



AusArt

ISSN: 2340-9134

ISSN: 2340-8510

javier.diez@ehu.eus

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
España

Ardid Pérez, Rosa Belen; Navalón Blesa, Natividad
La técnica *release* y el *contact-improvisation*: Dos aportaciones de
la danza posmoderna americana bajo el paradigma investigativo
AusArt, vol. 13, núm. 1, 2025, Enero-Junio, pp. 223-235
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
España

DOI: <https://doi.org/10.1387/ausart.26939>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=695881095014>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

LA TÉCNICA RELEASE Y CONTACT-IMPROVISATION: DOS APORTACIONES DE LA DANZA POSMODERNA AMERICANA BAJO EL PARADIGMA INVESTIGATIVO

Rosa Belen Ardid Pérez

Conservatorio Superior de Danza de Alicante (CSDA) · Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunidad Valenciana (ISEACV)

Natividad Navalón Blesa

Universitat Politècnica de València. Dpto. Escultura

Resumen: Surgidas durante la revolución de la danza posmoderna americana, la técnica *release* y el *contact-improvisation* fueron gestadas y se desarrollaron como procesos de aprendizaje basados en la investigación. Estas representaron un cuestionamiento a las dimensiones tradicionales del aprendizaje de danza y significó, tanto el descubrimiento de los principios de la técnica corporal a través de la comprensión de las leyes físicas en relación al movimiento y la anatomía de cada cuerpo, como la implicación creativa y personal del bailarín. Estas técnicas promueven una transformación en la manera de pensar el movimiento, que a su vez se convierte en una manera de generar pensamiento sobre el cuerpo, el compromiso personal y la visión social del arte de la danza. El propósito de este artículo es facilitar una contextualización teórica de los fundamentos humanistas y pedagógicos de las técnicas posmodernas *release* y *contact-improvisation*. La metodología parte de la recopilación bibliográfica y del análisis crítico que comienza con la consideración teórica del paradigma investigador y desciende hasta los estilos docentes bajo los cuales ambas técnicas se encuentran.

Palabras clave: PARADIGMA INVESTIGATIVO EN DANZA; TÉCNICAS DE PROCESO; TÉCNICAS CREATIVAS; APRENDIZAJE ACTIVO; EMANCIPACIÓN

RELEASE TECHNIQUE AND CONTACT-IMPROVISATION: TWO CONTRIBUTIONS OF AMERICAN POSTMODERN DANCE UNDER THE RESEARCH PARADIGM

Abstract: Emerging during the American post-modern dance revolution, release technique and contact-improvisation were conceived and developed as research-based learning processes. They represented a questioning of the traditional dimensions of dance learning that involved both the discovery of the principles of body technique through an understanding of the laws of physics in relation to movement and the anatomy of each body, and the creative and personal involvement of the dancer. These techniques promote a transformation in the way of thinking movement, which in turn becomes a way of generating thought about the body, personal engagement and the social vision of the art of dance. The purpose of this article is to provide a theoretical contextualisation of the humanistic and pedagogical foundations of postmodern release and contact-improvisation techniques. The methodology is based on a bibliographical compilation and critical analysis that begins with a theoretical consideration of the research paradigm and moves down to the teaching styles under which both techniques are found.

Keywords: RESEARCH PARADIGM IN DANCE; PROCESS TECHNIQUES; CREATIVE TECHNIQUES; ACTIVE LEARNING; EMANCIPATION

Ardid Pérez, Rosa Belen & Natividad Navalón Blesa. 2025. «La técnica release y contact-improvisation: Dos aportaciones de la danza posmoderna americana bajo el paradigma investigativo». *AusArt* 13 (1): 223-235. <https://doi.org/10.1387/ausart.26939>

Introducción

Del global de las técnicas surgidas después de la danza libre a principios del s. XX, diferenciamos principalmente dos grandes líneas de pensamiento o maneras de acercarse a la transmisión de la danza. Por un lado, apreciamos las técnicas que están conformadas por un sistema de movimientos determinados y específicos que son aprendidas, principalmente, siguiendo un proceso de reproducción del modelo, y por otro, las técnicas que son aprendidas siguiendo un proceso de descubrimiento.

Las llamadas técnicas modernas, aparecidas en Estados Unidos alrededor de los años veinte del siglo pasado: Graham, Humphrey, Limón, Horton y Cunningham, principalmente (Abad Carlés 2004; Alemany Lázaro 2013; Au 1988), al igual que las técnicas contemporáneas, aparecidas según Giménez Morte (2016) a partir de 1980, cuyo germen surge en Francia y cuya denominación fue conocida como '*nouvelle danse française*' (Noisette 2011), podrían ser reunidas en este primer grupo. Por otro, las técnicas '*release*', '*contact-improvisation*' e improvisación, principalmente (Buckwalter 2012; Lepkoff 1999; Topf & King 2022) podrían ser agrupadas en la segunda forma, dado que su aprendizaje está basado en el descubrimiento y la resolución de problemas, cuyo fin es el aprendizaje de la técnica y el crecimiento personal como individuo y como artista.

A este respecto, en el Decreto 29/2007, encontramos dos términos que diferencian el enfoque cognitivo de estos dos grupos al denominarlas como técnicas de estilo/racional y las técnicas creativas/intuición:

- En las técnicas de estilo, necesitamos del modelo como fuente de trabajo (Graham, Limón, Humphrey, modern Jazz, Horton, Cunningham...y estilo libre) y requieren una orientación pedagógica convergente;
- En las técnicas creativas (release, contact-Improvisación...), las propuestas de trabajo están estructuradas para el desarrollo de la creatividad y la intuición; en ellas, la orientación pedagógica es divergente.

La técnica *release*, que apareció en los años sesenta y el *contact-improvisation*, a principios de los setenta, difieren de las anteriores, el ballet y las modernas, en sus líneas de pensamiento, sus bases estéticas, humanistas y en la amplitud de sus inquietudes políticas y sociales (George 2020). La nueva ola de producción y transmisión de conocimiento de las técnicas pos-modernas '*declara la guerra*' a los modelos precedentes, revisa el concepto de coreografía, el uso del cuerpo y el sentido pedagógico de los anteriores, los cuales nos son acordes ni a los aspectos vitales, ni a los nuevos modelos humanistas, sociales y artísticos del momento. Por ello, resulta necesaria una ruptura con lo anterior (Burt 2006; Gilbaut 1983; Siegmund en Sánchez Marínez & Conde-Salazar 2003).

La técnica *release* y el *contact-improvisation* promueven un enfoque transformador en el aprendizaje de la danza basado en la indagación donde

el foco está puesto en las competencias que se asimilan a través del proceso (Hartley 2018; Kaltenbrunner 1998; Skinner 1990; Topf & King 2022). Basándonos en premisas presentadas por Delgado Noguera (1993) y Mirete Ruiz (2014) reconocemos que estas técnicas tienen su base en la no instrucción y no reproducción de modelos, sino en la exploración de soluciones técnicas a través de la búsqueda o la investigación y, por tanto, se sitúan bajo el paraguas del paradigma interpretativo o investigativo.

El descubrimiento de un nuevo movimiento, cualidad, parámetro corporal o creativo, la invención de un nuevo elemento, el encadenamiento de gestos o la integración técnica, surge del proceso de experimentación e implicación auténtica por parte del alumnado, quien se transfigura en el absoluto protagonista de la construcción de sus conocimientos, de modo que los nuevos conocimientos quedan integrados de manera significativa. Las propuestas de trabajo están organizadas para favorecer además el desarrollo de la creatividad, la intuición, y el crecimiento como individuo y artista, como mencionan Fulkerson (2005) respecto la técnica *release*, o Koteen, Stark Smith & Paxton (2021) respecto al *contact-improvisation*.

En consecuencia, la orientación pedagógica que poseen es de naturaleza holística y conducen a lo largo de sus procesos al desarrollo del pensamiento divergente, además de estimular la emancipación de la acción del profesor, como señala al respecto en el aprendizaje de las tareas motrices Sánchez Bañuelos (1986).

Una de las aplicaciones más relevantes que podemos aplicar a todo este enfoque del aprendizaje por proceso, es la teoría de Festinger (1957) quien propone la irritación de la función cognitiva creando una «disonancia cognitiva» a través de perturbaciones en el conocimiento, de modo que el bailarín tratará de resolver en primera persona la contradicción de alguna manera, surgiendo de este modo los descubrimientos y creaciones. Cuando esto se produce, el alumnado supera la «barrera cognitiva» y el camino recorrido habrá sido más importante que el resultado obtenido.

Por tanto, es principal activar en el bailarín la capacidad de descubrimiento de nuevos caminos, ya que, como apunta Albright (2019) gestionar experiencias *embodied* de miedo, caídas y desorientación, puede ayudar a desarrollar una capacidad para afrontar lo inesperado o desconocido más general, como un modo de desarrollar habilidades para la vida en la sociedad actual.

La técnica *release* y *contact-improvisation* bajo el paradigma interpretativo

Encontramos para estas técnicas la bóveda teórica del enfoque procesual o cultural-indagador, denominado también paradigma interpretativo, fenomenológico, constructivista, inductivo, naturalista, humanista y etnográfico. Tiene cabida en él una serie de corrientes cuyo punto en común es su

resistencia al proyecto general del positivismo, ya sea a través de la deconstrucción de sus premisas, como a través de las aportaciones de tradiciones teóricas y de pensamiento crítico. Destacan proposiciones de la fenomenología, el interaccionismo simbólico, la teoría crítica y el pensamiento de colonial (García Llamas et al. 2001). Luchan por 'verstehen', comprender a un nivel personal los motivos y creencias que están detrás de las acciones que realiza el individuo. Su punto de partida es captar la interioridad para comprenderla en toda su intensidad (Droysen 1858). En este enfoque se da importancia a saber por qué ocurren los hechos y esto sucede cuando se comprende al sujeto en relación al contexto y otros actores, ya que sus acciones responden al modo en que experimentan el mundo en un contexto social, político y económico (Collingwood 1965; Croce 1938; Dilthey 1883; Schütz 1962; Weber 1905).

Situado en el extremo opuesto al paradigma tecnológico, destaca la idea clave de la relatividad de la naturaleza, cuya realidad es aprehensible en forma de construcciones mentales intangibles, múltiples y construidas socialmente. Las ideas, los sentimientos y motivos internos que mueven a los seres humanos se forjan a través de los significados sociales que las personas asignan al mundo que les rodea, que no existen tal cual, sino que son productos sociales como resultado de las interacciones. Es decir, una persona aprende de las otras personas a ver el mundo a través de un proceso dinámico de interpretación (Guba & Lincoln 1991). Desmonta incluso cualquier pretensión de neutralidad y objetividad en la construcción del conocimiento, ya que considera que ni siquiera es posible observar objetivamente y atender a la lógica de la ciencia predominante hasta entonces, sino que el conocimiento que se genera se encuentra situado en un determinado contexto socio-histórico, atravesado por intereses distintos y a menudo confrontados (Husserl 1954; Marcuse 1953) que influyen en la propia estructura del conocimiento científico.

Este cuestionamiento proyecta su sedimento en el dominio educativo. Medina (en Medina Rivilla & Mata 2002) señala que el paradigma de la interculturalidad supera la idea de una única dimensión socio-política o el predominio de una opción, y subraya el valor de las diferencias y particularidades de cada estudiante, pero también incide en el afán de concurrencia en lo más global y genuinamente humano, siendo deseable adoptar en el aula una cualidad indagadora y la colaboración responsable para crear la plena y sincera interculturalidad. De este modo surge un encuentro con valores de solidaridad y aceptación de derechos y deberes fundamentales. Para ello, conscientes de la incertidumbre ante la que se encuentra la tarea educativa, este paradigma presta especial espacio a la reflexión-colaboración, que reconoce las diferentes opciones y el desarrollo de valores emergentes.

Este paradigma se encuentra especialmente ligado a la perspectiva constructivista y comprensiva de la educación de Guilford, Bruner, Piaget, Vigotsky y Ausbel, y por tanto, enfatiza el crecimiento que se produce a través de los procesos de estructuración e internalización del conocimiento a través

de procesos perceptivos, de clasificación, deducciones, inferencias, razonamiento, solución de problemas e imaginación, más que el producto; dando mayor importancia al cómo y no al resultado (Carretero 1993).

Metodología investigativa en el aula de *técnica release* y *contact-improvisation*

Según la taxonomía de Bloom, crear forma parte de un pensamiento superior complejo ya que conlleva el arrastre de la actividad cognitiva desde el recuerdo, pasando por la comprensión, la aplicación, el análisis y la evaluación, hasta la creación (Krathwohl 2002).

El camino que emprenden la técnica *release* y el *contact improvisation* ponen en relieve el aprendizaje creativo, productivo, activo y significativo del bailarín a través de la exploración y la experimentación motriz, de modo que, además del aprendizaje técnico, se produce un proceso emancipador del individuo. Como indica Buckwalter en relación a la técnica *release* «El trabajo permitió a los bailarines hacerse cargo de su formación técnica y comprometer su inteligencia física y creatividad personales, en lugar de depender de profesores y coreógrafos para que los dirigieran. Fue verdaderamente una concepción revolucionaria de la técnica de la danza» (2012, 37)¹.

La característica principal de estos enfoques es que el alumnado es considerado sujeto activo de cuyo impulso y papel creativo brotan respuestas que dependen de las apreciaciones y procesos internos que elabora como resultado de las relaciones previas con su entorno físico y social, y, en consecuencia, de las estructuras de conocimiento conformadas. El alumnado se caracteriza por ser autónomo y responsable, que adopta las decisiones y tareas que mejor responden a su condición vital y aprovechan los escenarios formativos en los que participa, especialmente la experiencia personal y escolar, así como las actuaciones extraescolares (Stern & Huber 1997).

Se trata de un modelo donde el docente actúa como guía y el discente asume un rol activo, encontrando por sí mismo y con la ayuda del profesorado, las soluciones más adecuadas a los retos que le son presentados. Todo ello, supone desplazar la formación tradicional de danza centrada en la transmisión de contenidos conceptuales/técnicos hacia una formación centrada en el aprendizaje competencial en su sentido más extenso, en la transformación del papel del profesorado y también de la organización del conocimiento, actividades y modelos didácticos. Es decir, un giro de la atención hacia el proceso y las metas individualizadas de cada estudiante, que, como indican Condró & Messiez (2015) desplaza la figura del /la maestro/a y disuelve la relación jerárquica para poder darle entidad a ese otro cuerpo, que es el del alumno/a.

Este enfoque integral pretende dotar de plena autonomía al bailarín, de modo que el docente le traslada las últimas competencias que le quedaban: da la información contextual inicial, retroalimenta y verifica las respuestas o

soluciones. Con este tipo de posicionamiento docente, es el alumnado quien plantea sus problemas, desarrolla su exploración y verifica, junto al docente, la adecuación de sus respuestas logrando, como indica (Freire [1970] 2005), su empoderamiento y transformación al ser artífice de su propio cambio.

El docente que se sirve de este enfoque, según Chinchilla Minguet & Zagalaz Sánchez (2002), debe asumir un doble papel ya que ha de motivar mediante el planteamiento de situaciones que supongan un reto, y debe, además, ser guía en el proceso de búsqueda hacia soluciones que den respuesta a los problemas planteados. Derivado de lo anterior, la ganancia de autonomía y de libertad en la toma de decisiones, promueve mayor motivación, satisfacción en el alumnado y mayor implicación (Álvarez, Balaguer, Castillo & Duda 2012; Conde García & Almagro Torres 2013; Rodríguez Palacios 2016), quienes, como señala Junco (2010), sitúan de modo decisivo al discente en su propio proceso de aprendizaje.

Características de los estilos creativos

Piaget (1932) arroja una reflexión acerca del valor de la educación como creadora de hombres y mujeres capaces de hacer cosas nuevas, y no sólo repetidores de lo conseguido por generaciones anteriores. Además, celebra su capacidad para formar mentes críticas, capaces de verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece.

Todo lo anterior se alinea con las *21st Century skills* o 'habilidades para el siglo XXI' de la UNESCO, agrupadas en pensamiento crítico, resolución de problemas, comunicación y colaboración, creatividad e innovación y alfabetización o adquisición de conocimientos básicos sobre información, medios de comunicación y tecnologías.

Para disponer de estas capacidades tan deseables en la transmisión de contenidos técnicos, artísticos, individuales y sociales en danza, tomaremos como base la clasificación planteada por Delgado Noguera (1991) en relación a la metodología investigativa, y reparamos que tienen especial relevancia los estilos que posibilitan la participación y que favorecen la socialización, los estilos cognoscitivos y los estilos creativos.

En las técnicas *release* y el *contact-improvisation* los estilos participativos propician la intervención continua del bailarín en el proceso de enseñanza-aprendizaje con sus aportaciones personales a cada ejercicio, los *feedback* en parejas y los comentarios grupales. Del mismo modo, la cristalización de los estilos socializadores, centran el interés en el clima del aula y se extiende el respeto por los valores y las normas que la cooperación brinda. Los estilos cognoscitivos en el aprendizaje de danza por proceso tienen como objetivo poner en valor la educación integral del alumnado (técnico-artístico-emancipador), implicarlo cognoscitivamente durante el aprendizaje motriz, y aprender a aprender (en cualquier contexto y para toda la vida); y, por último, los estilos creativos ofrecen la libertad de creación

motriz, sea cual sea el contenido a desarrollar (Fulkerson 2005; Kalterbrunen 1998; Lepkopf 2009).

Dentro de esta metodología esférica, existen dos modos de accionar la participación singular del alumnado: el descubrimiento guiado y la resolución de problemas. En el primero, el docente orienta la búsqueda del estudiante, aunque sin darle las respuestas, ya que van a variar dependiendo de cada individuo. Su característica principal es que existe una relación entre el descubrimiento que realiza el discente y su propia actividad cognitiva que va, a su vez, ligada a su experiencia motriz y vital en su sentido más amplio, ya que éste va a necesitar utilizar las competencias adquiridas en su proceso de vida. De este modo, el descubrimiento es vivido como un proceso de aprendizaje en todas sus dimensiones. Los pasos que se siguen en este proceso serían: disonancia cognitiva, investigación y descubrimiento. La actividad está organizada y el docente establece unos límites o reglas entre los que se produce el aprendizaje. Este sería el caso del *release*. Si se trata del *anatomical release* de Paludan, Fulkerson, Rolland o Topf, se produce un primer momento donde el docente guía la sesión a través de la *ideokinesis* con contenidos anatómicos específicos, para continuar con los *developmental movements*² o la improvisación (Fulkerson 1997, Rolland 1984; Topf & King 2022) donde el alumno descubre a través de la experimentación el efecto de las imágenes aplicadas desde la *ideokinesis* en su cuerpo que emergen en el movimiento. De una manera más intuitiva, Skinner emplea el uso de imágenes poéticas en la *Skinner releasing technique*. En ambos casos, la pretensión es la de reformatear los caminos almacenados en el sistema nervioso y mejorar la eficacia de la respuesta motriz en relación a sus principios básicos, como son la alineación, la relación del cuerpo y la gravedad, el flujo del movimiento (Todd 1937; Sweigard 1974) junto a otros principios de esta técnica, además del desarrollo de la creatividad y del *agency* a través de las competencias transversales como la apertura a lo impredecible, escucha a la intuición, capacidad de toma de decisiones, de análisis, de reflexión, proceso autorreflexivo, autonomía, discurso subjetivo o el respeto (Fulkerson 2005; Longás Thompson 2012).

La resolución de problemas se define como una de las modalidades que desarrolla en mayor medida las dimensiones cognitivas y motoras del alumnado, debido a que en esta se plantea una tarea y son los estudiantes quienes a través del uso de su creatividad, cognición y experimentación van encontrando las respuestas a sus necesidades. Mientras, por su parte, el docente estimula, acompaña y retroalimenta ofreciendo sugerencias adicionales. Se trata de un proceso abierto donde no existe una sola alternativa de solución, sino que se da un gran número de respuestas físicas (Escolano Pérez, Herrero Nivelá & Echeverría Expósito 2014). El esquema del proceso sería el siguiente: presentación del problema motriz, resolución del alumno/a, reflexión y conclusiones. En la técnica de *contact-improvisation* el problema que se plantea es que la danza de dúo ha de suceder de manera improvisada, y para que ello sea así, es necesario que se den unas premisas básicas que

son, como apunta Kaltenbrunner (1998): mantener el punto de contacto, escuchar el dar y recibir peso, y seguir el flujo a través de rodar el punto de contacto. Las respuestas de lo/as alumno/as son innumerables dependiendo de la escucha al peso, direcciones, proyecciones, recorridos, etcétera, que se produce entre los dos cuerpos que han de experimentar y encontrar una solución al problema motriz que se les presenta.

Aunque estas técnicas pretenden el aprendizaje de la danza desde un lugar profundo y mejor conectado con las singularidades de cada cuerpo para dar paso a un movimiento sano y genuino (Celichowska 2000), no obstante, con estos posicionamientos se activan nuevos modos de aprendizaje donde se aviva lo relacional (con dinámicas de grupo y parejas), lo reflexivo (con momentos de puesta en común) y lo vivencial para interiorizar la infinidad de caminos que parten del restablecimiento de patrones posturales, cinéticos y cualidades de movimiento.

Conclusiones

En el trabajo de investigación llevado a cabo hemos podido comprobar que las *técnicas release y contact-improvisation* surgen de la necesidad de vivir un proceso individualizador, emancipador y crítico durante el proceso de aprendizaje, que más tarde acompañan al bailarín en su recorrido profesional, por lo que rechazan la estética y modos de las técnicas dancísticas anteriores. Abrazan los fundamentos del paradigma y las metodologías investigativas, aquellas que les permiten el espacio para la creación del conocimiento de un modo singular a cada individuo. Como hemos evidenciado estas técnicas son la cuna de un modelo basado en la guía y acompañamiento del docente en la construcción del aprendizaje y el protagonismo absoluto del alumnado. Al mismo tiempo, al promoverse la expansión del descubrimiento, se diluye el concepto de error, y se da importancia a la 'disonancia cognitiva' que tiene como consecuencia el desarrollo de un proceso cognitivo individual. Mientras que en otros contextos pedagógicos la combinación de ambos enfoques, el memorístico y el investigador, puede ser una estrategia didáctica que pone el énfasis tanto en el proceso como en el resultado de aprendizaje, las llamadas técnicas creativas reclaman una identidad y responden a unas necesidades artísticas, sociales, políticas y pedagógicas, por lo que únicamente seguirán metodologías de procesos de descubrimiento. El calado del aprendizaje queda en manos de la implicación del alumnado y, en consecuencia, su emancipación efectiva en el aprendizaje. Ambas técnicas tienen como efecto el fomento del pensamiento divergente, facilitar la expresión artística y creativa individual, la asunción de responsabilidades a través del uso de la libertad, el compromiso y la innovación, todas ellas alineadas con las *21st Century skills*. Esta investigación nos ha permitido realizar una contextualización teórica de los fundamentos humanistas y pedagógicos de las técnicas posmodernas *release y contact-improvisation*.

Referencias bibliográficas

- Abad Carlés, Ana. 2004. *Historia del ballet y de la danza moderna*. Selección de ilustraciones de Víctor M. Burell. Madrid: Alianza
- Albright, Ann Cooper. 2018. *How to land: Finding ground in an unstable world*. New York: Oxford University
- Alemany Lázaro, María José. 2013. *Historia de la danza II: La danza moderna hasta la Segunda Guerra Mundial*. Valencia: Piles
- Alvarez Fernández, María del Sol, Isabel Balaguer Solá, Isabel María Castillo Fernández & Joan Lynne. Duda. 2012. «The coachcreated motivational climate, young athletes' well-being, and intentions to continue participation». *Journal of Clinical Sport Psychology* 6(2): 166-179. <https://doi.org/10.1123/jcsp.6.2.166>
- Au, Susan. 1988. *Ballet and modern dance*. Introduction by Selma Jeanne Cohen. London: Thames and Hudson
- Buckwalter, Melisa. 2012. «Release- a mystery». «The anatomy of the center by Nancy Topf», monographic issue *Contact Quarterly* 37(2): 36-37
- Burt, Ramsay. 2006. *Judson Dance Theater: Performative traces*. New York: Routledge
- Carretero Rodríguez, Mario. (1993) 2021. *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Tilde
- Celichowska, Renata. 2000. *The Erick Hawkins modern dance technique*. Illustrations by León Belokon; labanotation by Ilene Fox. Hightstown NJ: Princenton
- Chinchilla Minguet, José Luis & María Luisa Zagalaz Sánchez. 2002. *Didáctica de la Educación física*. Madrid: CCS
- Collingwood, Robin George. (1965) 2004. *Idea de la historia*. Traducción de Edmundo O' Gorman & Jorge Hernández Campos. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica
- Conde García, Cristina & Bartolomé Jesús Almagro Torres. 2013. «Estrategias para desarrollar la inteligencia emocional y la motivación en el alumnado de Educación física». *E-motion Revista de Educación, Movilidad e Investigación* 1: 212-220. https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/8060/Estrategias_para_desarrollar_la_estrategia.pdf?sequence=2
- Condró, Lucas & Pablo Messiez. 2015. *Asymmetrical-motion: Notas sobre pedagogía y movimiento*. Prólogo de Claudia Faci. Madrid: Continta Me Tienes
- Croce, Benedetto. (1938) 2005. *La historia como hazaña de la libertad*. Traducción de Enrique Díez-Canedo. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica. https://www.academia.edu/44505495/La_historia_como_haza%C3%B1a_de_la_libertad
- Delgado Noguera, Miguel Ángel. 1991. *Los estilos de enseñanza en la educación física: Propuesta para una reforma de la enseñanza*. Granada: Universidad de Granada

- Delgado Noguera, Miguel Ángel. 1993. *Fundamentos de la educación física para la enseñanza primaria*. Murcia: Inde
- Dilthey, Wilhelm. (1883) 1966. *Introducción a las ciencias del espíritu*. Traducción de Eugenio Imaz. Ciudad de México: Fondo de cultura Económica
- Droysen, Johann Gustav. (1858) 1983. *Histórica: Lecciones sobre la enciclopedia y metodología de la historia*. Traducción de Ernesto Garzón Valdés & Rafael Gutiérrez Girardot. Barcelona: Alfa
- Escolano Pérez, Elena, María Luisa Herrero Nivelá & Rocío Echeverría Expósito. 2014. «La resolución de problemas como estrategia de enseñanza para el aprendizaje de la táctica ofensiva en la categoría pre-benjamín de fútbol 8». *Revista Psicológica del Deporte* 23(1): 209-217. <https://archives.rpd-online.com/article/download/v23-n1-escolano-herreiro-echeverria/1422-4907-1-PB.pdf>
- Festinger, Leon. 1957. *A theory of cognitive dissonance*. Standorf CA: Standorf University
- Freire, Paulo. (1970) 2005. *Pedagogía del oprimido*. Traducción de Jorge Mellado. Ciudad de México: Siglo XXI
- Fulkerson, Mary O'Donnell. 1977. *Language of the axis*. Dartington Hall UK: Dartington College of Arts
- Fulkerson, Mary O'Donnell. 2005. «Release dance curriculum written for Artez, Arnhem, The Netherlands». *Releasedance.com*, 20 oct. <https://timeless-records.com/releasedance/ReleaseDance/pdf/one%20line%20release.pdf>
- García Llamas. José Luis, María Angeles González Galán & Belén Ballesteros Velázquez. 2001. *Introducción a la investigación en educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia
- George, Doran. 2020. *The natural body in domestic dance training*. Edited by Susan Leigh Foster. Oxford: Oxford University
- Giménez Morte, Carmen. 2016. «Una aproximación a la estética de la danza posmoderna y contemporánea: La improvisación como estrategia creativa». En *Historia de la danza, Vol. II: El siglo XX*, Sally R. Sommer et al. 345-392. Valencia: Mahali
- Guba, Egon G. & Yvonna S. Lincoln. 1991. «Investigación naturalista y racionalista». En *Enciclopedia internacional de la educación*, dirigida por Torsten Husen & T. Neville Postlethwaite, vol. 6, 3337-3343. Valencia: Vicens Vives
- Guilbaut, Serge. 1983. *How New York stole the idea of modern art: Abstract expresionism, freedom, and the cold war*. Translated by Arthur Goldhammer. Chicago: University of Chicago
- Hartley, Linda. 2018. «Dance in the 1970s, a crucible for de-schooling: Teleasing into being danced». *Theatre, Dance and Performance Training* 9(3): 358-366. <https://doi.org/10.1080/19443927.2018.1479295>
<https://contactquarterly.com/cq/article-gallery/view/releasing-dance-interview-with-joan-skinner.pdf>

- Husserl, Edmund. (1954) 1992. *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Traducción de Juan José Sanguinetti. Barcelona: Crítica
- Jhonson, David W., Roger T. Johson & Edythe J. Holubec. 1999. *Aprendizaje cooperativo en el aula*. Traducido por Gloria Vitale. Barcelona: Paidós
- Junco Herrera, Inmaculada. 2010. «La motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje». *Temas para la Educación Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza* 9. <https://www2.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7327.pdf>
- Kaltenbrunner, Tomas. 1998. *Contact improvisation: Moving, dancing, interaction; With an introduction to new dance*. Translated by Nick Procyk. Oxford: Meyer & Meyer Sport
- Koteen, David & Nancy Stark Smith. 2021. *Caught falling: The confluence of contact improvisation; Nancy Stark Smith, and other moving ideas*. Backwords by Steve Paxton. Middletown CT: Wesleyan University
- Krathwohl, David R. 2002. «A revisión of Bloom`s taxonomy: An overview». *Theory into Practice* 41(4): 212-218. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2
- Lepkoff, Daniel. 2009. «What is release technique?». *Movementresearch.org*, 1 April. <https://movementresearch.org/publications/critical-correspondence/mrpj-19-release-all-about-release-part-2-what-is-release-technique-by-daniel-lepkoff>
- Longás Thompson, Catalina Isabel. 2012. «La improvisación en danza contemporánea como lenguaje: Una reflexión desde la hermenéutica moderna». Trabajo fin de titulación Univ. Arcis (Santiago de Chile). <https://iescapayanch-cat.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/03/Longas-Thompson-Catalina-Isabel-2012-La-improvisacion-en-danza-contemporanea-como-lenguaje.pdf>
- Marcuse, Herbert. (1953) 1983. *Eros y civilización*. Traducción de Juan García Ponce. Madrid: Sarpe. https://monoskop.org/images/b/b6/Herbert_Marcuse_Eros_y_civilizacion_1983.pdf
- Medina Domínguez, María & Antonio Medina Rivilla. 2015. «Modelos didácticos y métodos para el desarrollo del conocimiento y la cultura innovadora de las instituciones educativas». En *Innovación de la educación y de la docencia*, Antonio Medina Rivilla, coordinador, 29-61. Madrid: Universitaria Ramón Areces
- Medina Rivilla, Antonio & Francisco Salvador Mata, coords. 2002. *Didáctica general*. Rosario Arroyo González et al. Madrid: Pearson Educación
- Miguel Hernández, Beatriz, Juan Ignacio Moreno Sánchez, Gerardo León Albert & José Antonio Cascales Pujalte. 2008. «Bases psicopedagógicas del nuevo modelo didáctico para la enseñanza de las ciencias y de la ingeniería en el espacio europeo de educación superior». En *Jornadas nuevas tendencias en la enseñanza de las ciencias y las ingenierías: 16 al 18 de octubre de 2008; Comunicaciones*. Murcia: Consejo Escolar Región de Murcia. <http://hdl.handle.net/10317/1087>

- Mirete Ruiz, Ana Belén. 2014. «TIC y enfoques de enseñanza y aprendizaje en educación superior». Tesis Univ. de Murcia
- Noissete, Philippe. 2011. *Talk about contemporary dance*. París: Flammarion
- Piaget, Jean. (1932) 1983. *El criterio moral en el niño*. Traducido del francés por Nuria Vidal. Barcelona: Fontanella
- Rodríguez Palacios, José Miguel. 2016. «La influencia del estilo de enseñanza en el fútbol base». *Apunts Educación Física y Deportes* 126(4): 46-54. [http://10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2016/4\).126.05](http://10.5672/apunts.2014-0983.es.(2016/4).126.05)
- Sánchez Bañuelos, Fernando. 1986. *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid: Gymnos
- Sánchez Martínez, José Antonio & Jaime Conde-Salazar. 2003. *Cuerpos sobre blanco*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha
- Schutz, Alfred. (1962) 2003. *El problema de la realidad social*. Maurice Natanson, compilador; traducción de Nestor Míguez. Buenos Aires: Amorrortu
- Siegmund, Gerald. 2003. «El problema de la identidad en la danza contemporánea: Del arte de la imitación al arte de la acción». En *Cuerpos sobre blancos*, José A. Sánchez & Jaime Conde-Salazar, eds., 51-62. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha
- Skinner, Joan. 1990. «Releasing dance: Interview with Joan Skinner». By Stephanie Skura. *Contact Quarterly* 15(3): 11-18.
- Stern, Daniel & Günter L. Huber, eds. 1997. *Active learning for students and teachers: Report from eight countries*. Frankfurt am Main: Peter Lang
- Sweigard, Lulu. 1974. *Human movement potential: Its ideokinetic facilitation*. New York: Harper & Row
- Todd, Mabel Elsworth. 1937. *The thinking body: A study of the balancing forces of dynamic man*. Brooklyn NY: Dance Horizons
- Topf, Nancy & Hetty King. 2022. *A guide to a somatic movement practice: The anatomy of center*. Gainesville FL: University of Florida
- Weber, Max. (1905) 2009. *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Traducida por Luis Legaz Lacambra; presentación Jesús López Medel. Madrid: Reus

Notas

- 1 Traducción propia. Texto original: «The work empowered dancers to take charge of their technical training and to engage their personal physical intelligence and creativity, rather than to rely on teachers and choreographers to lead them. It was truly a revolutionary conception of dance technique».
- 2 Michala Paludan en comunicación personal.

(Artículo recibido: 18/09/2024; aceptado: 12/11/2024)