





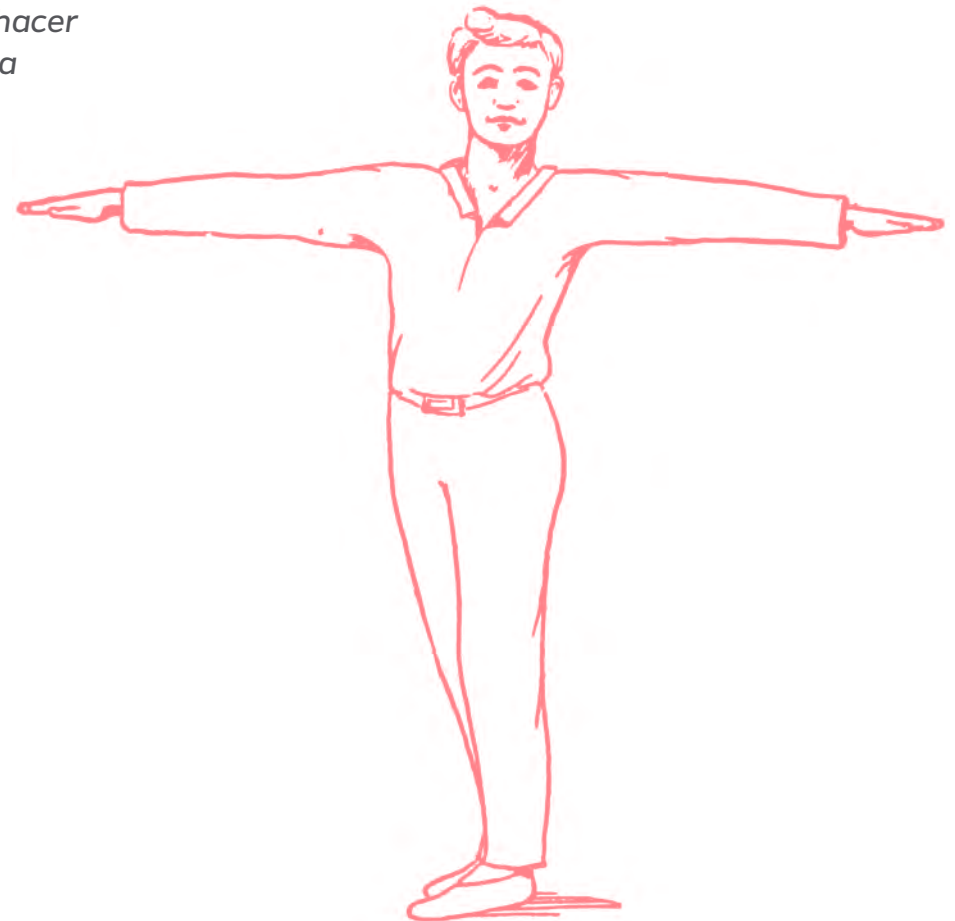
DANZA

Marja Kokkonen

Sinopsis

Existe una estrecha relación entre nuestra personalidad y el modo en que nos movemos. Este capítulo analiza cómo el movimiento físico, acompañado de visualizaciones mentales, puede ayudar a mejorar la atención, la velocidad, la retentiva y el disfrute del aprendizaje, así como reducir el estrés y aumentar la satisfacción vital.

La danza no es sólo una interpretación artística o una forma de hacer ejercicio; es una herramienta educativa, una terapia que combina creatividad y bienestar.



INTRODUCCIÓN

En las sociedades tribales, las labores diarias eran creativas por naturaleza e iban acompañadas de rituales en los que la danza tenía un papel fundamental. En la antigüedad la danza estaba presente en todos los actos sociales, tanto en ceremonias de carácter religioso como en reuniones lúdicas, celebraciones, y festejos de carácter laico (McLean y Hurd, 2011, pp. 36-38). Son pocos los cambios que ha experimentado la danza, en su esencia, desde la prehistoria y la antigüedad. Sigue llevando inherente un marcado componente social, pero en las múltiples definiciones de danza es fácil apreciar distintos enfoques en función del prisma de la persona que lo aborde. Por ejemplo, a la hora de formular una definición de danza, se puede destacar el movimiento rítmico lleno de energía y el esfuerzo que realiza el cuerpo humano a lo largo del tiempo y el espacio (Kassing y Jay, 2003, p. 4). O, desde un punto de vista más antropológico, se puede hacer hincapié en el comportamiento humano por el que la persona combina secuencias (con un fin concreto, intencionadamente rítmicas y concebidas en base a patrones culturales) de movimientos corporales no verbales y momentos de reposo que conlleven un esfuerzo a lo largo del tiempo y el espacio (Hanna, 2008, p. 492). Por su parte, la neurociencia basa la definición de danza en la capacidad de interacción entre cuerpo y mente para transmitir emociones, en la que participan tanto el sistema nervioso autónomo como el somático (Dale, Hyatt y Hollerman, 2007, p. 100).

Por otro lado, igual de versátiles son las posibilidades que existen a la hora de clasificar las formas o géneros de danza. Podemos clasificarlas por categorías en función, por ejemplo, de sus raíces históricas (la danza de la época renacentista frente a la danza moderna), sus raíces geográficas (la danza afrocaribeña frente a la de Asia Meridional), su coreografía (las danzas coreografiadas, como el *ballet*, frente a las improvisadas, como el tango argentino), el número de bailarines o su disposición (danza en solitario frente a danza en pareja o en grupo; o danza en línea frente a danza en círculo). Quizá la clasificación más generalizada, aunque también la más simplista, se base en su

valor escénico. Desde este punto de vista, podemos distinguir entre danzas autóctonas y danzas escénicas. Las autóctonas, tanto de carácter folclórico como popular, se aprenden generalmente de manera informal a través de la interacción social y cultural, y suelen asociarse a momentos de ocio y entretenimiento (Malning, 2009). Los bailes folclóricos, como la polka nórdica o el *square dance*, son danzas autóctonas diferenciadas con arreglo a factores étnicos, que preservan el patrimonio cultural y las tradiciones de las distintas comunidades. Los bailes populares tradicionales son danzas de carácter ceremonial y ritual que se interpretaban en épocas antiguas con motivo de algún acontecimiento especial o como medio para provocar algún efecto determinado (la lluvia, una plegaria, la victoria, salud, etc.) (Malning, 2009). Los bailes populares más modernos, como el tango, la salsa o el *swing*, expresan y refuerzan ciertos valores sociales y culturales, centrándose en el uso instrumental del cuerpo para conectar a la pareja de baile desde el punto de vista somático, cinético y musical (Olszewski, 2008). No en vano, en todas las culturas la danza ha sido considerada como un elemento de cohesión fundamental (Wiltermuth y Heath, 2009).

[...] EN TODAS LAS CULTURAS SE HA CONSIDERADO LA DANZA COMO UN ELEMENTO DE COHESIÓN FUNDAMENTAL (WILTERMUTH Y HEATH, 2009)

Las danzas escénicas, también conocidas como interpretativas o coreográficas, como el *ballet*, la danza moderna y el *jazz*, se suelen interpretar en un escenario. Por lo general, se conciben como representaciones artísticas frente a un público y su interpretación requiere una formación especializada (Hanna, 2006, p. 53). Sin embargo, las distintas clasificaciones de danza son flexibles y se ven influenciadas con el paso del tiempo. A menudo, los bailes populares trascienden el contexto local, tal y como señala Malning (2009), y pasan a adquirir un carácter nacional o internacional. Además, muchos de estos bailes se convierten en danzas escénicas al entrar en juego los coreógrafos.

En determinados casos, también traspasan fronteras y se convierten en bailes populares, favoreciendo así que un círculo más amplio de amantes de la danza puedan disfrutar de ellas. En mi opinión, cuando Malning (2009, p. 11) habla de «una especie de bucle de creatividad infinito en el que se reciclan, reinterpretan y renacen pasos y estilos de forma continua», se refiere al hecho de que las academias de baile impartan en la actualidad clases de *ballet* clásico a adultos y a que el flamenco y el *hip hop* hayan saltado de las calles al escenario.

La danza, en sus distintos géneros y con sus distintos fines, lleva siglos formando parte de la vida cotidiana de las personas. Además, en la actualidad ha aumentado su popularidad gracias a los programas de baile que se emiten en televisión. «Aunque, curiosamente», apunta la danzaterapeuta Martha Eddy (2009, p. 22), «el creciente número de investigaciones en materia de creatividad no aborda la disciplina de la danza de manera adecuada». Inspirada por el asombro de Martha Eddy, analizaré la danza como una interpretación artística, una agradable y divertida forma de ejercicio físico, una herramienta educativa, y desde la óptica de la creatividad y el bienestar. Mi objetivo fundamental consiste en exponer los motivos por los que todos y cada uno de nosotros deberíamos mover el esqueleto, tal y como nos anima a hacer Madonna en *Get into the Groove*.

LA DANZA COMO ARTE ESCÉNICO: CONEXIÓN CON LA CREATIVIDAD A TRAVÉS DEL MOVIMIENTO

A lo largo de la historia, la danza siempre ha estado inseparablemente unida a otra arte escénica: el teatro. Este hecho queda reflejado en los términos *danza-teatro* o *danza teatral*, indistintamente utilizados para las danzas artísticas creadas por artistas, concebidas para ser representadas en el escenario de un teatro. Sin embargo, en el siglo XIX se concedió a la danza el rango de disciplina artística independiente (Hagendoorn, 2010). La danza como disciplina artística consta de tres procesos interrelacionados:

LA CREATIVIDAD ESTÁ PRESENTE EN MUCHAS FASES DEL PROCESO DE CREACIÓN DE UNA DANZA: A LA HORA DE RECONOCER UNA IDEA ORIGINAL, EN LA CAPACIDAD DE EXPRESARLA FÍSICAMENTE A TRAVÉS DEL CUERPO, PARA RESOLVER LOS PROBLEMAS QUE SURGEN A LO LARGO DEL PROCESO Y AL CREAR SECUENCIAS Y ENLAZARLAS PARA CONFORMAR UNA OBRA SIN FISURAS (STEVENS, MALLOCH, MCKEHNIE Y STEVEN, 2003)

creación, representación y valoración. Cada uno de ellos requiere habilidades distintas y tiene un componente de creatividad diferente. Los coreógrafos, escritores de la danza, deben tener habilidades creativas para concebir pasos de danza y secuencias de movimientos originales con los que expresar nuevas ideas o conceptos. Si se pone un gran énfasis cognitivo en el proceso de creación de la danza, este culmina en el concepto de cognición coreográfica, que engloba todos aquellos procesos necesarios para concebir y depurar material de movimiento con la intención de crear una obra de arte (Stevens, 2005).

La creatividad está presente en muchas fases del proceso de creación de una danza: a la hora de reconocer una idea original, en la capacidad de expresarla físicamente a través del cuerpo, para resolver los problemas que surgen a lo largo del proceso y al crear secuencias y enlazarlas para conformar una obra sin fisuras (Stevens, Malloch, McKehnie y Steven, 2003).

Tradicionalmente se ha sostenido, con toda probabilidad a causa de la rigidez del *ballet* clásico, que los bailarines necesitan más habilidades interpretativas y técnicas que creativas para interpretar las ideas del coreógrafo. Por consiguiente, el dominio técnico y el virtuosismo se han considerado generalmente como un factor determinante del valor artístico de la danza. Pero como las emociones son parte inherente al éxito de una danza (Hanna, 2008) y las habilidades expresivas, como la capacidad de reflejar y transmitir una historia o

un estado de ánimo, son habilidades escénicas esenciales en el mundo de la danza (Jefferson-Buchanan, 2012), los bailarines deben contar también con creatividad expresiva.

Asimismo, los bailarines deben tener habilidades creativas en el ámbito de la improvisación, ya que la respuesta espontánea a la música con el fin de crear nuevos movimientos es uno de los procesos creativos fundamentales en el arte de la danza. De hecho, los bailarines de danza moderna y contemporánea, que generalmente improvisan y bailan con más libertad encima del escenario, presentan una mayor creatividad verbal y figurativa que los de *jazz*, de musicales o de *ballet*, y se caracterizan por ser más atrevidos a la hora de romper las normas o formas de pensamiento convencionales (Fink y Woschnjak, 2011). Además, a través de diversos estudios con técnicas de neuroimagen en los que se analizó el pensamiento creativo de los bailarines, se comprobó que cuando se les pedía que ejecutaran mentalmente una danza de la manera más original o creativa posible, los bailarines profesionales presentaban una mayor sincronización de ondas alfa en el hemisferio derecho del cerebro (esto es, una actividad eléctrica excepcional en el hemisferio derecho) que los bailarines noveles (Fink, Graif y Neubauer, 2009).

Además de la improvisación, los bailarines a menudo se apoyan en prácticas somáticas con el fin de reforzar sus capacidades artísticas y creativas. El concepto de somática hace referencia a un grupo de disciplinas de terapia corporal que ponen de relieve la sensación experimentada; las experiencias del

ASIMISMO, LOS BAILARINES DEBEN TENER HABILIDADES CREATIVAS EN EL ÁMBITO DE LA IMPROVISACIÓN, YA QUE LA RESPUESTA ESPONTÁNEA A LA MÚSICA CON EL FIN DE CREAR NUEVOS MOVIMIENTOS ES UNO DE LOS PROCESOS CREATIVOS FUNDAMENTALES EN EL ARTE DE LA DANZA

cuerpo percibidas internamente de forma subjetiva (Hanna, 1970). Las prácticas somáticas (disciplinas cuerpo/mente, terapia somática, conciencia del movimiento) están orientadas, generalmente, a conseguir que el equilibrio entre cuerpo y mente mejore nuestra salud (Jackson, 2005).

Engrouser (2007) afirma que la clave para conseguir un descubrimiento creativo y alcanzar la condición de artista escénico no consiste en imitar, sino en escuchar nuestro cuerpo y la voz con la que nos habla. De hecho, las prácticas somáticas, especialmente la conciencia del

movimiento, se han utilizado para intensificar el juicio estético y mejorar la creatividad y expresividad de los bailarines. Los bailarines confían en su sistema kinestésico y vestibular, capacidad conocida como *propiocepción*, a la hora de evaluar el sentido estético de sus movimientos. El hecho de ser conscientes de sus sensaciones enseña a los bailarines a percibir lo que sienten en sus músculos y articulaciones mientras bailan. Asimismo, este enfoque centrado en sensaciones ayuda a los bailarines a crear movimientos únicos, permitiéndoles alejarse mentalmente de movimientos disciplinados, a menudo bastante estandarizados. Además de influir sobre la estética de la danza, las técnicas somáticas han ejercido un notable influjo en los estilos coreográficos de los últimos veinte años (Edinborough, 2012).

Ni el hecho de crear coreografías, ni el de interpretarlas, hace de la danza un arte escénico si no se representa ante un público ni la valoran otras personas. Al contemplar una obra de danza, los espectadores la viven visualmente, de manera muy similar a lo que ocurre con la pintura y la escultura, aunque en el caso de la danza dicha vivencia no es estática, ya que está definida tanto por

ENGROUSER (2007) AFIRMA QUE LA CLAVE PARA CONSEGUIR UN DESCUBRIMIENTO CREATIVO Y ALCANZAR LA CONDICIÓN DE ARTISTA ESCÉNICO NO CONSISTE EN IMITAR, SINO EN ESCUCHAR NUESTRO CUERPO Y LA VOZ CON LA QUE NOS HABLA



[...] LA INTERPRETACIÓN DE UNA DANZA, EN SU MÁXIMA EXPRESIÓN, NOS CONMUEVE O NOS HABLA

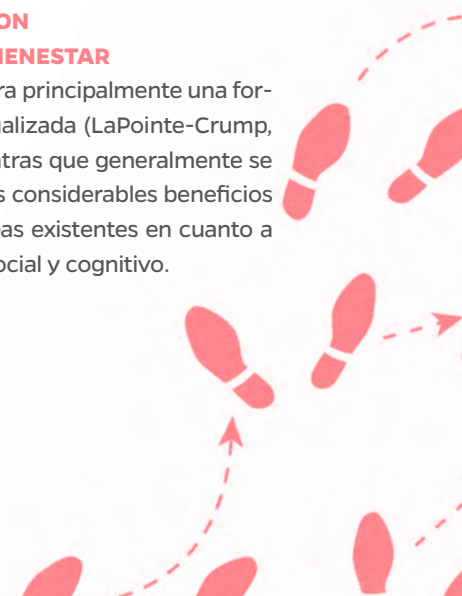
aspectos temporales como espaciales. Dado que es una experiencia esencialmente emocional y una forma de comunicación no verbal, la interpretación de una danza, en su máxima expresión, nos conmueve o nos habla. Este diálogo afectivo ha llevado a Christensen y a Calvo-Merino (2013) a considerar la expresión emocional de los bailarines y la consiguiente percepción y apreciación emocional del espectador como los factores más importantes. También se ha demostrado empíricamente que en los movimientos de los bailarines pueden identificarse emociones (Burger, Thompson, Saarikallio, Luck y Toiviainen, 2013) y que estas son fundamentales en la experiencia estética de las representaciones de danza. Vukadinović y Marković (2011) demostraron que tanto la valoración afectiva (nivel de sensibilidad, seducción y elegancia), como la excepcionalidad (nivel de expresividad, singularidad e indescriptibilidad) y el dinamismo (nivel de energía e intensidad) resultan esenciales en dicha experiencia. También en la etapa de valoración de la danza es fundamental intentar descubrir el mensaje que se transmite y los sentimientos que evoca el personaje (Ashley, 2012).

En el campo de la neurociencia, se han dedicado muchos esfuerzos a investigar las experiencias estéticas a fin de averiguar qué procesos cerebrales se activan cuando una persona contempla una representación de danza (Cross y Ticini, 2010). Los investigadores están cada vez más fascinados con la actividad de las denominadas neuronas espejo, alojadas en las cortezas premotora y parietal, durante la observación pasiva de movimientos. Diversos estudios en neuroestética y neurodanza han revelado que simplemente observando una acción el espectador genera prácticamente la misma actividad cerebral que si la ejecuta. Sin embargo, las respuestas neurológicas de los espectadores ante la danza se ven influenciadas por su experiencia visual o motora. Más concretamente, los

espectadores sin experiencia a nivel motor en *ballet*, pero que solían ver representaciones de este género y, estaban por tanto familiarizados visualmente con sus pasos, mostraron una mayor excitabilidad cortoespinal; es decir, sus neuronas reflejaron los movimientos de danza observados activando los músculos correspondientes (Jola, Abedian-Amiri, Kuppuswamy, Pollick y Grosbras, 2012). En cuanto a los propios bailarines, se ha demostrado que al observar movimientos que saben ejecutar se presenta una mayor actividad cerebral en las áreas premotoras del cerebro (Christensen y Calvo-Merino, 2013). Asimismo, los trabajos de investigación en neuronas espejo han servido de base para analizar la empatía cinestésica, es decir, el sentimiento de ser partícipes de los movimientos de un bailarín y las emociones e ideas que el contemplar la danza suscita (Jola, Ehrenberg y Reynolds, 2012). Este fenómeno, que le ocurre ocasionalmente al público, ha propiciado el desarrollo de aplicaciones prácticas con las que se pretende aumentar la empatía emocional y cognitiva del individuo a través del fomento de la empatía cinestésica. Por ejemplo, Beherends, Müller y Dziobek (2012) han ideado un programa de intervención, de diez sesiones semanales de 90 minutos, para fomentar la empatía a través del movimiento y la danza en adultos con importantes trastornos del espectro autista de alto funcionamiento. En ellas, utilizan la cooperación motora y el movimiento interactivo (imitar movimientos de un compañero, realizar movimientos sincrónicos con otros compañeros o al ritmo de la música y crear coreografías conjuntas) para fomentar la empatía y otras conductas prosociales.

LA DANZA COMO EJERCICIO FÍSICO: CONEXIÓN CON LA CREATIVIDAD A TRAVÉS DE LA MEJORA DEL BIENESTAR

En los últimos años se ha considerado que la danza era principalmente una forma de comunicación y expresión personal e individualizada (LaPointe-Crump, 2006) y un tipo de arte escénica (Alpert, 2011), mientras que generalmente se ha ignorado su función como forma de ejercicio y sus considerables beneficios para la salud. Resulta sorprendente, dadas las pruebas existentes en cuanto a los beneficios que aporta a nivel físico, psicológico, social y cognitivo.



Desde el punto de vista del bienestar físico, como fruto de un entrenamiento corporal total, la danza mejora la salud cardiovascular (da Mota et al., 2011), quema calorías (Alpert, 2011; Bremer, 2007) y, por lo tanto, es muy útil para combatir los riesgos que supone un aumento excesivo de peso y prevenir las enfermedades cardíacas, tanto en niños como en adultos (Malkogeorgos, Zaggelidou y Georgescu, 2011; Ward, 2008). Las clases de danza refuerzan muchas de las habilidades motoras: la flexibilidad, la coordinación y la agilidad, en preadolescentes y adolescentes (Aldemir, Ramazanoğlu, Çamlıgüney y Kaya, 2011), así como la potencia aeróbica, la resistencia muscular, la fuerza, la flexibilidad de la parte inferior del cuerpo, el equilibrio/la agilidad estática y dinámica y la velocidad de marcha, en adultos de edad avanzada (Keogh, Kilding, Pidgeon, Ashley y Gillis, 2009). Muchas de estas mejoras a nivel físico contribuyen a prevenir caídas en el colectivo de adultos de edad avanzada (Alpert, 2011; Malkogeorgos et al., 2011). Además, los efectos positivos que tiene acudir a una clase semanal de ballet sobre la movilidad funcional en enfermos de parkinson son considerables, se traducen en una disminución de la rigidez corporal y aumento del movimiento de manos, dedos y expresión facial (Heiberger et al., 2011). Por otro lado, programas de intervención consistentes en entrenamiento aeróbico y de resistencia muscular han demostrado tener efectos positivos sobre los propios bailarines de ballet (Twitchett, Angioi, Koutedakis y Wyon, 2011).

Son también numerosos los beneficios que la danza aporta a la salud psicológica y social. Se ha demostrado que reduce el estrés y aumenta la satisfacción vital (Olvera, 2008), proporciona una vía de escape para liberar emociones, fomenta la creatividad (Alpert, 2011), reduce la depresión y el insomnio (Pinniger, Thorsteinsson, Brown y McKinley, 2013), y aumenta las emociones positivas, como la felicidad, la alegría (Knestaut, Devine y Verlezza, 2010), la determinación, el entusiasmo, la inspiración y la atención (Quiroga

SE HA DEMOSTRADO QUE LA DANZA REDUCE EL ESTRÉS Y AUMENTA LA SATISFACCIÓN VITAL (OLVERA, 2008)

Murcia, Kreutz, Clift y Bongard, 2010). En su aspecto social, la danza puede ayudar a mitigar la soledad (Alpert, 2011), fomentar la conciencia o identidad cultural de personas pertenecientes a minorías (Olvera, 2008), facilitar la identificación con otros pueblos y culturas y generar profundos sentimientos de unidad y afiliación (Quiroga Murcia et al., 2010).

Por último, la danza influye en los procesos cognitivos. Diversos estudios han confirmado de manera contundente que el mero movimiento, sin necesidad de que se trate de danza, puede influir en el pensamiento. Thomas y Lleras (2009), dirigieron, en un estudio de investigación, el movimiento de brazos de los participantes, bien de manera consistente (balanceo) o inconsistente (extensión), comprobando que con ello se influía significativamente en las posibilidades de resolver satisfactoriamente un complicado problema de razonamiento: aquellos participantes a quienes se pidió que balancearan los brazos mostraron más probabilidades de resolver el problema que a quienes se pidió que los

MÁS RECIENTEMENTE, SLEPIAN Y AMBADDY (2012) DEMOSTRARON QUE EL MOVIMIENTO Y EL PENSAMIENTO CREATIVO Y FLEXIBLE SUELEN ESTAR INTERRELACIONADOS

extendieran. Más recientemente, Slepian y Ambady (2012) demostraron que el movimiento y el pensamiento creativo y flexible suelen estar interrelacionados: los participantes que realizaban movimientos fluidos con las manos demostraron tener una mayor creatividad en tres áreas: la generación creativa, la flexibilidad cognitiva y la asociación remota. La creatividad también aumentaba simplemente con el movimiento de ojos: aquellos participantes con una clara preferencia por el uso de la mano derecha o izquierda, que inicialmente eran menos creativos que los «ambidiestros» (es decir, aquellos que utilizaban ambas manos), aumentaron su nivel de creatividad tras realizar unos movimientos horizontales concretos con la mirada, actividad que al parecer impulsaba el grado de interacción entre los hemisferios derecho e izquierdo del cerebro (Shobe, Ross y Fleck, 2009).

En lo que respecta a la danza, tiene diversos efectos a nivel cognitivo: aumenta la actividad de las áreas temporal y prefrontal del cerebro, responsables de mejorar la memoria; aumenta la capacidad para realizar planes y tareas simultáneas; facilita la formación de nuevas interconexiones en las estructuras antiguas del cerebro, de manera que se aumenta la agilidad en el trabajo; y aumenta el nivel de atención (Alpert, 2011). Dado que la población mundial está envejeciendo a un ritmo cada vez mayor, la labor investigadora se ha centrado especialmente en los vínculos existentes entre una buena forma física y el rendimiento cognitivo en adultos de edad avanzada. Se ha demostrado que bailar durante seis meses el *chachachá* mejoraba el funcionamiento cognitivo, la fluidez verbal, el reconocimiento de palabras y el recuerdo de listas de palabras en adultos de edad avanzada con síndrome metabólico (Kim et al., 2011), y que una clase semanal de una hora de danza durante seis meses, no solo mejora el bienestar personal, la postura y la motricidad fina y gruesa, sino que también incrementa el nivel cognitivo y de atención en personas de 60 a 94 años (Kattenstroth, Kalisch, Holt, Tegenthoff y Dinse, 2013). Resulta interesante señalar aquí que existen datos que indican que la danza disminuye en un 76% el riesgo de desarrollar la enfermedad de alzheimer en personas mayores de 75 años (frente a la reducción de este riesgo en un 69% vinculada a tocar un instrumento musical, y en un 38% a hacer crucigramas y puzles; Verghese et al., 2003). En lo que a los niños respecta, un programa llevado a cabo durante tres meses con escolares de 3 a 5 años con retraso en el desarrollo del habla y del lenguaje, aportó a los participantes cambios en la imaginación, factor crucial de la creatividad (Jay, 1991). Los resultados obtenidos a partir de un estudio realizado sobre el videojuego llamado *Dance Dance Revolution*, que consiste en realizar movimientos físicos similares a pasos de baile en los que interviene todo el cuerpo del jugador, demuestran que los juegos de baile podrían resultar útiles para tratar alteraciones de conducta (disminución de comportamientos repetitivos) y aumentar el control cognitivo en niños con trastornos del espectro autista (Anderson-Hanley, Tureck y Schneiderman, 2011).

LA DANZA COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA:

PASOS PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD Y LA ENSEÑANZA CREATIVA

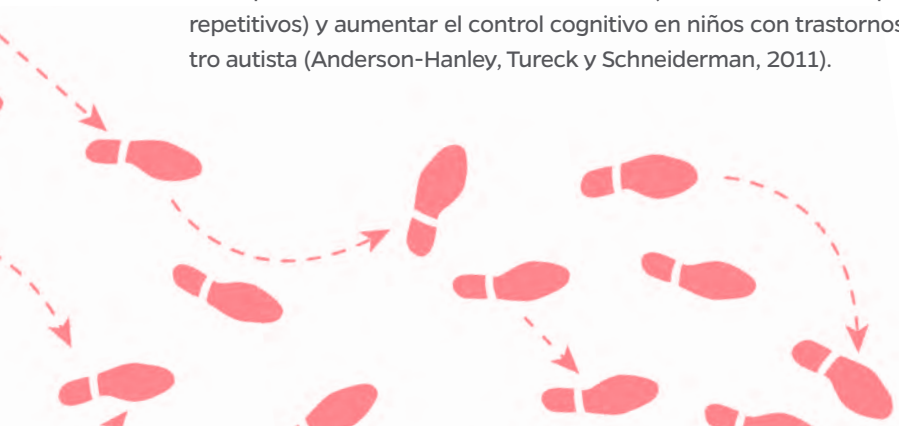
Según Keun y Hunt (2006), la creatividad es principalmente un comportamiento adquirido que consiste en descubrir soluciones nuevas, innovadoras y prácticas a distintos problemas, y que puede fomentarse a través de las artes, particularmente de la danza. Si consideramos que la creatividad es algo que se puede enseñar a través de la danza, ésta constituye también una cuestión de carácter educativo que se puede abordar como mínimo desde dos prismas distintos. En primer lugar, un objetivo de aprendizaje en sí mismo

(Giguere, 2011; Hanna, 2008); y en segundo lugar, puede entenderse como una herramienta educativa para adquirir, reforzar y evaluar el aprendizaje de otras habilidades no físicas (Jackson, 2005).

SEGÚN KEUN Y HUNT (2006), LA CREATIVIDAD ES PRINCIPALMENTE UN COMPORTAMIENTO ADQUIRIDO QUE CONSISTE EN DESCUBRIR SOLUCIONES NUEVAS, INNOVADORAS Y PRÁCTICAS A DISTINTOS PROBLEMAS, Y QUE PUEDE FOMENTARSE A TRAVÉS DE LAS ARTES, PARTICULARMENTE DE LA DANZA

Moffett (2012) afirma que se debería fomentar el pensamiento crítico, el razonamiento analítico, la experimentación y la resolución de problemas en movimiento incluso entre los alumnos de las escuelas de danza. En el ejercicio de su profesión, los profesores de

danza parecen coincidir en que los conocimientos inherentes a la danza a distintos niveles (sentir el movimiento desde el interior, utilizar un pensamiento cuerpo-mente, moverse de modo plenamente consciente) actúan como base para la creatividad (Chappell, 2007 a,b). En anteriores planteamientos respecto a la creatividad en la enseñanza de la danza, ésta se había concebido más bien como una habilidad del pensamiento, una forma de autoexpresión y una característica derivada del juego (Chappell, Craft, Rolfe y Jobbins, 2009).



Fuera de las academias de danza, las universidades, las escuelas de arte y las escuelas privadas de danza, esta materia suelen impartirla profesores de educación física, tutores y profesores de música, que enseñan a sus alumnos, especialmente a niños de educación primaria, la llamada *danza creativa*, menos centrada en la forma (es decir, en la técnica). En ella, los niños utilizan el cuerpo y los distintos movimientos para expresar sus pensamientos y sentimientos, guiados por el profesor. Tal y como advirtieron Bergmann (1995) y Chen y Cone (2003), los profesores pueden sugerir ideas o sentimientos concretos que quieran que los niños expresen a través de movimientos, ofrecerles como estímulo una obra musical, un poema u otras claves verbales o un dibujo, y formular preguntas abiertas para fomentar la exploración, la comprensión y el perfeccionamiento del movimiento. También se afirma que es importante que los niños de preescolar y primaria desarrollen conocimientos de danza tales como realizar movimientos cortos y largos, movimientos simétricos y asimétricos, moverse de forma coordinada con los demás y con la música, distinguir entre realizar un movimiento de forma simultánea con los demás y repetir el movimiento una vez que el compañero ya ha empezado a hacerlo. Todas estas habilidades constituyen objetivos didácticos importantes en la enseñanza de la danza a niños (Pramling Samuelsson, Asplund Carlsson, Olsson, Pramling y Wallerstedt, 2009). Por su parte, el Análisis de Movimiento de Laban (LMA), teoría desarrollada por Rudolph Laban, permite a los profesores de danza enseñar desde un enfoque holístico los principales componentes del movimiento (el cuerpo, el esfuerzo, la forma y el espacio), que constituyen el punto de partida para analizar cualquier género, como por ejemplo el *hip hop* (Rhodes, 2006).

Además de la formación en danza a nivel profesional o danza creativa, la danza y el movimiento también han sido utilizados como herramientas de enseñanza en la educación convencional. Se ha demostrado que el movimiento físico acompañado de visualizaciones mentales puede ayudar a mejorar la atención, la velocidad, la retentiva y el disfrute del aprendizaje (Lorenzo-Laza, Ideishi

e Ideishi, 2007). La danza se ha impartido de forma interdisciplinar junto con otras materias, como la poesía, la historia y los idiomas (Bowie y Soriano, 2011; Harding, 2006; Rhodes, 2006).

El tipo de danza que ofrece un entorno lúdico de aprendizaje donde se estimula la espontaneidad y se impulsa especialmente el desarrollo y bienestar general del niño (Jefferson-Buchanan, 2012), se ha utilizado también en la enseñanza para promover el desarrollo al margen del aspecto académico. Thom (2010) sostiene que ofrecer experiencias afectivas gratificantes mientras se experimenta con movimientos expresivos desarrolla la conciencia somática y social de los niños en edad preescolar y su habilidad para reconocer, regular y expresar emociones. Por otro lado, a través de un estudio empírico llevado a cabo con niños en edad preescolar durante ocho semanas, se demostró que su participación en un programa de movimiento/danza creativa mejoraba su competencia social y disminuía sus problemas de internalización (por ej. la depresión, la renuncia y la ansiedad) y los trastornos de conducta externos (por ej. la agresión) (Lobo y Winsler, 2006). En última instancia, la grandeza de la danza como herramienta educativa reside en que las emociones que suscita resultan muy útiles para abordar problemas educativos de mayor alcance, tales como la violencia física, la homofobia, la expresión de género, las diferencias y la diversidad (Gard, 2008; Risner, 2007).

LA DANZA Y EL MOVIMIENTO COMO TERAPIA: MODOS DE RECONECTAR CON NUESTRO YO CREATIVO

Desde los inicios de la humanidad siempre se ha utilizado la danza con fines terapéuticos y curativos. Ya en la prehistoria, las danzas rituales estaban interconectadas con los acontecimientos e hitos más significativos de nuestra vida: la fertilidad, los nacimientos, la enfermedad, la guerra, la sequía, el hambre y la muerte. En la actualidad, el uso psicoterapéutico de la danza y el movimiento creativo y expresivo por el que una persona se implica en el proceso de integración y crecimiento personal, recibe generalmente la denominación de *danzaterapia*, *Danza-Movimiento Terapia*, o *danza-movimiento*

psicoterapia. Por un lado, se ha considerado la Danza-Movimiento Terapia como parte de las llamadas terapias artístico expresivas (Federman, 2011) o terapias artístico creativas, centrándola únicamente en los aspectos físicos del movimiento y los aspectos creativos de la danza (Travaglia y Treefoot, 2010). Sin embargo, la Danza-Movimiento Terapia también forma parte de la heterogénea familia de psicoterapias corporales, junto a la terapia de concentración apoyada en el movimiento o la relajación funcional, por ejemplo, que generalmente modulan los procesos emocionales, la regulación de emociones, la conducta motriz y la autoconciencia corporal para influir en los problemas y procesos psicológicos (Röhrlich, 2009). No obstante, el hecho de considerar la danza y el movimiento como herramientas terapéuticas se basa, en principio, en la idea de que existe una estrecha relación entre la personalidad/mente y el modo en que el individuo se mueve, junto con la creencia de que introducir cambios en el movimiento aporta cambios de carácter emocional, intelectual y físico, mejorando la salud personal.

Según Panagiotopoulou (2011), la Danza-Movimiento Terapia (DMT) es distinta de la denominada *Expresión primitiva*. Influida por la danza moderna, la DMT se fundó en EE.UU. en la década de 1940 tras comprobar sus efectos curativos

en pacientes hospitalizados con trastornos psiquiátricos. La DMT y sus numerosas variantes tienen por objeto mejorar, desde una perspectiva holística, el bienestar físico y mental del individuo a través de la improvisación creativa. Dado que el cuerpo actúa como herramienta terapéutica, la DMT aborda distintos aspectos, como la percepción consciente, el equilibrio y el movimiento del cuerpo (esto es, la habilidad Kinestésica;

SE CONSIDERA QUE AL INTRODUCIR MODIFICACIONES EN LOS PATRONES DE MOVIMIENTO, PUEDE PRODUCIRSE UN CAMBIO A NIVEL PSÍQUICO, QUE A SU VEZ, INFLUYA EN LOS PATRONES DE MOVIMIENTO Y LA POSTURA CORPORAL DEL INDIVIDUO EN CUESTIÓN (FEDERMAN, 2011)

Federman, 2011), experiencias de improvisación de movimientos, la expresión creativa y la incorporación de técnicas de relajación y visualización (Ginsburges y Goodill, 2009). Se considera que al introducir modificaciones en los patrones de movimiento, puede producirse un cambio a nivel psíquico, que a su vez, influya en los patrones de movimiento y la postura corporal del individuo en cuestión (Federman, 2011). La DMT no solo se apoya en las interconexiones entre cuerpo y mente y entre acción y emoción, sino también en la interacción social entre las personas que participan en la terapia. Por lo general, en las sesiones de DMT a nivel individual o de grupo, el terapeuta se limita a observar la expresión creativa de los participantes (con o sin música) en el llamado movimiento auténtico. El movimiento auténtico es aquel que los alumnos hallan en su interior al cerrar los ojos y moverse respondiendo únicamente a sus sensaciones, emociones, recuerdos e impulsos motores.

Aunque en un principio esta terapia se creó en EE.UU. en la década de 1950, *la Expresión primitiva* se sometió a un desarrollo aún mayor en Francia en las décadas de 1970 y 1980. A diferencia de los géneros de danza occidental, considerados entonces demasiado egocéntricos (Schott-Billmann, 1992), *la Expresión primitiva*, más antropológica, se inspira en las danzas de los pueblos indígenas y afianza sus raíces en las danzas rituales caribeñas y las tradiciones chamánicas. En consecuencia, *la Expresión primitiva* se usa como danzaterapia solo en sesiones grupales, donde los participantes huyen del narcisismo a través de la vocalización, siguiendo y repitiendo las instrucciones físicas o verbales del terapeuta

al son de un tambor que evoca los latidos del corazón humano (Schott-Billmann, 2005).

Aunque estos dos modelos de danzaterapia fueron desarrollados en contextos culturales diferentes y se basan en ideologías

SE HA DEMOSTRADO QUE EL MOVIMIENTO FÍSICO ACOMPAÑADO DE VISUALIZACIONES MENTALES PUEDE AYUDAR A MEJORAR LA ATENCIÓN, LA VELOCIDAD, LA RETENTIVA Y EL DISFRUTE DEL APRENDIZAJE (LORENZO-LAZA, IDEISHI E IDEISHI, 2007)



distintas, ambos han demostrado ser efectivos (Panagiotopoulou, 2011). Se ha comprobado que la DMT aumenta, por ejemplo, la calidad de vida en relación a la salud, la conciencia corporal (por ej. la postura, la tensión, la marcha consciente), así como las representaciones mentales vinculadas a la imagen del propio cuerpo en mujeres obesas (Muller-Pinget, Carrard, Ybarra y Golay, 2012); que mejora la calidad de vida en enfermos de cáncer (Bradt, Goodill y Dileo, 2011; Kiepe, Stöckigt y Keil, 2012); reduce la angustia psicológica en pacientes con depresión (Kiepe et al., 2012); aumenta la aceptación de sus rasgos físicos y la seguridad en sí mismos en adolescentes (Fourie y Lessing, 2010) y facilita el desarrollo de una sexualidad sana (Kierr, 2011). *La Expresión primitiva* ha demostrado además producir claros efectos positivos en el estado de salud psicológica (una mayor felicidad) y en la fisiología cerebral (un mayor nivel de actividad electroencefalográfica, relacionada con un estado de vigilia relajado) en pacientes con trastornos psicóticos y depresivos (Margariti et al., 2012). Strassel y colaboradores (2011), en su análisis sistemático de la eficacia de la danzaterapia, identificaron los siguientes factores multisensoriales, emocionales, cognitivos y somáticos, de valor terapéutico, que podrían explicar los beneficios aportados a la salud por la danzaterapia: una interacción social permanente y el aprendizaje de una nueva actividad, la música, el ejercicio físico, la implicación y el disfrute del ejercicio, y la expresión no verbal de emociones. Por lo general, hoy en día se recomienda la *Danza-Movimiento Terapia* como terapia adicional en trastornos y enfermedades que no mejoran con los tratamientos médicos convencionales (Strassel et al., 2011).

No obstante, parece que el componente de la danza como tal no es necesario para lograr beneficios terapéuticos. El bienestar personal se puede aumentar simplemente prestando atención a las sensaciones corporales durante el movimiento. Es el llamado movimiento somático, esencial en el campo de la Educación y Terapia Somática del Movimiento (SMET), que tiene como fin escuchar al cuerpo y responder a estas sensaciones modificando conscientemente los hábitos y las opciones de movimiento (Eddy, 2009). A través de

movimientos sutiles, como la respiración o un leve contacto físico, y de movimientos amplios, se pretende reforzar la conexión entre cuerpo y mente, aumentar la conciencia sensorial y motora y, fomentar de este modo la organización personal interna (Bastón y Schwarz, 2007).

CONCLUSIÓN

El psicólogo estadounidense Robert Sternberg (2006, pp. 95-96), experto en funciones mentales superiores, afirmó que «la creatividad es, por naturaleza, propulsión. Mueve una esfera de actividad de un punto a otro». Expresado de un modo incluso más literal, la danza y el movimiento nos transportan a lugares nuevos. A través de ellos, las personas se implican de manera creativa en un proceso integrador para fomentar su bienestar emocional, cognitivo, físico y social, el aprendizaje y el crecimiento. Tanto la práctica como la observación de la danza y el movimiento nutren la creatividad, evocan emociones y ofrecen a las personas una forma ancestral de experimentar y expresar de forma no verbal emociones. Permiten tener ideas creativas y percibir la conexión entre cuerpo y mente, fomentando desde una perspectiva holística la salud y el aprendizaje. Dado que lleva inherente un componente lúdico, que se puede practicar independientemente del nivel de experiencia, y que se puede combinar con cualquiera de las restantes disciplinas artísticas, la danza tiene el potencial de despertar el interés y la motivación de personas de cualquier edad, resultando especialmente atractiva para aquellos que desean analizarse a sí mismos, capa a capa, en su anhelo de llegar a la esencia de la humanidad.

«LA CREATIVIDAD ES, POR NATURALEZA, PROPULSIÓN. MUEVE UNA ESFERA DE ACTIVIDAD DE UN PUNTO A OTRO» (STERNBERG, 2006) EXPRESADO DE UN MODO INCLUSO MÁS LITERAL, LA DANZA Y EL MOVIMIENTO NOS TRANSPORTAN A LUGARES NUEVOS

El principal objetivo de **Tero Saarinen Company** (TSC; www.terosaarinen.com), compañía fundada en 1996 por el bailarín y coreógrafo Tero Saarinen, es fomentar una visión humana del mundo y los valores humanos básicos a través del lenguaje de la danza, profundizando al mismo tiempo en comprender la faceta física de cada uno y su trascendencia para conseguir una vida plena. La formación de Saarinen en las técnicas de la danza *butoh*, *ballet* clásico, danza contemporánea occidental y artes marciales, se refleja en su singular lenguaje del movimiento «orgánico», que juega con el equilibrio y su ausencia. La compañía ha representado sus obras en casi 40 países. El programa de enseñanza internacional de TSC se basa en clases magistrales dirigidas a bailarines profesionales y estudiantes de danza, pero también cuenta con talleres de técnica del movimiento de Saarinen, dirigidos a públicos más variados, con muy buena aceptación. **Maria Nurmela**, bailarina de TSC desde 2003, es la encargada de los proyectos de alcance general de la compañía, donde se utiliza la danza como herramienta pedagógica. Ha trabajado con niños de 4 a 6 años (Scuola Allende Elementare, Reggio Emilia, Italia) en 2013, así como con adolescentes en proyectos de la Apollo School de Helsinki, durante el curso 2012-2013. En el proyecto *Apollo*, María y su compañero Mikko Lampinen, también bailarín de TSC, dirigieron una serie de talleres en torno al tema titulado *Estoy presente*, destinados a aumentar, a través de la danza contemporánea, la interacción, el espíritu de pertenencia a una comunidad, la conciencia corporal y la creatividad de alumnos de secundaria y bachillerato. La mitad de los alumnos participantes en el proyecto son inmigrantes, de modo que también se pretende mejorar la integración de este colectivo en la sociedad y el sistema escolar finlandeses. «El punto

de partida reside en las fortalezas de cada uno, pero la formación y el trabajo y la experimentación en grupo tienen también una extraordinaria importancia», explica María, añadiendo que «Tero Saarinen valora profundamente la eterna conexión entre danza y música en directo. En el proyecto *Apollo* es importante que los niños experimenten la idea de trabajar con dos músicos que improvisan y crean mientras ellos bailan. Escuchamos la música y nos escuchamos los unos a los otros, de modo que las ideas de nuestro movimiento alimentan la música que ellos interpretan y, al mismo tiempo, esa música nos alimenta a nosotros. En mi opinión, es importante que los niños vivan este proceso de cambio continuo, de colaboración cada vez más profunda, estando presentes al 100%, escuchando al prójimo y siendo tolerantes». Se trata de acciones (escuchar, estar presente, aceptar) que María considera esenciales en la filosofía didáctica del proyecto *Apollo*, que finalizó en 2013 con una obra de danza titulada *Tapestry of Dreams from Those who Throw Themselves into the Moment* en el Teatro Aleksanterin de Helsinki. Este espectáculo reunió a los alumnos, las familias y el personal docente que había participado en el proyecto. A juicio de María, lo mejor de su trabajo como profesora de danza ha sido comprobar cómo los alumnos practicaron la danza contemporánea, que desconocían por completo, con la cabeza bien alta.

**«ESTE CORAJE UNIÓ A LOS JÓVENES PARA LANZARSE HACIA LO DESCONOCIDO, PARA MOSTRAR SU SENSIBILIDAD HACIA LO NUEVO, PARA CONFIAR EN SÍ MISMOS Y PARA ANIMAR A SUS COMPAÑEROS»
(MARIA NURMELA)**

TERO SAARINEN

«En el proyecto *Apollo*», apunta, «este coraje unió a los jóvenes para lanzarse hacia lo desconocido, mostrar su sensibilidad hacia lo nuevo, confiar en sí mismos y animar a sus compañeros. La belleza del momento en que el movimiento comenzó a hablarles y a inspirarles nuevas imágenes mentales, no se puede expresar con palabras». Gracias a la ampliación del programa original con otras 18 horas, las chicas musulmanas tuvieron la oportunidad de abordar, a través de la danza, su despertar como mujeres y los cambios físicos que esto conllevaba.

En lo que respecta al uso de la danza como herramienta pedagógica, Tero cree en la honestidad de las fuentes de las que proviene. «A través de la danza, nos sumergimos en la fuerza primigenia que reside en cada uno de nosotros, el auténtico, puro e intuitivo eje de nuestra existencia», nos aclara. Y según María, «la danza nos permite conectar con aquellas emociones que permanecen en la sombra, nos hace conscientes de ellas, nos permite comprenderlas. A través de la danza se pueden adquirir también muchas habilidades, como el reconocimiento de emociones, la consideración, la aceptación, la tolerancia y la comunicación intercultural sin necesidad de palabras. La danza también es una excelente herramienta para mantener despierto el carácter lúdico propio de la infancia, con independencia de nuestra edad y sexo».

**«A TRAVÉS DE LA DANZA,
NOS SUMERGIMOS EN LA
FUERZA PRIMIGENIA QUE
RESIDE EN CADA UNO DE
NOSOTROS, EL AUTÉNTICO,
PURO E INTUITIVO EJE DE
NUESTRA EXISTENCIA»
(TERO SAARINEN)**

Kaari Martin – Flamenco como arte contemporáneo

La bailarina y coreógrafa Kaari Martin (nacida en 1972), siempre quiso ser pianista hasta que, a la edad de 16 años, vio la película *Bodas de sangre* de Carlos Saura. Quedó embriagada por los efluvios surrealistas de la película y, sin pensárselo dos veces, se apuntó a clases de danza. Más adelante, estudió flamenco bajo la dirección de los bailaores más sobresalientes del momento, como Antonio Canales, Ángel Rojas y Rafaela Carrasco.

En 2002, creó junto a su marido Roni Martin (músico y compositor) la Compañía Kaari & Roni Martin, una compañía de danza caracterizada por su manifiesto y contundente estilo nórdico (www.compania.fi) que ha difundido la idea del flamenco como forma de arte contemporáneo de alcance internacional, eliminando las barreras existentes entre las diferentes disciplinas artísticas. Entre sus principios está el de trabajar sólo con profesionales de primera fila del mundo del flamenco, lo que se ha traducido en prolongadas colaboraciones a largo plazo con los músicos y bailaores más prestigiosos de España.

«En nuestras coreografías se funden los influjos de la danza moderna con el duende flamenco. De esta combinación nace un lenguaje cinético propio, acompañado de la música que compone Roni para nuestras obras y que, a pesar de ser contemporánea, respeta el estilo flamenco. Nosotros entendemos el flamenco como un medio de autoexpresión y una herramienta para crear un arte contemporáneo fresco», explica Kaari.

«LA PROTAGONISTA EN NUESTRAS CREACIONES ES LA DRAMATURGIA QUE SURGE DE LA UNIÓN ENTRE DANZA Y MÚSICA» (KAARI MARTIN)

Kaari antepone la expresión artística a la técnica individualizada. «En ningún momento elegí conscientemente combinar la danza contemporánea con el flamenco; mi estilo fue fruto del deseo de expresarme con total libertad», nos comenta Kaari. «No creo que en un momento dado esté bailando flamenco, para acto seguido pasar a danza contemporánea, se trata de una combinación de ambos estilos. Otra cosa son las clases de danza: ahí sí se distinguen más claramente las distintas técnicas. Sin embargo, en el escenario, nuestro principal objetivo es presentar a través de nuestra creación una obra de arte completa, no una técnica en particular».

En las obras de Kaari y Roni, tan integrales a nivel visual, danza y música están tan entrelazadas que es imposible distinguir dónde acaba el trabajo de Kaari y dónde empieza el de Roni. «La protagonista en nuestras creaciones es la dramaturgia que surge de la unión entre danza y música. Es maravilloso trabajar con Roni porque, entre otras cosas, comparte mi manera de ver las cosas y ofrece una buena perspectiva del mundo de la danza», señala Kaari.

KAARI MARTIN

La Compañía Kaari & Roni Martin cuenta con el reconocimiento internacional por su trabajo. En diciembre de 2012, su obra *El cuervo y el reloj* fue la ganadora del primer premio en todas las categorías de la modalidad de solo en el *Certamen de Coreografía de Flamenco y Danza Española*, siendo la primera compañía extranjera que consigue el primer premio en los 20 años de andadura de este concurso. Kaari ganó el premio a la mejor coreografía, Roni a la mejor composición musical original para danza, y Erika Turunen ganó el premio al mejor diseño de vestuario. «El flamenco me brinda el mejor de los escenarios para mi arte. En él puedo combinar mis ideas de la danza y la música y utilizar mi creatividad con total libertad, precisamente porque no soy española», reflexiona Kaari. «Para muchos españoles, la tradición ligada a esta disciplina puede ser una compañera de viaje de la que resulta difícil desprenderse. Sin embargo, el flamenco es el fruto de la colisión de una multiplicidad de culturas, de modo que, ¿por qué no dar un paso más y contemplarlo desde una perspectiva nórdica?»

En opinión de Kaari, el flamenco exige desarrollar una creatividad espontánea. La improvisación típica del flamenco se basa en la interacción creativa entre bailarines y músicos. «La improvisación en el escenario adquiere un protagonismo absoluto y exige unas habilidades profesionales y plena confianza en los demás artistas», explica. «El baile flamenco es extraordinariamente expresivo, pero al mismo tiempo es abstracto, de manera que deja la puerta abierta a la interpretación. En este sentido, nutre la imaginación tanto del espectador, como del bailarín. Además, las letras tradicionales de la música flamenca están llenas de metáforas: con unas pocas frases se puede condensar la vida entera de una persona», concluye Kaari.

**LA IMPROVISACIÓN
TÍPICA DEL FLAMENCO SE
BASA EN LA INTERACCIÓN
CREATIVA ENTRE
BAILAORES Y MÚSICOS.
«LA IMPROVISACIÓN EN EL
ESCENARIO ADQUIERE UN
PROTAGONISMO ABSOLUTO
Y EXIGE UNAS HABILIDADES
PROFESIONALES Y PLENA
CONFIANZA EN LOS DEMÁS
ARTISTAS»
(KAARI MARTIN)**

DOS PROFESIONALES DE LA DANZA-MOVIMIENTO TERAPIA

Maarit Ylönen, que lleva practicando la danza desde que era niña, recuerda tres momentos decisivos en su vida que le hicieron cambiar su actitud frente a la danza y el movimiento. El primero de ellos tuvo lugar mientras trabajaba en Nicaragua en el ámbito de la cooperación al desarrollo, al comprobar la vitalidad que adquirirían los niños a través de la danza. Posteriormente, al adoptar a dos niños de Centroamérica y someterse a varias operaciones de espalda, le quedó aún más patente el papel que desempeñaba la danza y el movimiento en el bienestar de las personas. Y, por último cuando ella misma, que en aquel momento trabajaba como profesora de educación física, empezó a estudiar Danza-Movimiento Terapia durante el mismo año que **Marko Punkanen**, músico y musicoterapeuta, no sólo interesado en la música, sino también en el movimiento, ya que había practicado artes marciales durante muchos años. Desde que ambos se graduaron en el año 2000, se han dedicado activamente a la formación en Danza-Movimiento Terapia y, más recientemente, han llevado a cabo proyectos de investigación sobre sus efectos en la depresión. En su praxis profesional, Marko, que trabaja también como psicoterapeuta, obtiene buenos resultados al practicar Danza-Movimiento Terapia con personas con traumas graves cuyas primeras relaciones de apego se han visto cercenadas. «Estos traumas se produjeron hace tanto tiempo que no se recuerdan como tal. Se han restablecido a través de la memoria somática, de modo que la danza y el movimiento sirven para conectar el cuerpo y la mente, que quedaron desvinculados en la primera infancia», explica Marko. Los clientes de Maarit padecen en su mayoría trastornos bipolares o de personalidad, ansiedad, o tienen una imagen distorsionada de su cuerpo. También ella tiene experiencia en el uso de la Danza-Movimiento Terapia con grupos de niños, y grupos familiares.

**MAARIT
YLÖNEN**

El resto de especialidades e intereses vitales de Maarit y Marko también aportan su granito de arena al planteamiento que tienen respecto a la Danza-Movimiento Terapia. Como experto en terapia vibroacústica, Marko considera que el movimiento es eficaz también en casos de hiper e hipoexcitación del sistema nervioso autónomo. «En cualquier caso», añade, «no existen respuestas generales para las necesidades de cada cuerpo, de modo que lo que hay que hacer es escucharse a uno mismo a través de la danza y el movimiento». Maarit, que también se ha especializado en psicoterapia para encontrar soluciones y en terapia artística expresiva, enfatiza el significado de lo que no se expresa en palabras: «En mi opinión, la danza y el movimiento tienen este nivel de capacitación porque se trata de escuchar y ser conscientes de nuestro cuerpo, porque son actos de comunicación no verbal y actos simbólicos. El poder simbólico de la danza como disciplina artística también llega a las emociones y al ámbito cognitivo». A juicio de Marko y Maarit, la creatividad es una necesidad humana fundamental: «Cuando la vida se convierte en un teatro es cuando se produce la angustia. Cuando se deja espacio a la autoexpresión creativa, nos sentimos mejor. El cuerpo se convierte en herramienta cuando existe un impulso creativo, una necesidad creativa. Pero también ocurre a la inversa: cuando se bloquea la creatividad, pero uno sigue moviéndose, el movimiento empieza a cambiar y pasa a ser creativo», explica Marko.

**«CUANDO SE BLOQUEA LA CREATIVIDAD, PERO UNO SIGUE MOVIÉNDOSE, EL MOVIMIENTO EMPIEZA A CAMBIAR Y PASA A SER CREATIVO»
(MARKO PUNKANEN)**

**MARKO
PUNKANEN**

BIBLIOGRAFÍA

- Aldemir, G. Y., Ramazanoğlu, N., Çamlıgüney, A. F. y Kaya, F. (2011). «The effects of dance education on motor performance of children». *Educational Research and Reviews*, 6(19), pp. 979-982.
- Alpert, P. T. (2011). «The health benefits of dance». *Home Health Care Management & Practice*, 23(2), pp. 155-157.
- Anderson-Hanley, C., Tureck, K. y Schneiderman, R.L. (2011). «Autism and exergaming: Effects on repetitive behaviors and cognition». *Psychology Research and Behavior Management*, 4, pp. 129-137.
- Ashley, L. (2012). *Essential Guide to Dance*. 3ª edición. Róterdam, Holanda: SensePublishers.
- Batson, G. y Schwartz, R. E. (2007). «Revisiting the value of somatic education in dance training through an inquiry into practice schedules». *Journal of Dance Education*, 7(2), pp. 47-56.
- Behrends, A., Müller, S. y Dziobek, I. (2012). «Moving in and out of synchrony: A concept for a new intervention fostering empathy through interactional movement and dance». *The Arts in Psychotherapy*, 39, pp. 107-116.
- Bergmann, S. (1995). «Creative dance in the education curriculum: Justifying the unambiguous». *Canadian Journal of Education*, 20(2), pp. 156-165.
- Bowie, R. y Soriano, C. T. (2011). «Poetic steps: Fusing African American poetry and choreography in classroom practice». *Journal of Dance Education*, 11(2), pp. 45 - 52.
- Bradt, J., Goodill, S.W. y Dileo, C. (2011). «Dance/movement therapy for improving psychological and physical outcomes in cancer patients». *Cochrane Database of Systematic Reviews* 2011, Publicación 10. Art. n°: CD007103. DOI: 10.1002/14651858.CD007103.pub2.
- Bremer, Z. (2007). «Dance as a form of exercise». *The British Journal of General Practice*, 57, p. 166.
- Burger, B., Thompson, M. R., Saarikallio, S., Luck, J. y Toiviainen, P. (2013). «Oh happy dance: Emotion recognition in dance movements». En: G. Luck, O. Brabant y M. Pöyhönen (Eds.), *Proceedings of the 3rd International Conference on Music & Emotion*. Jyväskylä, Finlandia.
- Chappell, K. (2007a). «Creativity in primary level dance education: Moving beyond assumption». *Research in Dance Education*, 8(1), pp. 27-52.
- Chappell, K. (2007b). «The dilemmas of teaching for creativity: Insights from expert specialist dance teachers». *Thinking Skills and Creativity*, 2, pp. 39-56.
- Chappell, K., Craft, A., Rolfe, L. y Jobbins, V. (2009). «Dance partners for creativity: Choreographing space for co-participative research into creativity and partnership in dance education». *Research In Dance Education*, 10(3), pp. 177-198.
- Chen, W. y Cone, T. (2003). «Links between children's se of critical thinking and an expert teacher's teaching in creative dance». *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, pp. 169-185.
- Christensen, J.F. y Calvo-Merino, B. (2013). «Dance as a subject for empirical aesthetics». *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(1), pp. 76-88.
- Cross, E. S. y Ticini, L. F. (2012). «Neuroaesthetics and beyond: New horizons in applying the science of the brain to the art of dance». *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 11(1), pp. 5-16.
- Dale, J. A., Hyatt, J. y Hollerman, J. (2007). «The neuroscience of dance and the dance of neuroscience: Defining a path of inquiry». *Journal of Aesthetic Education*, 41(3), pp. 89-110.
- Eddy, M. (2009). «A brief history of somatic practices and dance: Historical development of the field of somatic education and its relationship to dance». *Journal of Dance and Somatic Practices*, 1(1), pp. 5-27.
- Edinburgh, C. (2012). «Somatic sensibilities: Exploring the dialectical body in dance». *Journal of Dance & Somatic Practices*, 4(2), pp. 257-266.
- Enghauser, R. (2007). «Developing listening bodies in the dance technique class». *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 78(6), pp. 33-37.
- Federman, D. J. (2011). «Kinaesthetic change in the professional development of dance movement therapy trainees». *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 6(3), pp. 195-214.

- Fink, A., Graif, B. y Neubauer, A.C. (2009). «Brain correlates underlying creative thinking: EEG alpha activity in professional vs. novice dancers». *Neuroimage*, 46, pp. 854-862.
- Fink, A. y Woschnjak, S. (2011). «Creativity and personality in professional dancers». *Personality and Individual Differences*, 51, pp. 754-758.
- Fourie, J. y Lessing, A.C. (2010). «The influence of dance and movement therapy (DMT) on the body image of female adolescents». *African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance*, 16(2), pp. 297-315.
- Gard, M. (2008). «When a boy's gotta dance: new masculinities, old pleasures». *Sport, Education and Society*, 13(2), pp. 181-193.
- Ginsburgs, V. H. y Goodill, S. W. (2009). «A dance/movement therapy clinical model for women with gynecologic cancer undergoing high dose rate brachytherapy». *American Journal of Dance Therapy*, 31, pp. 136-158.
- Giguere, M. (2011). «Dancing thoughts: An examination of children's cognition and creative process in dance». *Research in Dance Education*, 12(1), pp. 5-28.
- Harding, C. (2006). «Learning through literature and dance: Lessons for English as a second language (ESL) students». *TAHPERD Journal*, 75(1), pp. 8-12.
- Hagendoorn, I.G. (2010). «Dance, choreography and the brain». En: D. Melcher and F. Bacci (Eds.), *Art and the Senses* (pp. 499-514). Oxford: Oxford University Press.
- Hanna, T. (1970). *Bodies in revolt: A Primer in somatic thinking*. Novato, CA: Freeperson Press.
- Hanna, J. L. (2006). *Dancing for health: Conquering and preventing stress*. Lanham, MD: AltaMira.
- Hanna, J. L. (2008). «A nonverbal language for imagining and learning: Dance education in K-12 curriculum». *Educational Researcher*, 37(8), pp. 491-506.
- Heiberger, L., Maurer, C., Amtage, F., Mendez-Balbuena, I., Schultze-Mönting, J., Hepp-Reymond, M.C. y Kristeva, R. (2011). «Impact of a weekly dance class on the functional mobility and on the quality of life of individuals with Parkinson's disease». *Frontiers in Aging Neuroscience*, 3(14), pp. 1-15.
- Jackson, J. (2005). «My dance and the ideal body: Looking at ballet practice from the inside out». *Research in Dance Education*, 6(1-2), pp. 25-40.
- Jay, D. (1991). «Effect of a dance program on the creativity of preschool handicapped children». *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8, pp. 305-316.
- Jefferson-Buchanan, R. (2012). «Dance teaching and learning possibilities within the early years and primary school context». En: G. Griggs (Ed.), *Physical Education in the Primary School* (pp. 135-150). NY: Routledge.
- Jola, C., Abedian-Amiri, A., Kuppuswamy, A., Pollick, F.E. y Grosbras, M-H. (2012). «Motor simulation without motor expertise: Enhanced corticospinal excitability in visually experienced dance spectators». *PLoS ONE* 7(3): e33343. doi:10.1371/journal.pone.0033343
- Jola, C., Ehrenberg, S. y Reynolds, D. (2012). «The experience of watching dance: Phenomenological - neuroscience duets». *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 11(1), pp. 17-37.
- Kattenstroth, J., Kalisch, T., Holt, S., Tegenthoff, M. y Dinse, H. R. (2013). «Six months of dance intervention enhances postural, sensorimotor, and cognitive performance in elderly without affecting cardio-respiratory functions». *Frontiers in Aging Neuroscience*, 5 doi:http://dx.doi.org/10.3389/fnagi.2013.00005
- Kassing, G. y Jay, D. M. (2003). *Dance teaching methods and curriculum design*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Keogh, J. W. L., Kilding, A., Pidgeon, P., Ashley, L. y Dawn, G. (2009). «Physical benefits of dancing for healthy older adults: A Review». *Journal of Aging and Physical Activity*, 17, pp. 479-500.
- Keun, L. L. y Hunt, P. (2006). «Creative dance: Singapore children's creative thinking and problem-solving responses». *Research in Dance Education*, 7(1), pp. 35-65.
- Kiepe, M., Stöckigt, B. y Keil, T. (2012). «Effects of dance therapy and ballroom dances on physical and mental illnesses: A systematic review». *The Arts in Psychotherapy*, 39(5), pp. 404-411.
- Kierr, S. (2011). «Is dance/movement therapy relevant to the process of achieving a healthy sexuality?». *American Journal of Dance Therapy*, 33, pp. 42-56.
- Kim, S.-H., Kim, M., Ahn, Y.-B., Lim, H. - K., Kang, S.-G., Cho, J.-H., Park, S.-J.

- y Song, S.-W. (2011). «Effect of dance exercise on cognitive function in elderly patients with metabolic syndrome: A pilot study». *Journal of Sports Science and Medicine*, 10, pp. 671-678.
- Knestaut, M., Devine, M. A. y Verlezza, B. (2010). «It gives me purpose: The use of dance with people experiencing homelessness». *Therapeutic Recreation Journal*, 44(4), pp. 289-301.
- LaPointe-Crump, J. (2006). «Dance movement and spirit: Issues in the dance education curriculum». *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 77(5), pp. 3-12.
- Lobo, Y.B. y Winsler, A. (2006). «The effects of a creative dance and movement program on the social competence of Head Start preschoolers». *Social Development*, 15 (30), pp. 501-19.
- Lorenzo-Lasa, R., Ideishi, R.I. y Ideishi, S. K. (2007). «Facilitating preschool learning and movement through dance». *Early Childhood Educational Journal*, 35 (1), pp. 25-31.
- McLean, D. D. y Hurd, A. R. (2011). *Kraus' recreation and leisure in modern society*. 9th edition. Sudbury, MA: Jones & Bartlett Learning.
- Malkogeorgos, A., Zaggelidou, E. y Georgescu, L. (2011). «The effect of dance practice on health: A Review». *Asian Journal of Exercise & Sports Science*, 8(1), pp. 100-112.
- Malnig, J. (2009). «Introduction». En: J. Malnig (Ed.), *Ballroom Boogie, Shimmy Sham, Shake: A Social and Popular Dance Reader*. Urbana: University of Illinois Press, pp. 1-15
- Margariti, A., Ktonas, P., Hondraki, P., Daskalopoulou, E., Kyriakopoulos, G., et al. (2012). «An application of the Primitive Expression form of dance therapy in a psychiatric population». *The Arts in Psychotherapy*, 39 (2), pp. 95-101.
- Moffett, A.-T. (2012). «Higher order thinking in the dance studio». *Journal of Dance Education*, 12 (1), pp. 1-6.
- da Mota, G. R., Neto, O. B., Faleiros, A. C. G., Julianetti, A., da Silva, L., Lopes, C. R., de Oliveira, A. y Marocolo, M. Júnior (2011). «Street-dance: Physiological demands and effect of endurance training». *Journal of Physical Education and Sports Management*, 2 (5), pp. 53-57.
- Muller-Pinget, S., Carrard, I., Ybarra, J. y Golay, A. (2012). «Dance therapy improves self-body image among obese patients». *Patient Education and Counseling*, 89, pp. 525-528.
- Olszewski, B. (2008). «El Cuerpo del Baile: The kinetic and social fundaments of tango». *Body & Society*, 14 (2), pp. 63-81.
- Olvera, A. E. (2008). «Cultural dance and health. A review of the literature». *American Journal of Health Education*, 39 (6), pp. 353-359.
- Panagiotopoulou, E. (2011). «Dance therapy models: An anthropological perspective». *American Journal of Dance Therapy*, 33 (2), pp. 91-110.
- Petersen, D. (2008). «Space, time, weight, and flow: Suggestions for enhancing assessment of creative movement». *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(2), pp. 191-198.
- Pinniger, R., Thorsteinsson, E. B., Brown, R. F. y McKinley, P. (2013). «Tango dance can reduce distress and insomnia in people with self-referred affective symptoms». *American Journal of Dance Therapy*, doi:http://dx.doi.org/10.1007/s10465-012-9141-y
- Quiroga Murcia, C., Kreutz, G., Clift, S. y Bongard, S. (2010). «Shall we dance? An exploration of the perceived benefits of dancing on well-being». *Arts & Health*, 2 (2), pp. 149-163.
- Rhodes, A. M. (2006). «Dance in interdisciplinary teaching and learning». *Journal of Dance Education*, 6 (2), pp. 48-56.
- Risner, D. (2007). «Rehearsing masculinity: Challenging the 'boy code' in dance education». *Research in Dance Education*, 8 (2), pp. 139-153.
- Pramling Samuelsson, I., Asplund Carlsson, M., Olsson, B., Pramling, N. y Wallerstedt, C. (2009). «The art of teaching children the arts: music, dance and poetry with children aged 2-8 years old». *International Journal of Early Years Education*, 17 (2), pp. 119-135.
- Röhrich, F. (2009). «Body oriented psychotherapy. The state of art in empirical research and evidence-based practice: A clinical perspective». *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 4 (2), pp. 135-156.



- Schott-Billmann, F. (1992). «Primitive expression: An anthropological dance therapy method». *The Arts in Psychotherapy*, 19 (2), pp. 105-109.
- Schott-Billmann, F. (2005). «Dance therapy and the ritualization of violence». En: L. Kossalapoco, S. Scoble y D. Waller (Eds.), *Arts-Therapies-Communication: European Arts Therapy: Different approaches to a unique discipline opening regional portals*. Munster: Lit Verlag, pp. 168-177.
- Shobe, E. R., Ross, N. M. y Fleck, J.I. (2009). «Influence of handedness and bilateral eye movements on creativity». *Brain and Cognition*, 71 (3), pp. 204-14.
- Siljamäki, M., Perttula, J., Sääkslahti, A. y Anttila, E. (2012). «Tanssikulttuurisia kohtaamisia. Länsiafrikkalaisten tanssien, itämaisen tanssin ja flamencon kulttuuritaustan merkitys suomalaisten harrastajien kokemana». *Kulttuuritutkimus*, 29 (3), pp. 15-27.
- Slepian, M. L. y Ambady, N. (2012). «Fluid movement and creativity». *Journal of Experimental Psychology: General*, 141 (4), pp. 625-629.
- Sternberg, R. J. (2006). «The nature of creativity». *Creativity Research Journal*, 18 (1), pp. 87-98.
- Stevens, C. (2005). «Trans-disciplinary approaches to research into creation, performance and appreciation of contemporary dance». En: R. Grove, C. Stevens y S. McKechnie (Eds.), *Thinking in four dimensions: Creativity and cognition in contemporary dance*. Carlton: Melbourne University Press, pp. 154-168.
- Stevens, C., Malloch, S., McKechnie, S. y Steven, N. (2003). «Choreographic cognition. The time-course and phenomenology of creating a dance». *Pragmatics & Cognition*, 11 (2), pp. 297-326.
- Strassel, J. K., Cherkin, D. C., Steuten, L., Sherman, K. J. y Vrijhoef, H. J. M. (2011). «A systematic review of the evidence for the effectiveness of dance therapy». *Alternative Therapies*, 17 (3), pp. 50-59.
- Thom, L. (2010). «From simple line to expressive movement: Use of creative movement to enhance socio-emotional development in the preschool curriculum». *American Journal of Dance Therapy*, 32, pp. 100-112.
- Thomas, L. E., Lleras, A. (2009). «Swinging into thought: Directed movement guides insight in problem solving». *Psychonomic Bulletin & Review* 2009, 16 (4), pp. 719-723.
- Travaglia, R. y Treefoot, A. (2010). «Exploring the dance and music dialogue: Collaboration between music therapy and dance movement therapy in Aotearoa/New Zealand». *New Zealand Journal of Music Therapy*, 8, pp. 34-58.
- Twitchett, E., Angioi, M., Koutedakis, Y. y Wyon, M. (2011). «Do increases in selected fitness parameters affect the aesthetic aspects of classical ballet performance?» *Medical Problems of Performing Artists*, 26 (1), pp. 35-8.
- Verghese, J., Lipton, R. B., Katz, M. J., Hall, C. B., Derby, C. A., Kuslansky, G., Ambrose, A. F., Sliwinski, M. y Buschke, H. (2003). «Leisure activities and the risk of dementia in the elderly». *New England Journal of Medicine*, 348 (25), pp. 2508-2516.
- Vukadinović, M. y Marković, S. (2011). «Aesthetic experience of dance performances». *Psihologija*, 45 (1), pp. 23-41.
- Ward, S. A. (2008). «Health and the power of dance». *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 79 (4), pp. 33-36.
- Wiltermuth, S. S. y Heath, C. (2009). «Synchrony and cooperation». *Psychological Science*, 20, pp. 1-5.

Marja Kokkonen (Doctora en Psicología, Máster en Ciencias Deportivas) es profesora titular en la Facultad de Deporte y Ciencias de la Salud de la Universidad de Jyväskylä, Finlandia. En los ámbitos de la psicología de la personalidad, deportiva y de educación física, ha estudiado el papel que desempeñan las habilidades emocionales y sociales, tanto en la salud psicológica y física, como en el comportamiento prosocial y en las relaciones humanas en general. Sus investigaciones en materia de educación de la danza guardan relación con el Aprendizaje Asistido entre Iguales (PAL). Está especializada en docencia dirigida para distintas audiencias (estudiantes de magisterio, maestros, entrenadores personales, profesionales sanitarios, especialistas en TIC, etc.) de áreas relacionadas con las habilidades emocionales y sociales como herramienta profesional y del desarrollo emocional de los niños. En sus talleres y en su consulta privada utiliza habitualmente métodos característicos, tales como, la *Danza-Movimiento Terapia*, la atención plena, el yoga y ejercicios de la Técnica de Alexander.

