

U **NIVERSIDAD**
I **NSURGENTES**

Plantel Xola

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CON
INCORPORACIÓN A LA UNAM CLAVE 3315-25

"ESTUDIO COMPARATIVO EN CUANTO A LA
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA EN
LOS BAILARINES DE 4 DISTINTOS TIPOS DE
BAILE."

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

C. SANDOVAL ALONSO LETICIA

ASESORA: LIC. CLAUDIA MÓNICA RAMÍREZ HERNÁNDEZ

MÉXICO, D.F.

2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIAS

A DIOS

Por todo lo que me ha dado, el haberme permitido llegar aquí. Mi fortaleza, mi protección, mi confidente.

A MIS PADRES

Que con todo el esfuerzo del mundo, apoyo y amor me impulsaron día a día en este largo camino académico. Con cariño, respeto y admiración les agradezco que me hayan dado la vida. Gracias por esos desvelos y preocupaciones. Las experiencias son las que nos hacen crecer y ver la realidad. Me han ofrecido el mundo sin importar lo que tengan que sacrificar.

A MI HERMANO

Por su apoyo en mi trayectoria académica.

A MI NOVIO

Que con su apoyo incondicional, paciencia y gran amor, me acompañó durante este proceso, motivándome siempre a ser mejor cada día.

Xapis, gracias por todo este tiempo a mi lado, por ser cómplice de este caminito que no le veíamos fin, por apoyarme y ayudarme todo el tiempo, pero sobre todo por el amor que me manifiestas día a día, pues eso me da la dicha, la alegría y la esperanza para afrontar cada segundo. Esto sin ti hubiera sido más complicado, me hiciste sentir que el camino no era tan largo y que con un poco de tolerancia lo podía lograr todo. Gracias por tus palabras de aliento, sin las cuales muchas veces me hubiera dejado vencer. Gracias por que siempre has estado cuando más te he necesitado y porque sé que estarás en el futuro. Hoy sé que el esfuerzo realizado vale la pena porque las recompensas son más grandes. Gracias por ser mi razón y mi esperanza...TE AMO MIGUEL.

AGRADECIMIENTOS

Mis agradecimientos especiales a la asesora de esta investigación, la **Lic. Claudia Mónica Ramírez** por su talento, apoyo, consejos, paciencia y por todas las enseñanzas que compartió conmigo, pero sobre todo por motivar y orientar esta tesis.

Gracias a mis coordinadores a lo largo de toda la carrera **Lic. Martha Montoya, Lic. Luis Fernando Carrillo y Lic. Ana María Eusebio** por estar conmigo, apoyarme y orientarme.

Mil gracias a **mis sinodales** por su disposición, por sus generosos e importantes comentarios y aportaciones que mejoraron sustancialmente e hicieron posible esta tesis.

Mi infinito agradecimiento a **todos y cada uno de mis maestros** que participaron en mi desarrollo profesional que sin su ayuda, aportaciones y conocimientos no estaría en donde me encuentro ahora.

Muchas gracias, y mi mayor admiración a mi maestra y psicoterapeuta individual, **Mtra. Ma. Eugenia Patlán**, que a lo largo de mi proceso terapéutico he aprendido a ser mejor persona, a enfrentar todos mis problemas, pero sobre todo a darle significado a todo mí alrededor que me ha conformado. Gracias por todas y cada una de las palabras que han formado frases y que a través de ellas he tenido un gran crecimiento personal.

Y mi infinito agradecimiento al **Prof. Israel Olvera**, que además de que participó a lo largo de mi carrera como maestro, aportando sus grandes conocimientos, colaboró también en mi proceso personal como psicoterapeuta de grupo, durante 2 años.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. <u>MOTIVACIÓN</u>	3
1.1 PERSPECTIVA HISTÓRICA DE LA MOTIVACIÓN.....	3
1.1.1 Orígenes filosóficos de los conceptos motivacionales.....	3
1.1.2 Voluntad: la primera gran teoría.....	4
1.1.3 Instinto: la segunda gran teoría.....	4
1.1.4 Pulsión: la tercera gran teoría.....	5
1.2 NECESIDAD.....	7
1.3 TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN.....	8
1.3.1 Teoría de Maslow.....	8
1.3.2 Teoría del hombre complejo de Shein.....	12
1.3.3 Teoría de Lorenz y Tinbergen.....	12
1.3.4 Teoría de McClelland.....	12
1.3.5 Teoría de la valencia expectativa de Vroom.....	13
1.4 ¿QUÉ ES ESA COSA LLAMADA MOTIVACIÓN?.....	13
1.4.1 El papel de los procesos cognitivos en la motivación.....	14
1.4.2 Génesis y desarrollo del proceso motivacional humano.....	15
1.4.3 Enfoques.....	17
1.5 NECESIDADES PSICOLÓGICAS.....	19
1.5.1 Autodeterminación.....	20
1.5.2 Competencia.....	23
1.5.3 Motivación intrínseca.....	29
1.5.4 Motivación extrínseca.....	29
1.6 NECESIDADES ADQUIRIDAS.....	32

1.6.1 Cuasi-necesidades.....	33
1.6.1.1 Logro.....	35
1.6.1.2 Afiliación e intimidad.....	39
1.6.1.3 Poder.....	41
CAPÍTULO 2. <u>EL CONFLICTO, LA FRUSTRACIÓN, PLANES Y METAS</u>.....	42
2.1 DEFINICIÓN DE CONFLICTO.....	42
2.2 TIPOS DE CONFLICTO.....	43
2.3 FRUSTRACIÓN.....	44
2.4 PLANES Y METAS.....	46
2.4.1 Teóricos pioneros del método cognitivo de la motivación.....	47
2.4.2 Planes.....	47
2.4.3 Metas.....	49
2.5 EXPECTATIVAS.....	50
2.6 AUTOEFICACIA.....	52
2.7 DESAMPARO APRENDIDO.....	52
2.8 CUALIDAD ATRIBUTIVA.....	53
2.8.1 Teoría de la atribución.....	53
2.8.2 Dimensiones causales.....	53
2.9 EMOCIÓN.....	54
2.10 VALORES.....	55
2.11 CARACTERÍSTICAS DE LA PERSONALIDAD.....	56
CAPÍTULO 3. <u>PSICOLOGÍA DEL ARTE</u>.....	57
3.1 HISTORIA DEL ARTE.....	57
3.2 PSICOLOGÍA DEL ARTE APLICADA A LA DANZA.....	59
3.2.1 Orígenes y evolución histórica de la danza.....	61
3.2.2 Escuelas contemporáneas.....	65

3.2.3 Principales exponentes de la danza contemporánea.....	66
3.3 BAILE.....	68
3.4 BAILE Y DANZA.....	71
3.4.1 Antecedentes.....	71
3.5 GÉNEROS DE LA DANZA.....	78
3.6 LA PERCEPCIÓN DE LA DANZA.....	79
3.7 LA DANZA COMO MEDIO PARA EXPRESAR LOS AFECTOS.....	80
3.8 LA DANZA COMO MEDIO PARA EXPRESAR EL CONFLICTO.....	84
3.9 LA DANZA Y SU FUNCIÓN ERÓTICA.....	85
3.10 LA MIRADA EN LA DANZA.....	86
3.11 LA DANZA COMO RECURSO TERAPÉUTICO: LA PSICODANZA.....	86
3.11.1 Antecedentes.....	86
3.11.2 Atributos de la danza.....	89
3.12 EL PERFIL DEL BAILARÍN.....	91
3.13 JUEGO Y ARTE.....	92
3.14 LA DANZA ÁRABE.....	96
3.14.1 Origen.....	96
3.14.2 Descripción de la danza.....	98
3.15 SALSA.....	100
3.15.1 Orígenes y características.....	100
3.15.2 Ritmo.....	102
3.16 DANZA JAZZ.....	107
3.16.1 Origen.....	108
3.16.2 Características.....	108
3.17 DANZAS POLINESIAS.....	110
3.17.1 Historia del Hula. Orígenes legendarios.....	112

CAPÍTULO 4. <u>METODOLOGÍA</u>	114
4.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	114
4.2 OBJETIVOS.....	114
4.3 HIPÓTESIS.....	114
4.4 VARIABLES Y DEFINICIONES.....	114
4.4.1 Variables.....	114
4.4.2 Definiciones conceptuales.....	115
4.4.3 Definiciones operacionales.....	115
4.5 MUESTRA.....	116
4.6 MUESTREO.....	117
4.7 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	117
4.8 TIPO DE ESTUDIO.....	117
4.9 INSTRUMENTO.....	117
4.10 MATERIAL.....	118
4.11 ESCENARIO.....	118
4.12 PROCEDIMIENTO DE APLICACIÓN.....	118
CAPÍTULO 5. <u>RESULTADOS</u>	119
CAPÍTULO 6. <u>ANÁLISIS DE RESULTADOS</u>	126
CAPÍTULO 7. <u>CONCLUSIONES</u>	127
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	130
ANEXO	134

INTRODUCCIÓN

La danza es una manifestación del ser humano. Es el resultado de la evolución del movimiento de su cuerpo. Desde la prehistoria, la danza surge como una respuesta del hombre a la necesidad de comunicarse, y forma parte de la cultura misma. Empieza a realizar una función complementaria en la comunicación del ser humano con el mundo que lo rodea. La utiliza para convivir y comunicarse con sus congéneres, con las deidades y con los elementos mismos de la naturaleza.

La danza ha evolucionado paralelamente con el hombre y su cultura y este desarrollo es, ha sido y seguirá siendo eminentemente dinámico. Es así como en la actualidad se conocen una infinidad de estilos de danza que han evolucionado a través de los siglos y cada uno de ellos ha venido a responder las necesidades de su época.

Se conoce como danza a la serie de movimientos cadenciosos del cuerpo al son de la voz o de instrumentos musicales. La danza es movimiento, sin movimiento no hay danza. Comprende un amplio rango de manifestaciones producidas por el ser humano bajo distintas modalidades y expresiones en prácticamente todas las épocas y en todas las culturas.

Todas estas modalidades artísticas contribuyen a la expresividad de la danza. La esencia de la danza es el movimiento que crea una plástica bajo el sustento del ritmo y la armonía y cuyo instrumento es el cuerpo. En la danza y el arte dramático, el artista, su herramienta y su obra, se funden en una sola cosa material: el cuerpo humano (Arnheim, 1979-1998).

La danza es un arte de la representación. En su realidad teatral, depende de su intérprete legítimo, el bailarín, que solo puede expresarse durante los breves instantes de la representación; la realización artística de la danza es limitada en el tiempo y está ligada al instante. La obra coreográfica se convierte, inmediatamente, en una imagen de la memoria que sólo puede ser resucitada y preservada desde un cierto punto, porque si no tiene cierto nivel de excelencia y de calidad en la interpretación tenderá a desaparecer. Es decir, la danza tiene un carácter efímero y fugaz tanto en sus formas como en sus ritmos, tanto en lo individual como en lo grupal. Es por eso que se decidió relacionar la danza con la motivación, y es justamente el objetivo de ésta investigación, conocer los niveles de motivación y las diferencias que existen de ésta en los distintos tipos de baile.

En este estudio, en primer lugar se observa dentro del primer capítulo lo que es la motivación, que genera que nosotros sintamos esa energía para determinado número de acciones, conocer las necesidades que nos rigen, psicológicas, sociales; los diferentes autores que plantean su teoría sobre los determinantes de la motivación, así como también los tipos de ésta.

En el segundo capítulo se da a conocer la frustración, el conflicto, ante cualquier tipo de situación problemática; el importante papel que tiene la motivación ante los planes y metas que se fija el individuo a corto y a largo plazo; la emoción, los valores, las creencias de control personal con respecto a la motivación y al final de este capítulo conocer la motivación de crecimiento para llegar a una autorrealización.

El tercer capítulo abarca desde la psicología del arte, ésta aplicada a la danza, los orígenes y la evolución histórica que ha tenido, para que nos sirva la danza, cuál es su función, la danza como terapia, los beneficios de ésta; hasta las características, orígenes, descripciones de los diferentes 4 tipos de baile considerados para la investigación: danzas polinesias, danza árabe, jazz y salsa.

En el cuarto capítulo se menciona toda la metodología que se usó para realizar la investigación: el problema de la investigación, las hipótesis, las variables, el instrumento, la muestra, los criterios de inclusión y exclusión, la mención de los lugares a los que se acudió para la aplicación y el procedimiento de ésta.

El quinto capítulo contiene los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los cuestionarios a los 120 bailarines, resultados que fueron arrojados por el programa SPSS, que nos ayuda a encontrar valores estadísticos y diferencias significativas, se muestran tablas y gráficas para un mayor entendimiento de los resultados; esto a su vez, va de la mano con el análisis de resultados, que implica traducir los resultados de las gráficas y tablas con palabras.

Por último esta investigación hace finiquito con las conclusiones que se hallaron a partir de la teoría conjuntada con los resultados para hacer en síntesis una sola idea y comprobar nuestras hipótesis de trabajo; logrando a la vez los objetivos de esta tesis.

Se anexa hasta el final el cuestionario para que se tome en cuenta para otras investigaciones como apoyo o como indicio para continuar profundizando en el tema, generando más hipótesis.

RESUMEN

En la presente investigación se planteó el siguiente problema: ¿Cuál es el nivel de motivación en el bailarín que lleva practicando como mínimo 2 años algún tipo de baile? Con el objetivo de conocer el nivel de motivación que se manifiesta en el bailarín; que tipo de motivación es la que rige a éste para que siga perteneciendo a determinado tipo de baile y por consiguiente los motivos por los que pertenece a un grupo en específico. Para llevar a cabo esta investigación, se utilizó como instrumento un cuestionario de 31 reactivos, que se estructuró a partir de la revisión de varias tesis que hablaban de la motivación, se retomaron 2 cuestionarios, de los cuales se hizo uno sólo para aplicarlo a la muestra de ésta investigación que fue de 120 bailarines que cumplieran con los criterios de inclusión mencionados en la metodología (capítulo 4), con una edad de 15 a 35 años de edad, que pertenecieran a los diferentes tipos de baile a investigar; los cuales son: 1)Danza árabe, 2)Salsa, 3)Jazz, 4)Danzas Polinesias. Ya teniendo el cuestionario que se utilizaría, se acudió a los diferentes escenarios para la aplicación de este instrumento. Los resultados obtenidos explican el proceso de la experiencia dentro del baile (danza)...confirmándose la hipótesis de que si existe diferencia en los niveles de motivación en el bailarín; hallando como principales componentes la motivación intrínseca y extrínseca, y finalmente se analizan y se conjuntan éstos y diversos factores de esa experiencia con los principales autores que desde la psicología del arte la explican.

CAPÍTULO 1. MOTIVACIÓN

1.1 PERSPECTIVA HISTÓRICA DE LA MOTIVACIÓN.

1.1.1 Orígenes filosóficos de los conceptos motivacionales.

Es importante comenzar a hablar dentro de este tema de la motivación sobre los cursos que aparecieron por primera vez en los departamentos de psicología hace casi 100 años donde el estudio de la motivación se puede rastrear al menos hasta los antiguos griegos: Sócrates, Platón, Aristóteles. Platón propuso que la motivación fluía desde el alma (o mente, psique) tripartita, jerárquicamente constituida. En el nivel más primitivo estaba el aspecto apetitivo del alma, que contribuía a los apetitos y deseos corporales como el hambre y el sexo. En un segundo nivel se ubicaba el elemento competitivo, que aportaba los roles socialmente especificados, como los sentimientos de honor y vergüenza. En el nivel más alto se encontraba el aspecto calculador, que era responsable de las capacidades de toma de decisiones del alma, como la razón y la elección. Para Platón los diferentes aspectos del alma motivaban los diversos terrenos de comportamiento. Pero los aspectos superiores regulaban a los motivos inferiores (Reeve, 1992).

Aristóteles retomó el alma tripartita organizada jerárquicamente, (apetitiva, competitiva y calculadora), prefirió una terminología diferente (nutritiva, sensitiva y racional). El aspecto nutritivo era el más impulsivo, irracional y animal que contribuía a las urgencias corporales necesarias para la preservación de la vida. El sensitivo también estaba relacionado con lo corporal, pero regulaba el placer y el dolor. El componente racional del alma era exclusivo a los seres humanos y estaba relacionado con lo ideal, lo intelectual y caracterizaba a la voluntad. La voluntad operaba como el nivel más elevado del alma pues utilizaba la intención, la elección y todo aquello que era divino e inmoral.

Cientos de años después, la psique tripartita de los griegos se redujo a un dualismo: las pasiones del cuerpo y la razón de la mente. El alma bipartita conservaba la misma naturaleza jerárquica y así se hizo la distinción principal entre lo que era impulsivo, irracional, animado y biológico contra lo que era inanimado, inteligente, racional y espiritual. Los ímpetus para tal reinterpretación se apoyaron sobre todo en el enfoque intelectual de la época por las dicotomías motivacionales, como la pasión y la razón, el bien y el mal, y la naturaleza animal y el alma humana (Reeve, 1992).

Tomás de Aquino, por ejemplo, sugirió que el cuerpo proporcionaba impulsos motivacionales irracionales basados en el placer, en tanto que la mente proporcionaba motivaciones racionales, basadas en la voluntad. René Descartes, filósofo francés añadió a su dualismo mente-cuerpo la distinción entre los aspectos pasivo y activo de la motivación. El cuerpo constituía un agente mecánico y motivacionalmente pasivo, mientras que la voluntad era un agente inmaterial y motivacionalmente activo. Como entidad física, el cuerpo poseía necesidades nutricias y respondía al ambiente en formas

mecánicas a través de sus sentidos, reflejos y fisiología. La mente, era una entidad espiritual, inmaterial y pensante que poseía una voluntad intencional. Lo que se necesitaba para comprender los motivos pasivos y reactivos era un análisis mecánico del cuerpo (es decir, el estudio de la fisiología). Lo que se requería para comprender los motivos activos y deliberados era un análisis intelectual de la voluntad (el estudio de la filosofía).

1.1.2 Voluntad: La primera gran teoría.

Para la formación de nuestra segunda teoría Descartes razonó que si sería capaz de comprender la motivación, y mencionó que la voluntad iniciaba y dirigía la acción; elegía si actuaba y qué hacer cuando actuaba. Las necesidades corporales, las pasiones, placeres y los dolores ciertamente creaban impulsos a la acción, pero tales impulsos sólo excitaban la voluntad. La voluntad consistía en una facultad (una fuerza) de la mente que controlaba los apetitos y pasiones corporales en aras de la virtud y la salvación mediante el ejercicio de sus poderes de elección y de lucha.

La sentencia “la voluntad motiva toda acción” es una gran teoría de la motivación, en el mismo sentido que el enunciado “el amor al dinero es la raíz de todo mal” constituye una gran teoría del mal. Ambas identifican una única causa incluyente que explica porqué hacemos lo que hacemos. Al utilizar la voluntad, los filósofos debían explicar no sólo la motivación sino también al motivador: la voluntad (Reeve, 1992).

Los psicólogos contemporáneos reconocen plenamente que la mente (la voluntad) piensa, planea y forma intenciones que preceden a la acción. Si no es la voluntad la que piensa y planea ¿entonces de dónde vienen todos los pensamientos y planes?

En otras palabras ¿cómo la gente resiste la tentación (Mischel,1996), mantiene un esfuerzo (Locke y Kristof,1996), ejercita el autocontrol (Mischel,1983), controla sus pensamientos y emociones (Wegner,1994), se forma intenciones para actuar (Gollwitzer,1993) y concentra su atención (Rand,1964)? Por lo tanto en el estudio contemporáneo de la motivación, los investigadores analizan procesos mentales como planes, metas y estrategias, en lugar de la autonegación, y la determinación pura de la misteriosa voluntad (Gollwitzer y Bargh, 1996) en (Reeve, 1992).

1.1.3 Instinto: La segunda gran teoría.

También dentro del tema de los orígenes filosóficos está el instinto donde Darwin, mencionó que el comportamiento animal parecía ser principalmente no aprendido, automático y mecanicista. Con o sin experiencia, los animales se adaptan a sus ambientes sobresalientes: las aves, construyen nidos, las gallinas ponen huevos, los perros persiguen a las liebres y éstas huyen de los perros. Para explicar el comportamiento adaptativo

preestablecido, Darwin propuso el instinto. El logro de Darwin consistió en que su concepto motivacional explicaba de dónde viene la fuerza motivacional. Los instintos surgen de una sustancia física, a partir de una herencia genética. Los instintos estaban en los genes y por tanto existían como una tendencia innata para actuar de una forma específica. Dada la presencia de los estímulos apropiados, los instintos se expresaban a sí mismos a través de reflejos corporales innatos.

Basándose en el fundamento intelectual de Darwin, William James (1890 en Reeve, 1992), primer psicólogo en promover una teoría del instinto de la motivación. James dotó a los seres humanos con un generoso número de instintos físicos (succión, locomoción) tanto como los mentales (imitación, juego, sociabilidad). Todo lo que se requería para traducir un instinto en curso específico de comportamiento dirigido hacia una meta era la presencia de un estímulo apropiado. A través del instinto, los animales heredan una naturaleza dotada con impulsos para actuar y los reflejos necesarios para producir dicha acción intencional.

William McDougall (1908,1930) pensaba que los instintos eran fuerzas motivacionales irracionales e impulsivas que orientaban a una persona hacia una meta particular. El instinto “determina que su poseedor perciba, y ponga atención a, objetos de una cierta clase, experimente una excitación emocional de una calidad particular al percibir tal objeto y actuar en consonancia con él en una forma particular o, al menos, experimente un impulso a tal acción”. Por lo tanto, los instintos (y sus emociones asociadas) explicaban sin mucha dificultad aparente la cualidad dirigida a la meta en el comportamiento humano. En otras palabras, toda la motivación humana debe su origen a una colección de instintos heredados en forma genética.

Al principio, el concepto de instinto surgió para explicar lo que es la motivación y de dónde viene (Beach, 1955). La relación de la psicología con la teoría del instinto comenzó con una aceptación bien intencionada pero finalizó con una negación rotunda.

Así como la psicología había abandonado a la voluntad, desechó al instinto y se encontró así misma en busca de un concepto motivacional sustituto para explicar la naturaleza intencional del comportamiento (Reeve, 1992).

1.1.4 Pulsión: La tercera gran teoría.

Y por último dentro de los orígenes el concepto motivacional que surgió para reemplazar al instinto fue la pulsión (Woodworth, 1918 en Reeve, 1992). La pulsión motivada cualquier comportamiento que fuese instrumental para servir a las necesidades corporales (por ejemplo, comer, beber). Dos teorías de las pulsiones con mayor aceptación son las de Sigmund Freud (1915) y Clark Hull (1943). Freud creyó que todo el comportamiento era motivado, y que el propósito del comportamiento consistía en servir a la satisfacción de las necesidades.

El comportamiento servía al sistema nervioso y la pulsión actuaba como una especie de mediador para asegurar que el comportamiento satisficiera las necesidades corporales.

Freud (1915) resumió su teoría de las pulsiones mediante cuatro componentes: fuente, perentoriedad, fin y objeto. La fuente de la pulsión era el déficit corporal. La pulsión tenía una perentoriedad (fuerza) que se dirigía al fin de la satisfacción, que es la remoción (a través de la satisfacción) del déficit corporal subyacente. Para realizar tal fin, se motivaba a la conducta a buscar un objeto capaz de eliminar el déficit corporal.

Conforme a las pulsiones corporales siguen acumulando energía, la ansiosa urgencia por descargar tal energía se vuelve cada vez más urgente y expedita. El deseo por liberar la energía genera una tendencia a la acción.

Para Hull, la pulsión consistía en una fuente de energía compuesta por todas las perturbaciones corporales actuales. En otras palabras, las necesidades particulares de comida, agua, sexo, sueño, etc., se suman para constituir una necesidad corporal total. La motivación tiene una base puramente fisiológica, así que la necesidad corporal era la base fundamental de la motivación. Aunque la pulsión energice el comportamiento, no lo dirige. El hábito, no la pulsión, dirigen el comportamiento. “La pulsión brinda una energía, no una dirección” (Hebb, 1955). Los hábitos que guían el comportamiento surgen del aprendizaje, y éste ocurre como consecuencia del reforzamiento. La investigación de Hull lo indujo a argumentar que si a una respuesta le seguía de inmediato una reducción en la pulsión, ocurría el aprendizaje y el hábito se reforzaba. El hábito y la pulsión (el aprendizaje y la motivación) causaban el comportamiento, (Hull 1943 en Reeve, 1992).

Conforme la teoría de las pulsiones declinó en apoyo y popularidad, se ofrecieron tres principios motivacionales como posibles reemplazos: incentivo, excitación y discrepancia. Un incentivo es un suceso externo (o estímulo) que energiza y dirige la conducta de acercamiento y evitación. Las teorías del incentivo ofrecieron tres nuevas características: 1) nuevos conceptos motivacionales, como los incentivos ambientales; 2) la idea de que los estados motivacionales se adquirirían a través de la experiencia, y 3) una visión de la motivación que resalta momento a momento los cambios, debido a que los incentivos ambientales varían de un instante al siguiente, como ocurre con el elogio y a crítica, por ejemplo.

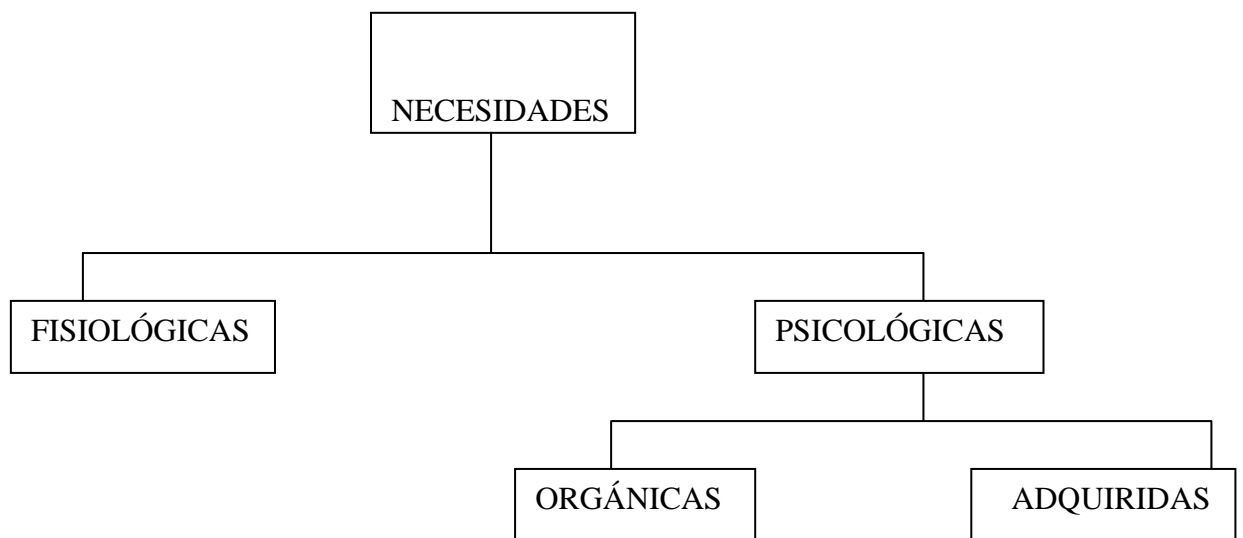
Segundo, considere el principio motivacional de excitación. Las ideas centrales fueron las siguientes: 1) los aspectos del ambiente (como la estimulación, la novedad, el estrés) afectaban la forma en que se excita el cerebro, y 2) las variaciones con el nivel de excitación tenían una relación curvilínea (la famosa U invertida) con el comportamiento.

Por último la discrepancia, o equilibrio el cual se basa en: 1) la existencia de un nivel óptimo de cada estado motivacional, y 2) que los organismos están motivados para mantener dicho equilibrio. Un nivel óptimo de excitación resulta un ejemplo de equilibrio. Por tanto, la discrepancia es cualquier desviación del equilibrio detectable. Las

discrepancias son motivacionales, pues cuando ocurren, energizan y dirigen al organismo para incitarlo a cualquier comportamiento necesario a fin de restaurar el equilibrio perdido.

1.2 NECESIDAD

Continuando con el tema de la motivación es interesante contemplar el concepto de la necesidad donde se dice que las condiciones motivacionales surgen a partir de necesidades psicológicas adquiridas para conservar nuestras identidades, prioridades y relaciones interpersonales (es decir, logro, afiliación, intimidad y poder).



Juntas, las necesidades fisiológicas, psicológicas orgánicas y psicológicas adquiridas proporcionan una gama de condiciones que sirven a la vida, desarrollo y bienestar del individuo (Reeve, 1992).

Las necesidades fisiológicas involucran sistemas biológicos, como circuitos cerebrales neurales, hormonas y órganos corporales. Cuando no se satisfacen durante un prolongado periodo, las necesidades fisiológicas se transforman en emergencias que amenazan la vida y por tanto generan estados motivacionales que dominan la conciencia. Cuando se satisfacen, su importancia o prioridad sobre la conciencia se desvanece y dichas necesidades se relegan, al menos durante un tiempo. Las necesidades psicológicas involucran procesos del sistema nervioso central. Siempre están presentes en la conciencia, al menos hasta cierto grado. Ganan importancia en la conciencia sobre todo en presencia de condiciones ambientales que el individuo considera capaces de implicar y satisfacer tales necesidades.

Existen dos clases de necesidades psicológicas, y que la distinción entre necesidades psicológicas orgánicas y necesidades psicológicas adquiridas consiste en que las primeras son innatas y toda la gente hereda básicamente el mismo esquema de necesidades psicológicas orgánicas; en tanto, las necesidades psicológicas adquiridas existen dentro de cada individuo como un esquema único de características de la personalidad que reflejan la experiencia de vida única y la historia de socialización de cada individuo.

Todas las necesidades generan energía. Una necesidad difiere de otra a través de su intención sobre la conducta (Murray, 1937). Otra forma en que difieren las necesidades entre sí se manifiesta en que algunas provocan motivación por deficiencia mientras que otras generan motivación por crecimiento (Maslow, 1987). Respecto a las necesidades por deficiencia, la vida sigue su curso hasta que algún estado de privación activa una necesidad para interactuar con el mundo en una forma que calmará el déficit (Reeve, 1992).

Con las necesidades de desarrollo, los estados motivacionales energizan y dirigen el comportamiento para nutrir el desarrollo (búsqueda de retos, mejora de las relaciones interpersonales). El signo revelador para diferenciar una necesidad basada en la deficiencia de una fundada en el desarrollo es mediante las emociones que generan. Las necesidades por deficiencia de manera característica provocan emociones que guardan tensión y dan sensación de urgencia, como la ansiedad, la frustración, el dolor, el estrés y el alivio. Las necesidades de desarrollo por lo general dan lugar a emociones positivas, como interés, regocijo y vitalidad.

1.3 TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN.

1.3.1 Teoría de Maslow. Concepto de jerarquía de necesidades de Maslow:

Una de las teorías que se considera representativa de las necesidades es la teoría de Maslow donde muestra una serie de necesidades que atañen a todo individuo y que se encuentran organizadas de forma estructural (como una pirámide), de acuerdo a una determinación biológica causada por la constitución genética del individuo. En la parte más baja de la estructura se ubican las necesidades más prioritarias y en la superior las de menos prioridad (Reeve, 1992). Las necesidades según Maslow son las siguientes:

- **NECESIDADES FISIOLÓGICAS:** estas necesidades constituyen la primera prioridad del individuo y se encuentran relacionadas con su supervivencia. Dentro de éstas encontramos, entre otras, necesidades como la homeóstasis (esfuerzo del organismo por mantener un estado normal y constante de riego sanguíneo), la alimentación, el saciar la sed, el mantenimiento de una temperatura corporal

adecuada, también se encuentran necesidades de otro tipo como el sexo, la maternidad o las actividades completas.

- **NECESIDADES DE SEGURIDAD:** con su satisfacción se busca la creación y mantenimiento de un estado de orden y seguridad. Dentro de estas encontramos la necesidad de estabilidad, la de tener orden y la de tener protección, entre otras. Estas necesidades se relacionan con el temor de los individuos a perder el control de su vida y están íntimamente ligadas al miedo, miedo a lo desconocido, a la anarquía...
- **NECESIDADES SOCIALES:** una vez satisfechas las necesidades fisiológicas y de seguridad, la motivación se da por las necesidades sociales. Estas tienen relación con la necesidad de compañía del ser humano, con su aspecto afectivo y su participación social. Dentro de estas necesidades tenemos la de comunicarse con otras personas, la de establecer amistad con ellas, la de manifestar y recibir afecto, la de vivir en comunidad, la de pertenecer a un grupo y sentirse aceptado dentro de él, entre otras.
- **NECESIDADES DE RECONOCIMIENTO:** también conocidas como las necesidades del ego o de la autoestima. Este grupo radica en la necesidad de toda persona de sentirse apreciado, tener prestigio y destacar dentro de su grupo social, de igual manera se incluyen la autovaloración y el respeto a sí mismo.
- **NECESIDADES DE AUTO-SUPERACIÓN:** también conocidas como de autorrealización o autoactualización, que se convierten en el ideal para cada individuo. En este nivel el ser humano requiere trascender, dejar huella, realizar su propia obra, desarrollar su talento al máximo.

La autorrealización es el proceso de desarrollarse en una forma que deja atrás la defensa, crueldad y timidez de la heteronomía (dependencia hacia otros) infantil y se mueve hacia la autorregulación autónoma, las valoraciones realistas, la compasión hacia otros y el valor para crear y explorar. Es “un flujo subyacente de movimiento hacia la satisfacción constructiva de sus posibilidades inherentes” (Rogers, 1980). Se refiere a una realización siempre satisfactoria de los talentos, capacidades y potenciales personales (Maslow, 1987). Tal proceso de flujo cultiva un ambiente para el crecimiento psicológico óptimo y el desarrollo saludable. También cultiva un ambiente para progresar hacia un ser humano íntegramente funcional (en Reeve, 1992).

Las dos direcciones fundamentales para un crecimiento saludable son: la *autonomía* significa alejarse de la heteronomía y alcanzar una capacidad cada vez más creciente para depender del propio yo y para regular la conducta personal (Deci y Ryan, 1991 en Reeve, 1992). La *apertura* significa una forma de recibir información y sentimientos de modo

que ninguno se reprima, ignore, filtre o distorsione por deseos, temores o experiencias pasadas (Mittelman, 1991 en Reeve, 1992).

La jerarquía de las necesidades de Maslow es la proposición de un cúmulo de necesidades interrelacionadas (las que alientan el crecimiento) gobiernan y organizan todas las otras necesidades dentro de una jerarquía desde necesidades de supervivencia hasta las relativamente débiles necesidades de crecimiento. El primer conjunto contiene a las fisiológicas que se requieren para la homeostasis corporal, la latencia y la supervivencia. Todas las demás necesidades de la jerarquía (salvavarda y seguridad, amor y pertenencia, estima y autorrealización) son necesidades psicológicas.

JERARQUÍA DE LAS NECESIDADES DE MASLOW



La presentación jerárquica expresa tres temas fundamentales sobre la naturaleza de las necesidades humanas (Maslow, 1943, 1987 en Reeve, 1992).

1. Las necesidades se arreglan por sí mismas dentro de la jerarquía de acuerdo con la potencia o fuerza.
2. Mientras más abajo está la necesidad en la jerarquía, más pronto aparece en el desarrollo.
3. Las necesidades en la jerarquía se satisfacen de manera secuencial, de la más baja a la más alta, desde la base de la pirámide hasta su vértice.

Colmar las necesidades inferiores es una condición para satisfacer las necesidades superiores.

Necesidades de deficiencia

Las perturbaciones fisiológicas y las necesidades de seguridad, pertenencia y estima se conocen de manera colectiva como *necesidades de deficiencia*. Las necesitamos porque

su ausencia inhibe el crecimiento y el desarrollo. Para Maslow, los seres humanos buscan en forma constante, y rara vez alcanzan, un estado de satisfacción, excepto durante un breve momento. Sin embargo, cuando un conjunto de necesidades se satisface, a menudo da origen a otro conjunto de necesidades.

Un punto interesante que destacó Maslow fue que la aparición de cualquiera de las necesidades de deficiencia indicaba que el individuo experimentaba un estado de privación, sin importar que dicho estado involucrara alimento, seguridad laboral, pertenencia grupal o estatus social. Maslow (1971) caracterizó a tal privación como enfermedad humana, un término que empleó para connotar un fracaso de la búsqueda del crecimiento y la realización.

Necesidades de crecimiento

Emergen a la superficie y vuelven a la persona inquieta y descontenta. Siente una necesidad de satisfacer el potencial personal al convertirse en la persona que de manera específica es apta para ser. La autorrealización es el deseo de convertirse en más de lo que es uno y de llegar a ser todo lo que uno es capaz de llegar a ser (Maslow, 1943 en Reeve, 1992).

Los cambios en la motivación relacionados con la edad (Goebel y Brown, 1981 en Reeve, 1992). De acuerdo con Maslow, el joven tiende a estar ocupado con necesidades fisiológicas y de seguridad, mientras que el adulto se inclina a estar ocupado con necesidades de estima y realización, en términos generales.

Maslow estimó que menos del 1% de la población alcanza alguna vez la autorrealización. Puesto que se suponía que dichas necesidades eran innatas. La gente fracasa en alcanzar su potencial debido a un ambiente que no es apropiado. Maslow enfatizó que la gente no podía provocar de manera directa experiencias exitosas en su vida (Hardeman, 1979 en Reeve, 1992). En su lugar, las experiencias exitosas se debían más a un subproducto de la salud psicológica. Al realizar elecciones de crecimiento, al ser honesto, al identificar y rendir las defensas, y al experimentar las situaciones de la vida a plenitud, el individuo podía tener con mayor probabilidad experiencias exitosas.

Subrayó el importante papel de las relaciones (las relaciones hermosas, íntimas y satisfactorias, más que las superficiales y comunes) como el suelo para cultivar las experiencias exitosas (Herdeman, 1979 en Huertas 2001). Establecer condiciones para fomentar experiencias de este tipo con frecuencia significa involucrarse en relaciones abiertas y de mutuo apoyo para la autonomía y el potencial de cada persona.

Las relaciones interpersonales se vuelven relaciones constructivas y útiles cuando una persona, por virtud de su contacto con el otro, llega a estar mejor informada, madura, abierta a la experiencia y mejor integrada (Rogers, 1995 en N. Cofer, 1988).

1.3.2 Teoría del hombre complejo de Shein.

Mencionando las teorías otra importante para nuestro tema es la teoría de Shein que se fundamenta en los siguientes puntos:

- Por naturaleza, el ser humano tiende a satisfacer gran variedad de necesidades, algunas básicas y otras de grado superior.
- Las necesidades, una vez satisfechas, pueden reaparecer (por ejemplo, las necesidades básicas), otras (por ejemplo, las necesidades superiores) cambian constantemente y se reemplazan por necesidades nuevas.
- Las necesidades varían, por tanto no sólo de una persona a otra, sino también en una misma persona según las diferencias de tiempo y circunstancias.
- Los administradores efectivos están conscientes de esta complejidad y son más flexibles en el trato con su personal. Finalmente el precitado autor, dice que ellos evitan suposiciones generalizadas acerca de lo que motiva a los demás, según proyecciones de sus propias opiniones y expectativas (Bolles, 1998).

1.3.3 Teoría de Lorenz y Tinbergen.

Otra importante teoría motivacional parte de los trabajos realizados por Lorenz y Tinberger. La teoría se centra en el concepto de mecanismos innatos de desencadenamiento propuesto por Lorenz. Cada mecanismo desencadenante, según esta teoría, reacciona solamente ante determinados estímulos que se denominan " estímulo - Llave" o estímulo-signo, por analogía como una llave y la cerradura. Los estímulos que ponen en actividad el IRM pueden ser visuales, auditivos, táctiles, térmicos o químicos; son muy simples y están organizados.

El estímulo- llave debe obrar durante cierto tiempo para que el animal reaccione, y se presenta el fenómeno de la situación de estímulos; cuando se alcanza cierto valor umbral se desencadena la conducta.

Si el nivel de activación interna es bajo, se necesitan muchos estímulos- llave para poner en acción la conducta; si la energía C es alta, pocos estímulos-llave desencadenarán el comportamiento. Hay una serie de factores que entran en juego, como el tiempo, ciertos factores fisiológicos u hormonales y los efectos estimulantes e inhibitorios de otros sistemas (Bolles, 1998).

1.3.4 Teoría de Mc Clelland.

En comparación con Maslow, Shein y Lorenz; Mc Clelland afirma que los factores que motivan al hombre son grupales y culturales, para él las personas están motivadas primordialmente por tres factores (conocida también como la teoría de las tres necesidades):

*Realización (Logro): es el impulso de sobresalir, plantearse metas que se persiguen con el fin de realizar algo, las personas desean retroalimentarse para saber sus resultados y afrontan el triunfo o el fracaso, no hay mucho interés por afiliarse con otras personas solo de tener éxito.

*Poder: su principal rasgo es el de influir y tener el control sobre las demás personas y obtener reconocimiento por parte de ellas, prefieren la competencia, se preocupan mucho por su prestigio y desean adquirir progresivamente status.

*Afilación: al tipo de personas que influye más este motivo su rasgo esencial, es el de tener relaciones interpersonales, persiguen la amistad, buscan comprensión, están más interesados por establecer contactos personales cálidos y les gusta ayudar a otra gente (Bolles, 1998).

1.3.5 Teoría de la valencia expectativa de Vroom.

Y para terminar con nuestras teorías es importante retomar también a Víctor Vroom (1964), él propone que la motivación es producto de la valencia o el valor que el individuo pone en los posibles resultados de sus acciones y la expectativa de que sus metas se cumplan y la importancia de esta teoría es la insistencia que hace en la individualidad y la variabilidad de las fuerzas motivadoras; es decir, las personas están motivadas para realizar acciones consideradas con alta probabilidad de obtener recompensas valiosas (Bolles, 1998).

1.4 ¿QUÉ ES ESA COSA LLAMADA MOTIVACIÓN?

Una vez mencionados los orígenes y las teorías debemos conocer el concepto de la motivación que precisamente es la base, el punto principal dentro de éste estudio.

La motivación es un proceso intuitivo que puede ser inferido sólo observando la conducta de la persona, midiendo los cambios en su manera de actuar o describiendo sus necesidades. Blake, O. (2003), Arias, F. (1999) y Santrock, J. (2006) coinciden en que la motivación está constituida por todos aquellos factores capaces de provocar, mantener y dirigir la conducta hacia un objetivo ya que incluye procesos que dan energía, dirigen y mantienen la conducta. Es decir, una conducta motivada va a ser aquella que presenta energía, que es dirigida y sostenida (Reeve, 1992).

La motivación es un ensayo mental preparatorio de una acción para animarse a ejecutarla con interés y diligencia. Y añadiendo dos aspectos más que, el primero hace referencia a la necesidad de enfatizar que la motivación se entiende como un proceso psicológico (no meramente cognitivo, la energía que proporciona la motivación tiene un alto componente afectivo, emocional) que determina la planificación y la actuación del sujeto. El segundo es que sólo se puede aplicar con propiedad y gusto el concepto de motivación cuando nos referimos al comportamiento humano que tiene algún grado de voluntariedad, el que se dirige hacia un propósito personal más o menos internalizado.

Se incluyen en este proceso motivacional todos aquellos factores cognitivos y afectivos que influyen en la elección, iniciación, dirección, magnitud y claridad de una acción que persigue alcanzar un fin determinado. La experiencia más básica del ser humano es la de ser agente causal de sus acciones, la de luchar por no verse arrastrado por fuerzas externas a sí mismo. Se podría decir que si hemos considerado a la motivación el motor y la energía psíquica del individuo, la agencialidad humana es lo que da el octanaje a esa energía. Cualquier acción voluntaria tendrá un determinado octanaje; cuanto mayor sea, más moverá al individuo, más satisfecho estará.

La motivación tiene sentido y se debe comprender y explicar teniendo como referencia constante la situación concreta en que se produce.

En cada situación la persona recibe ciertas señales de activación, ciertos indicadores, destaca unos estímulos sobre otros, percibe algunas demandas, conoce los incentivos que puede conseguir, etc. Como es fácil de imaginar, todos estos elementos implícitos en una situación tienen una participación determinante en el proceso motivacional del sujeto.

Hablamos siempre de una situación interpretada por el sujeto más que de un conocimiento y de una recepción inmediata de la situación. Cada persona interpreta, percibe cada contexto en virtud no sólo de las características de ese entorno, sino también del conocimiento, creencias y estilos del sujeto que interpreta, conforme los ha aprehendido de su mundo social (Reeve, 1992).

Típicamente se entiende que en la fase motivacional ocurren los procesos relacionados con la anticipación de deseos, lo que comúnmente se entiende como el surgimiento de un motivo y el planteamiento de metas. Centrarse en lo motivacional significa enfatizar lo que se desea y su viabilidad; realizar una suerte de análisis, más o menos explícito, de los pros y contras de cada meta y de las expectativas de alcanzarla. Todo proceso motivacional tiene sentido porque siempre está dirigido a una meta, a un propósito preferido.

1.4.1 El papel de los procesos cognitivos en la motivación.

Como bien sabemos el ser humano tiene la mala costumbre de interpretar, de jugar con las variaciones de significado de todos los elementos que intervienen en una acción particular, y así no hay otra manera de enfrentarse a un problema psicológico como la motivación que, teniendo en cuenta una serie de procesos conscientes como la percepción, el recuerdo, la toma de decisiones, las expectativas, etc., todos ellos determinan, en suma, la dirección de esa acción.

Podemos decir que las disposiciones conscientes o cognitivas caracterizan al proceso motivacional, principalmente en dos circunstancias: 1) caracterizan la interpretación que se da de las demandas de la situación en la que se va a producir la acción y del resultado

de esa tarea, 2) conforman las creencias y valores que añaden estimación a determinadas acciones y metas (Escobar ----).

El comportamiento humano se explicaba mucho mejor si se tenía en cuenta que todos poseemos un conjunto de creencias, de ideas sobre el mundo, sobre como funcionan las cosas, que hemos internalizado pacientemente a lo largo de nuestra socialización.

1.4.2 Génesis y desarrollo del proceso motivacional humano.

Para entender un poco cual es la raíz y como es el desarrollo de la motivación la psicología nos muestra que hoy en día cree haber encontrado el germen que predispone al individuo, desde el nacimiento, al contacto social con otros seres de nuestra misma especie. Como sabemos, el ser humano no puede vivir aislado, sin sociedad.

Poco después de nacer sabemos que el niño prefiere estímulos relacionados con el aspecto humano, la cara, la sonrisa, la voz, etc. No solamente se activan ciertos rasgos humanos. Parece que para el bebé los objetos que se mueven por sí solos tienen algo especial, algún tipo de agencialidad que atrae (Dassen, Ulbark y Premack, 1989 en Escobar). A partir, de esta circunstancia distintiva, parece que el niño, desde muy pequeño, está predispuesto a reconocer y a explotar las creencias y los deseos de sus congéneres.

Por otra parte, o quizás en relación con esta predisposición a atribuir estados mentales, hay datos empíricos que señalan que el ser humano cuenta con algún sistema precursor para entrar en tratos con el lenguaje. El niño cuenta con determinadas habilidades protolingüísticas como pedir, etiquetar, etcétera.

Todas estas predisposiciones, y probablemente otras más, consiguen que el ser humano sea desde el principio sensible a los requisitos que plantea la vida en grupo (Humphrey, 1986 en Escobar). Pero lo más importante es que esta necesidad de sociedad viene acompañada de una predisposición a conocer y a usar el principal instrumento de mediación simbólica: el lenguaje. Pero la cosa no queda sólo en eso, sino que el niño sobre todo está determinado a usar una forma concreta de discurso: la narración. Esta afirmación no sólo parece que tiene apoyo empírico, sino que además es viable desde un punto de vista teórico, lo cual curiosamente lo hace importante. Este impulso narrativo proporciona al niño un equipamiento temprano para dominar el vehículo principal para interactuar y para construirse socialmente.

Desde el principio de la psicología de la motivación se ha venido destacando que la curiosidad, y la conducta exploratoria que genera, es una de las necesidades básicas del ser humano. Incluso al principio los dos primeros Guillemos de la psicología americana, James y McDougall, consideraban la curiosidad un instinto básico que le permitiría al sujeto reaccionar (junto con su instinto antagónico, el miedo) ante un estímulo nuevo.

Hoy día se entiende que la curiosidad es un prerequisite básico de la exploración, del movimiento para saber qué pasa, del interés por saber.

El ser humano necesita, para su adaptación al medio social que le es propio, una tendencia natural que le empuje a adquirir conocimientos. La curiosidad está íntimamente relacionada con la variedad. Nuestra curiosidad se sacia en seguida, a no ser que permanezca activa por causa de la variedad. Siempre que sigan apareciendo cosas novedosas, seguiremos interesados.

En resumidas cuentas, la visión, los demás sentidos y la adaptación al medio social necesitan para su desarrollo de la curiosidad, y ésta se provoca ante un determinado nivel de variedad estimular, que desencadena subsidiariamente una emoción mezcla de interés y de sorpresa (Ekman, 1971 en Escobar), y que lleva consigo un correlato activador hacia la exploración y el conocimiento del entorno.

Algunos autores creen que la semejanza entre lo moderadamente distinto de estos protomotivos y lo moderadamente difícil de las tareas que más impulsan hacia el logro, significa una relación de origen-destino. De forma esquemática y simplona se diría que la socialización del gusto por la novedad y el fomento de la curiosidad en el niño favorecerían una tendencia adulta a buscar ser eficaz, que es lo que pretende el motivo de logro.

¿Cómo el individuo construye sus esquemas motivacionales a partir de su actividad en el mundo social en el que vive?

Un autor que nos dice como se construyen nuestros esquemas motivacionales es Vigotsky que afirmaba que el proceso de internalización se producía en la interacción social, principalmente en los momentos en los que el adulto sirve de apoyo a los esfuerzos del niño por dar sentido a la experiencia, proporcionándole una serie de guiones o reglas para interpretar las conductas (Wertsch, 1985 en Escobar). Los padres moldearían el repertorio motivacional del niño de acuerdo con los patrones socioculturales dominantes en sus vidas. Este proceso de aprendizaje es tremendamente activo, en donde cumplen un papel trascendental las herramientas culturales usadas para comunicar esos valores, que son los instrumentos de mediación, sobre todo los de carácter simbólico, como el del lenguaje. El habla y el lenguaje toman forma en diferentes modos de discurso como cuentos, mitos, ejemplos morales, el arte, etc. A partir de las narraciones de los demás, el niño poco a poco va internalizando sus mensajes, depurándolos y sintetizándolos con otros.

De modo que al final la niña o el niño acaba construyendo un conjunto de patrones básicos de acción, o si se quiere usar la terminología más tradicional, una serie de scripts o guiones que incluyen no sólo las características definitorias de un episodio, sino también los antecedentes, las normas de actuación, las metas y las recompensas o castigos. Dicho de otro modo, en la actividad cotidiana el niño recibe una serie de narraciones en la que los agentes socializadores (por ejemplo los padres) actúan como

formato (el lugar que marca la trama dramática de esa narración y sus actores), introducen el sentido de la acción y de sus pensamientos y motivos en el niño, para que éste aprenda el guión cultural de la acción humana con sus metas y emociones. De esta manera, la riqueza y perspectivas asumidas determinarán el contenido y el uso de las emociones y motivaciones de los sujetos (Páez, Vergara, Achucarro e Igartúa, 1992 en Escobar).

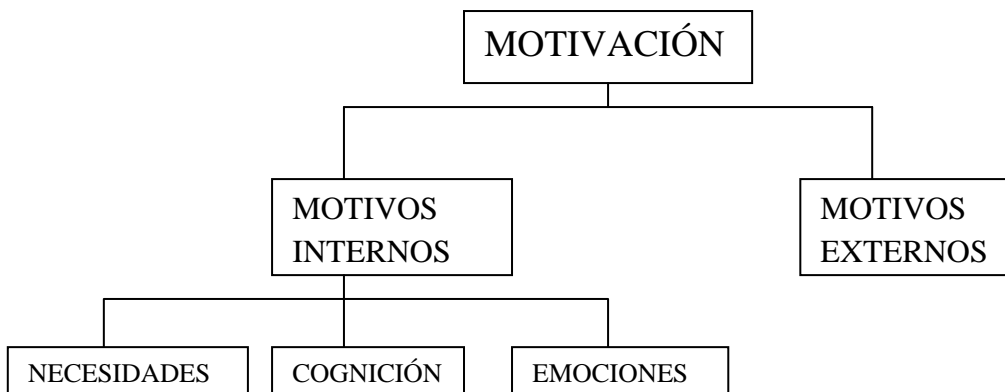
Los esquemas internalizados no se conservan literalmente cuando no se usan, sólo existen en su funcionamiento, que en cada momento de uso se vuelven a construir. Los últimos niveles de experiencia e internalización implican un mayor sentido de la responsabilidad, una mayor identificación, se ven como agentes del modelo y, de esa manera, se sienten con fuerza como para proponer cambios y adaptaciones propias al guión social.

Cualquier proceso de internalización de motivos y metas se sustenta sobre la base de postulados básicos de una sociedad (por ejemplo que el desarrollo de los niños depende de sus padres); que además implican la construcción de una determinada identidad social, una red de conocimientos sobre funciones, obligaciones, metas y acciones. En actividades más o menos simbólicas como es el juego, los niños consiguen que esa práctica social les ayuda a hacerse con muchos de estos guiones motivacionales. Los cuentos enseñan esquemas motivacionales no sólo porque muestran metas apropiadas y no apropiadas, también porque aportan ejemplos de acciones humanas plausibles. Aunque el sentido de un texto, en las moralejas de una narración se muestren guiones motivacionales, hace falta que esos motivos maestros interactúen con los esquemas concretos de cada sujeto, que sean relevantes dentro de los valores cotidianos del sujeto y que pueda experimentarlos en su vida cotidiana.

1.4.3 Enfoques.

Los enfoques son importantes para el estudio de la motivación donde se relaciona con procesos que proporcionan energía y dirección a la conducta. La energía implica que el comportamiento tiene fortaleza: que es relativamente fuerte, intenso y persistente. La dirección significa que el comportamiento posee un propósito: que está encaminado hacia el logro de una meta particular.

Los motivos son experiencias internas –necesidades, cogniciones y emociones- que energizan las tendencias individuales de acercamiento y evitación (Reeve, 1992).



Motivos.

El motivo es un término general que identifica necesidades, cogniciones y emociones (cada una de las cuales es un proceso interno que energiza y dirige la conducta).

Las necesidades son condiciones dentro del individuo que resultan esenciales y necesarias para la preservación de la vida y la nutrición del crecimiento y el bienestar. El hambre y la sed ejemplifican dos estados motivacionales que surgen a partir de las necesidades fisiológicas de la comida y el agua. Ambos son esenciales y necesarios para la sobrevivencia, bienestar y crecimiento biológicos.

La competencia y la pertenencia ejemplifican dos estados motivacionales que se manifiestan a partir de necesidades psicológicas de poder ambientales y relaciones interpersonales satisfactorias. La competencia y la pertenencia resultan esenciales y necesarias para la sobrevivencia, bienestar y crecimiento psicológico. Las necesidades sirven al organismo al generar afectos, deseos e impulsos de lucha que motivan cualquier conducta necesaria para preservar la vida, y fomentar el bienestar y el crecimiento (Reeve, 1992).

Las cogniciones se refieren a sucesos mentales específicos, como las creencias y expectativas, y a estructuras organizadas de creencias, como las del autoconcepto. Las fuentes cognitivas de la motivación se centran alrededor de las formas de pensamiento y de conocimiento relativamente duraderas de las personas.

Las emociones organizan y controlan cuatro aspectos interrelacionados de la experiencia: sentimientos, preparación fisiológica (la forma en que nuestro cuerpo se mueve para satisfacer requerimientos situacionales), función (qué queremos lograr) y expresión (cómo comunicamos nuestra experiencia interna públicamente a otros). Mediante el control de estos cuatro aspectos de la experiencia en un esquema coherente, las emociones nos permiten reaccionar de manera adaptativa a los acontecimientos importantes de nuestras vidas.

1.5 NECESIDADES PSICOLÓGICAS

Para que se genere la motivación en alguna cosa antes debemos tener alguna necesidad, en este caso hablaremos de las psicológicas que es cuando una actividad involucra a nuestras necesidades, sentimos interés; cuando satisface nuestras necesidades, sentimos placer. Así que aunque en apariencia desempeñamos actividades por interés y placer, la causa subyacente de comprometer nuestro ambiente para ejercitar, retar y desarrollar nuestras actividades es la inclusión (un origen de interés) y la satisfacción (un origen de placer) de la necesidad psicológica.

Las necesidades psicológicas representan una adición importante a nuestro análisis de la conducta motivada. La energía generada por las necesidades psicológicas es proactiva. Las necesidades psicológicas orgánicas surgen y se expresan como motivación para promover 1) un compromiso activo con el ambiente, 2) un desarrollo de habilidades, y 3) un desarrollo saludable.

Considere porque la gente desea ejercitar o desarrollar habilidades como caminar, leer, nadar, conducir, hacer amigos y cientos de otras competencias semejantes. En parte, dichas competencias emergen con la madurez, pero a la larga surgen a través del aprendizaje motivado (Gibson, 1988; White, 1959). Las necesidades psicológicas orgánicas innatas proporcionan la motivación que apoya tal aprendizaje (Deci y Ryan, 1985; White, 1959 en Reeve, 1992).

Las necesidades psicológicas son inherentes a los empeños de la naturaleza humana y el desarrollo saludable; innato en todos. Tres de tales necesidades orgánicas son la autodeterminación, la competencia y el gregarismo, que proporcionan a la gente una motivación natural para aprender, crecer y desarrollarse en una forma que es saludable, así como para transformar al yo (mediante la diferenciación y la integración) de algo que comienza de un modo simple e inmaduro a algo que se vuelve complejo y maduro (Ryan, 1995).

Las teorías orgánicas deben sus nombres al término organismo, una entidad que está viva y efectúa un intercambio activo con su ambiente (Blasi, 1976 en Reeve, 1992). La supervivencia de cualquier organismo depende de su ambiente porque proporciona recursos (comida, agua, apoyo social y estimulación intelectual). Asimismo, todos los organismos están listos para iniciar e intervenir en intercambios con su ambiente, ya que todos poseen habilidades y la motivación para ejercitar y desarrollar tales habilidades. Las teorías orgánicas de la motivación dan por hecho que los ambientes cambian de manera constante y, en consecuencia, los organismos necesitan flexibilidad para ajustarse y adaptarse a dichos cambios (Reeve, 1992).

Los organismos también necesitan recursos ambientales para crecer y actualizar sus potencialidades latentes. Para adaptarse, los organismos deben aprender a sustituir una respuesta previamente exitosa, pero ahora caduca, por una nueva (pues el ambiente ha cambiado); además, los organismos deben crecer y desarrollarse de modo que emerjan

nuevas habilidades, nuevos intereses y nuevas formas de ajuste. El enfoque entero se centra en la forma en que los organismos inician interacciones con el ambiente y cómo los organismos se adaptan, cambian y crecen en función de dichas transacciones ambientales. Las teorías orgánicas subrayan la dialéctica persona-ambiente. En una dialéctica, el ambiente obra sobre la persona y ésta actúa sobre el ambiente. Tanto la persona como el ambiente cambian de manera constante. Las teorías orgánicas de la motivación hacen hincapié tanto en la motivación intrínseca de la persona (es decir, del organismo) para buscar y efectuar cambios en el ambiente, así como en la capacidad de éste para provocar en la persona una motivación extrínseca para ajustarse y acomodarse a sus demandas. El resultado de la dialéctica persona-ambiente es una síntesis siempre cambiante en la cual las necesidades de la persona son satisfechas por el ambiente, y éste, a su vez, propicia en la persona nuevas formas de motivación.

Son dos las suposiciones que definen un método orgánico de la motivación:

- Los seres humanos son inherentemente activos.
- Los principios de diferenciación e integración guían al desarrollo.

Diferenciación e integración describen los dos procesos de desarrollo complementarios que subyacen en la tendencia del organismo a buscar una trayectoria de desarrollo para llegar a ser más elaborado o complejo (es decir, crecer). La diferenciación implica la elaboración, la tendencia del desarrollo a crecer en formas que son cada vez más complejas; la integración comprende organización, la tendencia del desarrollo hacia la coherencia, la totalidad o la unidad (Deci y Ryan, 1991 en Reeve, 1992). La diferenciación ocurre porque la gente es inherentemente activa y porque está insertándose de manera constante en ambientes complejos. La gente inherentemente activa explora y descubre nuevos intereses, busca desafíos, encuentre nuevas situaciones y expande sus capacidades. Como resultado, la gente se diferencia a sí misma en términos de complejidad, que es otra forma de decir que la gente crece. La integración ocurre conforme la gente refina su diferenciada complejidad expansiva, con lo cual obtiene una nueva síntesis. Conforme la gente crece en complejidad, también tiende a organizar sus intereses y capacidades siempre crecientes con otros aspectos del yo.

1.5.1 Autodeterminación.

La primer necesidad psicológica que tenemos que tener en cuenta es la autodeterminación que es cuando decidimos qué hacer y cómo pasar nuestro tiempo, deseamos flexibilidad en la elección y en la toma de decisiones. Queremos ser lo que decidamos qué hacer, cuándo hacerlo, cómo hacerlo y cuándo dejar de hacerlo. Deseamos que nuestras elecciones determinen nuestras acciones, en lugar de que alguna otra persona o algunas restricciones ambientales nos fueren a seguir un curso de acción particular. Queremos que nuestra conducta esté conectada a nuestros intereses, preferencias y deseos, en vez de estar divorciada de ellos. Anhelamos la libertad de construir metas para nosotros mismos

y la libertad de decidir cómo ir consiguiendo lo que es importante para nosotros. En otras palabras, tenemos una necesidad de autodeterminación.

La conducta se autodetermina cuando nuestros intereses, preferencias y creencias guían la decisión de involucrarse o no en una actividad particular. No estamos autodeterminados (es decir, nuestras conductas están determinadas por otras) cuando alguna fuerza exterior nos presiona para pensar, sentir o comportarnos en formas particulares (Deci, 1980). De manera formal, la autodeterminación consiste en la necesidad de experimentar elecciones en el inicio y regulación de la conducta y lo anterior refleja el deseo de tener elecciones propias, en lugar de que los sucesos de nuestro ambiente determinen las acciones de uno (Deci y Ryan, 1985 en Huertas, 2001).

Tres cualidades vivenciales se conjuntan para definir la experiencia de la autodeterminación: sitio de causalidad percibido, elección percibida y voluntad. El sitio de causalidad percibido se refiere a la comprensión del individuo de la fuente causal de sus acciones motivadas (Heider, 1958 en Huertas, 2001). Existe en un continuo que varía de lo interno a lo externo. La elección percibida es cuando nos encontramos en ambientes que nos proporcionan flexibilidad en la toma de decisiones, es decir, nos suministra muchas oportunidades de elegir, y sólo sentimos una sensación de obligación cuando nos encontramos en ambientes que nos impelen a la acción al comunicar una rigidez acerca de cómo deberíamos pensar, sentir y comportarnos.

La de voluntad es un sentido de libertad para involucrarse en una actividad (Deci, Ryan y Williams, 1995 en Huertas, 2001). Se centra en cuán libre o coercionada se siente la gente cuando lleva a cabo lo que quiere hacer o evita lo que no desea hacer; es fuerte cuando la gente se compromete en una actividad y se siente libre, más que presionada, para involucrarse en dicha actividad.

Cuando los ambientes, las relaciones y los contextos sociales implican y satisfacen con éxito la necesidad de la gente por la autodeterminación, dichos ambientes se conocen como ambientes favorables de la autonomía; cuando los ambientes, relaciones y contextos sociales frustran, ignoran e interfieren con la necesidad de la gente por la autodeterminación se dice que son ambientes controladores (Deci y Ryan, 1987 en Huertas, 2001).

Un sinónimo de la autodeterminación es la autonomía. Por tanto, un ambiente favorable de la autonomía es el que involucra, nutre y satisface la necesidad de la autodeterminación. Los ambientes favorables de la autonomía incitan a la gente a tomar sus propias elecciones, establecer sus propias metas, elegir sus propias formas de desarrollo, resolver los problemas de manera personal y básicamente seguir sus agendas propias. Los ambientes favorables de la autonomía no son, sin embargo, contextos sociales que se caracterizan por *laissez faire* (dejar hacer), o por ser permisivos, negligentes o indulgentes. En lugar de ello, cuando la gente se esfuerza por crear ambientes favorables de la autonomía, lucha de manera diligente para identificar y apoyar los intereses, necesidades y afanes de otros.

Un prerrequisito para apoyar la autodeterminación de otra persona consiste en identificar las necesidades, intereses, preferencias y aspiraciones de dicha persona. Una vez identificados, entonces uno puede empezar a encontrar formas de apoyar y nutrir dichas necesidades y preferencias de manera que cultiven un sitio de causalidad percibido interno y un sentido de elección y de voluntad.

En el centro de un ambiente favorable de la autonomía reside el empeño de la persona por comprender, conocer, apreciar verdaderamente, valorar y responder a la perspectiva o punto de vista de otra persona.

Conforme los individuos identifican los intereses, las necesidades, las preferencias y los sentimientos de otros, están en una mejor posición a fin de crear oportunidades significativas para dichas personas respecto a la elección, iniciativa y autoconfianza (Mc Combs y Pope, 1994, en Reeve 1992).

Las reglas, límites y restricciones representan una parte necesaria e importante de la estructura de cualquier contexto social. Una forma de comunicar las reglas, límites y restricciones consiste en confiar en el control e ignorar en lo esencial la necesidad de autodeterminación de la gente; otra forma de comunicar estas mismas reglas, límites y restricciones es confiar en la información y hablar de manera directa a la necesidad de autodeterminación de la gente (Ryan, Connell y Grolnick, 1992 en Huertas 2001). Cuando la persona que comunica las reglas, límites y restricciones confía en la información (como opuesta al control), ofrece razones para dichos límites. Al hacerlo así, esta persona explica la importancia y necesidad de las restricciones y articula de manera clara y sin ambigüedades las buenas razones que están detrás de las reglas y restricciones (Deci y Ryan, 1985, Koestner, 1984 en Huertas, 2001). La estructura puede, por tanto, ser mínima, óptima o autoritaria. La lógica de comunicar las razones plenas de información para los elementos de la estructura consiste en que la persona a la que se limitará o restringirá estará más dispuesta a interiorizar y aceptar de manera voluntaria las reglas, restricciones y límites.

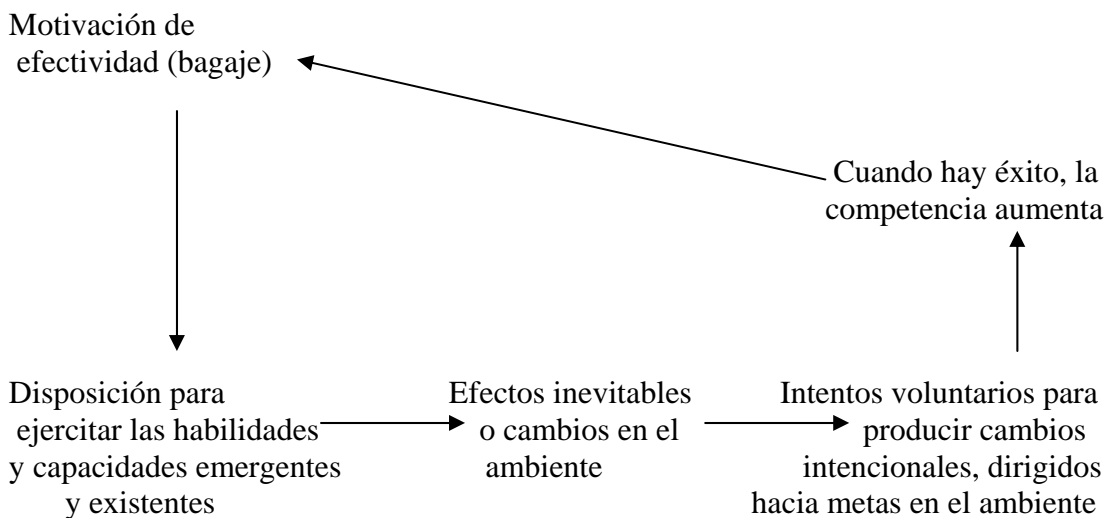
A veces la gente se desempeña mal, y en otra su conducta es inapropiada. Los ambientes favorables de la autonomía consideran a los rendimientos insatisfactorios y a los comportamientos inapropiados como problemas a ser resueltos, y no como blancos para la crítica (Deci, Connell y Ryan, 1989 en Huertas, 2001). Un estilo de comunicación no controlador comienza con evitar el lenguaje coercitivo presionante, como decir que la otra persona debe, necesita, está obligada o tiene que hacer una cierta cosa. Cuando se apoya de esta manera, entonces los individuos diagnostican la causa de su mal desempeño o su conducta inadecuada y por tanto inician sus propias soluciones a los problemas que enfrentan. Al igual que en la retroalimentación negativa crítica y en lugar de ello hace un esfuerzo por identificar los puntos que pueden mejorar y desarrollarse. Las comunicaciones no controladoras invitan a quienes tienen rendimientos deficientes a emprender sus propias soluciones, la retroalimentación positiva informa a dichas personas los puntos de progreso y logro.

Cuando la gente crea ambientes favorables de autonomía para otros, por lo general, lo hace exhibiendo comportamientos característicos momento a momento. El hecho de que un ambiente, relación o contexto social apoye o frustre la necesidad de autodeterminación de una persona, tiene profundas implicaciones para la motivación, la productividad, el desarrollo y el bienestar de dicha persona (Deci, 1995, Deci y Ryan, 1987 en Reeve, 1992). La gente que se siente autodeterminada (en lugar de controlada) muestra un impresionante registro de resultados positivos.

1.5.2 Competencia.

Es nuestra segunda necesidad psicológica a considerar, la cual proporciona una fuente de motivación inherente para buscar y superar desafíos óptimos, que son retos apropiados para el desarrollo; prueban de manera exitosa las habilidades de una persona exactamente en el punto que resulta más apropiado para el nivel actual de habilidad o talento de esa persona. Definida de manera formal, la competencia es la necesidad de ser el mejor en las interacciones con el ambiente y refleja el deseo de ejercitar las capacidades y habilidades propias; al hacerlo, la persona busca y supera desafíos óptimos (Deci y Ryan, 1985 en Huertas, 2001).

****Modelo de motivación de efectividad (motiva de manera intrínseca)***

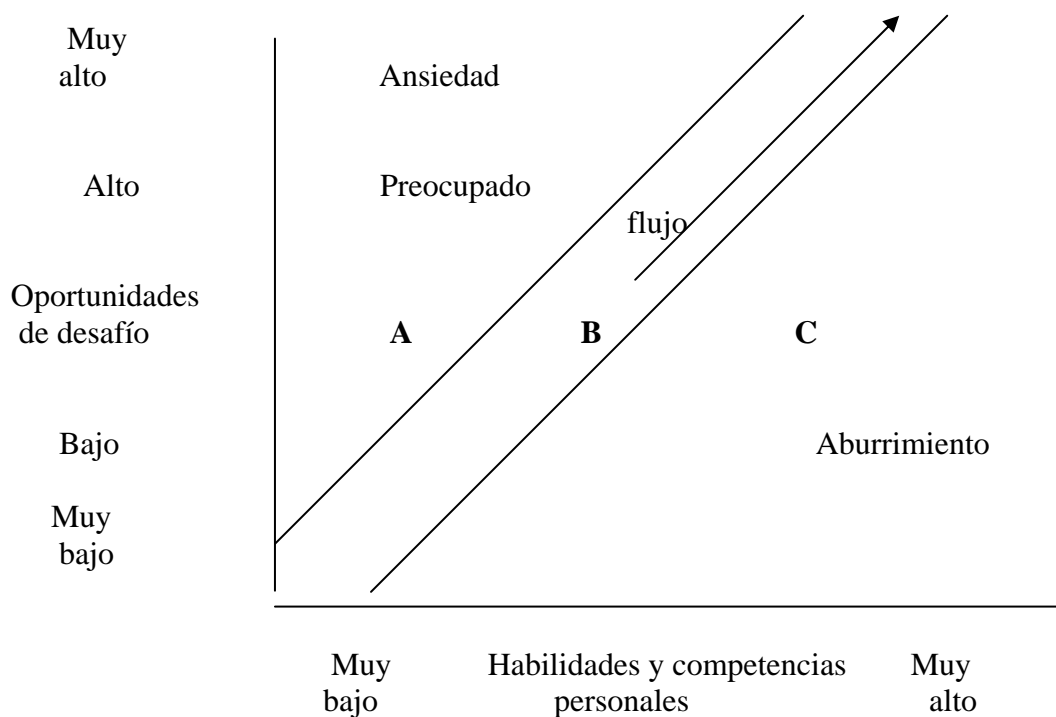


En términos del desarrollo histórico de la persona, incontables habilidades físicas, sociales y académicas deben manifestarse y refinarse, si ella se va a involucrar en el ambiente de manera efectiva. Para ser eficaz, las habilidades no solo deben emerger, sino también deben ejercitarse, ampliarse, mejorarse y refinarse. La necesidad de competencia genera el deseo en las personas de buscar situaciones que les permitan oportunidades para ejercitar, concentrar, mejorar, refinar, las habilidades y capacidades personales.

A lo largo del tiempo y a través de innumerables áreas de habilidad, una historia acumulada de experiencias competentes se añaden a una creencia personal de que uno posee o no posee las habilidades necesarias para interactuar con éxito (es decir, de manera competente) con el ambiente. Esta sensación acumulada de que una persona puede (o no puede) interactuar de manera efectiva en el mundo, constituye “la motivación de efectividad” (Harter, 1979; White, 1959 en Huertas, 2001). Mientras mayor sea la motivación de efectividad de uno, mayor será el deseo personal de buscar y allegarse situaciones que desafíen las habilidades existentes.

Conforme las personas inciden en su ambiente, aprenden el grado en el cual sus habilidades influyen en sus entornos. Al conocer si sus acciones influyen en sus entornos y la manera en que lo hacen, los individuos intentan realizar ajustes en su entorno para afectarlo de manera propositiva, intencional y dirigida hacia metas. Algunos de dichos ajustes tienen éxito (Reeve, 1992).

****Modelo de motivación intrínseca y flujo***



Cuando las habilidades llevan a cabo con éxito un cambio intencional, la necesidad de competencia se satisface y el sentido generalizado de la motivación de efectividad personal aumenta. Mientras mayor sea el bagaje de motivación de efectividad, mayor será el deseo personal de búsqueda y dominio de los desafíos óptimos. La principal condición ambiental que incluye la necesidad de competencia es el desafío óptimo. La principal condición ambiental que satisface la necesidad de competencia es la retroalimentación reforzada de la competencia (es decir, positiva).

El flujo es un estado de concentración que involucra una absorción holística en una actividad. Al fluir, la acción no representa esfuerzo, y quien la ejecuta concentra la atención en la tarea que proporciona un desafío óptimo a sus habilidades y capacidades actuales.

El fluir es una actividad tan placentera que los individuos con frecuencia repiten la actividad con la esperanza de experimentar el flujo una vez más (Csikszentmihalyi y Nakamura, 1989 en Mankeliunas, 2001). El máximo placer con la implicación holística (es decir, el flujo) surge cuando la gente percibe que los desafíos ofrecidos por la tarea se igualan o se equiparan con las habilidades y competencias relacionadas con dicha tarea. Estos es, el desafío óptimo para el actual nivel de habilidad del ejecutor provoca el flujo. Cuando el desafío sobrepasa la habilidad, las personas se preocupan por el hecho de que las exigencias de la tarea superan o rebasan sus habilidades. El desafío en exceso amenaza la competencia, y dicha amenaza se manifiesta de manera emocional como preocupación o en ansiedad. Cuando el desafío iguala la habilidad, la concentración, la inclusión y el placer se incrementan. Cuando el desafío y la habilidad son perfectamente iguales, la concentración, la inclusión, y el placer aumentan a sus máximos para proporcionar en conjunto la experiencia psicológica de flujo. Cuando la habilidad rebasa al desafío, el compromiso con la tarea se caracteriza por una concentración reducida, una mínima inclusión en la tarea y un tedio emocional. La preocupación, la ansiedad y el tedio significan la antítesis del flujo. Ser desafiado en exceso o tener demasiada habilidad provoca problemas emocionales y experiencias no óptimas, pero el peor perfil de experiencia en realidad emana de la paridad entre un desafío mínimo y una habilidad escasa. Con ambos niveles bajos (el desafío y la habilidad), literalmente todas las medidas de emoción, motivación y cognición están a sus niveles ínfimos: la persona simplemente no se interesa en la tarea (Csikszentmihalyi, Rathunde y Whalen, 1993 en Mankeliunas, 2001). El flujo es, por tanto, un poco más complicado que el simple equilibrio del desafío y la habilidad, pues igualar una baja habilidad con un bajo desafío sólo propicia la apatía. Una descripción más precisa de cómo el desafío se relaciona con la habilidad es mediante el flujo que surge en situaciones en las que el desafío y la habilidad son altas o moderadamente altas (Csikszentmihalyi, 1988 en Reeve, 1992).

El hecho de que los individuos puedan ajustar el nivel de la habilidad y la dificultad de la tarea significa que es posible establecer condiciones para el desafío óptimo. La implicación práctica más importante de la teoría del flujo es la siguiente: dado el desafío óptimo, cualquier actividad puede ser placentera.

Con un desafío muy alto, las personas en ocasiones ven en una tarea un potencial para ganar, crecer y mejorar de manera personal. La percepción de mejoramiento y progreso es placentera, al menos hasta que la esperanza de ganar de paso a la realidad de ser abrumado. También bajo ciertas condiciones, la gente disfruta a veces niveles de desafío muy bajos, las personas disfrutan la retroalimentación que confirma que tienen un nivel de habilidad que excede y va más allá del desafío de la tarea. El éxito fácil puede generar cierto nivel de placer, sobre todo en las primeras etapas del compromiso con la tarea,

cuando se conservan ciertas dudas de cómo será el rendimiento. Sin embargo, la calidad del placer que el éxito fácil alimenta es un tipo de placer defensivo y basado en el consuelo. Este tipo de placer tal vez mantenga a raya a la ansiedad, pero nutre poco la necesidad psicológica de competencia. Pero el éxito en el contexto del desafío óptimo es el que genera un placer que satisface la necesidad de manera sincera y competitiva (Clifford, 1990 en Escobar). Confrontar una prueba, proyecto o concurso invitan al desafío, pero una persona no experimenta desafío per se hasta que comienza a desarrollar y recibir retroalimentación. Hasta ese momento (enfrentar el desafío y recibir retroalimentación del rendimiento), la persona percibe la experiencia psicológica de ser desafiado (Reeve y Deci, 1996).

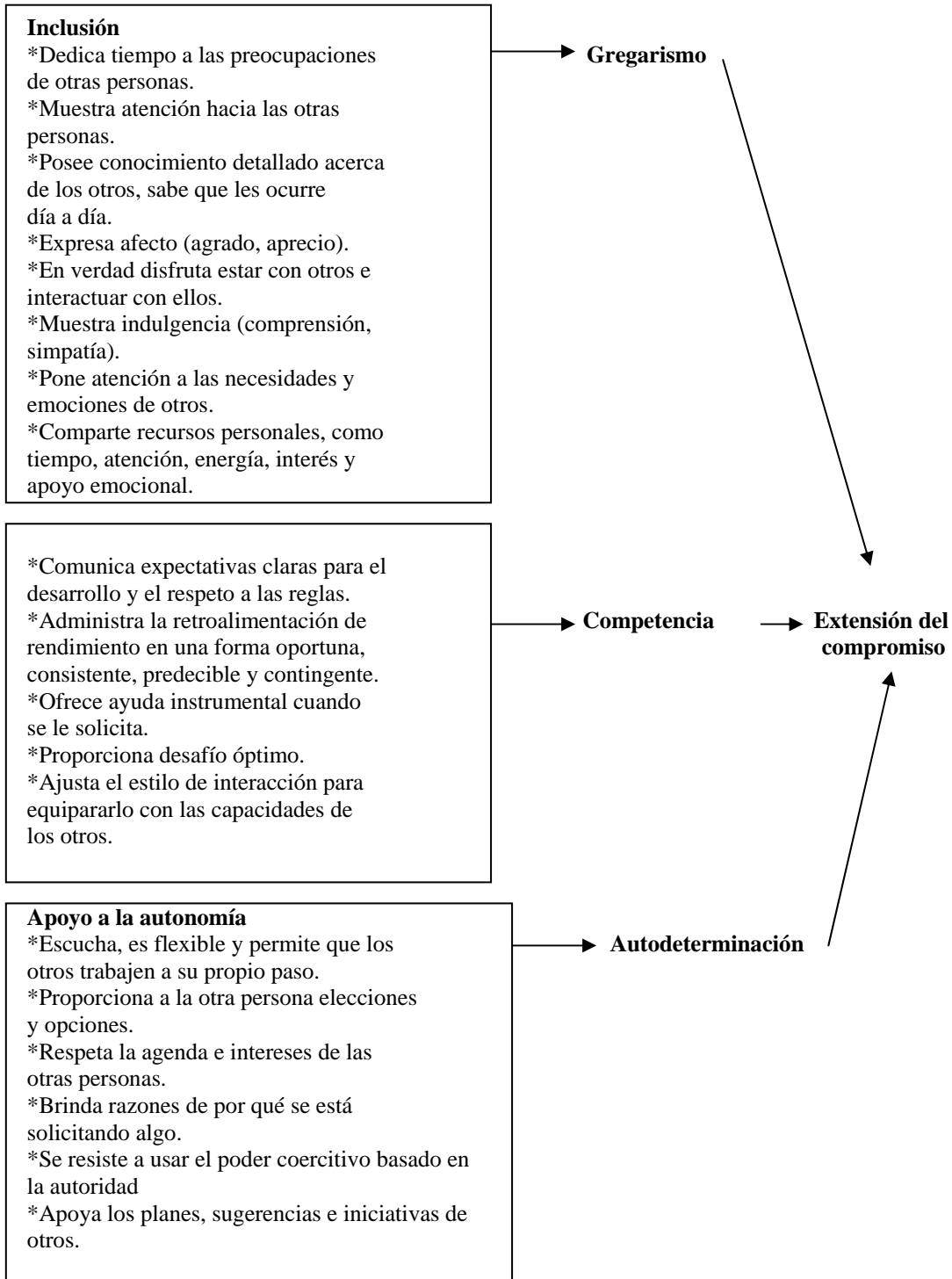
El problema con el desafío óptimo, hablando en términos motivacionales, consiste en que cuando la gente enfrenta tareas moderadamente difíciles, tiene las mismas probabilidades de experimentar el fracaso y la frustración como de experimentar éxito y placer. De hecho, un sello distintivo del desafío óptimo es que el éxito y la frustración tienen la misma probabilidad. En consecuencia, el temor al fracaso puede disminuir las cualidades de competencia que involucran la necesidad del desafío óptimo. Si es intenso, el temor a la frustración motiva comportamientos de evitación, de modo que la gente se aleja para escapar de las tareas desafiantes (Covington, 1984 en Reeve, 1992). Antes de que la gente se comprometa de manera libre y persevere en tareas de desafío óptimo, el contexto social debe tolerar (e incluso valorar) la frustración y la comisión de errores (es decir, adoptar un clima de rendimiento rico en “tolerancia a la frustración” o “tolerancia al error”; Clifford, 1990). El desafío óptimo implica que la comisión considerable de errores es esencial para optimizar la motivación (Clifford, 1990 en Reeve, 1992).

La tolerancia al error, la tolerancia a la frustración y la toma de decisiones se basan en la creencia de que aprendemos más a partir del fracaso que del éxito. La frustración produce oportunidades de aprendizaje porque tiene sus aspectos constructivos cuando la gente identifica sus causas, intenta nuevas estrategias, busca consejo e instrucción, etc. Cuando nuestro ambiente tolera la frustración y valora con sinceridad la contribución que hace para nuestro aprendizaje y desarrollo, entonces, como parte activa, percibimos una luz verde emocional para hacer caso a la necesidad de competencia y al deseo que está genera en nosotros a fin de buscar e intentar dominar los desafíos óptimos (más que sencillos) (Clifford, 1984, 1990 en Escobar). Una persona necesita retroalimentación, la cual proviene de una (o más) de las tres fuentes siguientes: la tarea misma, las comparaciones del rendimiento personal actual con los rendimientos personales pasados, y las evaluaciones de otros. Nuestros propios rendimientos pasados y las evaluaciones de otras personas (más que la tarea en sí) suministran la información necesaria para hacer una inferencia de competencia o incompetencia. Al igual que nuestros propios rendimientos pasados, la percepción de progreso constituye una importante señal de competencia (Schunk y Hanson, 1989 en Reeve, 1992), de manera semejante que la percepción de una falta de progreso señala incompetencia. Del mismo modo que ocurre con la evaluación de otras personas, la retroalimentación positiva refuerza las percepciones de competencia, mientras que la retroalimentación negativa las debilita.

**Modelo de compromiso para ilustrar el significado motivacional de la inclusión, la estructura y el apoyo a la autonomía.(Clifford, 1990 en Reeve 1992).*

**CONTEXTO
ACCIÓN**

NECESIDAD PSICOLÓGICA



Este modelo ilustra la contribución que los aspectos generales del contexto social tienen en las necesidades psicológicas orgánicas. Compromiso es un término que expresa la intensidad y calidad emocional que la gente muestra cuando inicia y realiza actividades. Cuando está muy comprometida, la gente se comporta en formas que son activas y que les permiten expresar emociones positivas, cuando no está muy comprometida, se comporta de una manera pasiva y que le incita a expresar una emoción negativa. El origen del compromiso con las tres necesidades psicológicas orgánicas: 1) la inclusión mejora el compromiso porque toma en cuenta y satisface la necesidad del gregarismo, 2) la estructura mejora el compromiso porque se involucra y satisface la necesidad de competencia, y 3) el apoyo a la autonomía mejora el compromiso pues involucra y satisface la necesidad de autodeterminación.

La inclusión se refiere a la calidad de la relación interpersonal entre dos personas, así como la voluntad de cada persona para dedicar recursos psicológicos al otro. Lo opuesto de la inclusión consiste en el rechazo o la negligencia (Reeve, 1992).

La estructura se refiere a la cantidad y la claridad de información que una persona, proporciona a otra persona, al considerar la mejor forma de lograr las habilidades deseadas y los resultados de comportamiento. Lo opuesto de la estructura es el caos o la confusión.

Todo ambiente en el que nos encontremos discrimina entre conductas deseables e indeseables. Casi todo ambiente nos recompensa en una forma u otra para realizar los comportamientos deseables y nos castiga al efectuar los comportamientos indeseables. Como resultado, a menudo seguimos nuestras tendencias hedonistas (acercamiento al placer, y alejamiento al dolor) y nos involucramos en aquellos cursos de acción que creemos producirán recompensa y evitarán el castigo. Con el tiempo, aprendemos preferencias para comprometernos en conductas particulares, porque dichas conductas tienen una historia en nosotros, que se asocia con consecuencias reforzantes.

No es que desarrollemos un deseo por mostrar cualquier otra conducta particular. En vez de ello, lo que queremos es hacer cualquier cosa por la que el ambiente nos recompense al realizarla (Reeve, 1992).

Las necesidades generan estados motivacionales dentro de nosotros. Sin embargo, la observación causal de la conducta cotidiana sugiere que nuestras necesidades en ocasiones son intangibles, o al menos se encuentran en un recóndito lugar de conciencia. Tales observaciones sugieren que la gente no siempre genera su propia motivación desde el interior. En vez de ello, las personas suelen volverse pasivas y recurren al ambiente para suministrarse motivación.

Tales son los sucesos externos que constituyen los incentivos y consecuencias que generan estados motivacionales extrínsecos.

La experiencia nos enseña que existen dos formas para disfrutar una actividad: de manera intrínseca y extrínseca. Cualquier actividad, de hecho, se puede considerar a la luz de una orientación motivacional intrínseca o una extrínseca.

1.5.3 Motivación Intrínseca.

Es la inclinación innata de comprometer los intereses propios y ejercitar las capacidades personales para, de esa forma, buscar y dominar los desafíos máximos, emerge de manera espontánea de las necesidades psicológicas orgánicas innatas, cuentan con los medios para experimentar satisfacciones espontáneas inherentes, al comprometerse en actividades interesantes. Al percibir la experiencia de entirse competitiva y autodeterminada, experimenta la motivación intrínseca. Cuando se compromete en tareas y se siente competitiva y autodeterminada, experimenta la motivación intrínseca como una fuerza motivacional natural que energiza el comportamiento en ausencia de recompensas y presiones extrínsecas. Proporciona la motivación innata para involucrar el ambiente, perseguir intereses personales y exhibir el esfuerzo necesario para ejercitar y desarrollar habilidades y capacidades (Coon, 2003).

1.5.4 Motivación Extrínseca.

Los motivos extrínsecos son aquellos incentivos y consecuencias ambientales que proporcionan energía y dirección a la conducta. El incentivo (dinero, encuentro y reconocimiento público) da información de que una conducta particular tal vez origine consecuencias de recompensa o castigo. Al hacerlo, los incentivos crean una motivación para dichas conductas particulares. Las consecuencias (recibir dinero, la hostilidad o el reconocimiento) fortalecen cualquier conducta que produzca esas consecuencias. Tales consecuencias, por tanto, encauzan la conducta al hacer que algunas metas y ciertos comportamientos sean más probables (realizar algo por lo que se recibe una recompensa) que otros (como ignorar todo lo demás) (Coon, 2003). Desde una perspectiva más amplia, los acontecimientos externos también incluyen contextos ambientales, situaciones sociales, entornos, fuerzas sociológicas y la cultura. Debido a que se conocen los antecedentes de muchos estados motivacionales, no siempre se está en una situación precaria para poder inferir la motivación a partir del comportamiento. Pero no siempre se conocen estos antecedentes. En ocasiones, la motivación debe inferirse a partir de sus manifestaciones: en la conducta, la fisiología y la autovaloración.

✓ Conducta

Existen siete aspectos de la conducta que revelan la presencia y la intensidad de la motivación: esfuerzo, latencia, persistencia, elección, probabilidad de respuesta, expresiones faciales y expresión corporal.

Esfuerzo. Es la extensión del trabajo extenuante que se aplica cuando se intenta completar una tarea. En la medida que la demanda aumenta, la persona tendrá que utilizar una mayor parte de su capacidad total para arreglárselas de una forma efectiva (Kahneman, 1973 en Escobar). En consecuencia, cuando la gente enfrenta un reto, pone más atención, experimenta mayor excitación y realiza mayor trabajo muscular que cuando no afronta un reto. En esencia, poner mayor esfuerzo significa emplear una buena cantidad de la propia capacidad total. La intensidad es similar al esfuerzo, y se define como la amplitud de la respuesta individual a un acontecimiento estimulante.

Latencia. Es el tiempo que una persona retrasa una respuesta que sigue a la presentación inicial de un acontecimiento estimulante. En la medida que la latencia disminuye, la presencia e intensidad del motivo subyacente aumenta.

Persistencia. Es el tiempo que transcurre desde el inicio de una respuesta hasta su terminación. La persistencia es proporcional a la intensidad del motivo subyacente para dicha actividad (e inversamente proporcional a la intensidad de los motivos para comprometerse en actividades alternativas). La persona que persiste en un acto dirigido hacia una meta durante un periodo prolongado expresa un motivo más intenso que aquella que renuncia con rapidez, la persistencia es en esencia esfuerzo a lo largo del tiempo.

Elección. La elección o preferencia por un curso de acción respecto a otro, enfrenta al individuo con dos o más opciones entre las cuales selecciona una acción particular. La preferencia de un curso de acción sobre otro expresa la fuerza de los motivos subyacentes en cada curso de acción.

Probabilidad de respuesta. Es el número de ocasiones que una respuesta dirigida hacia una meta ocurre durante determinado número de oportunidades que ésta tiene la posibilidad de presentarse.

Expresiones faciales. Los movimientos de los músculos faciales comunican el contenido específico de sentimientos y emociones (Ekman y Friesen, 1975; Ekman y Rosenberg, 1977 en Escobar). En consecuencia la conducta no verbal de la cara comunica la existencia y la intensidad de una emoción subyacente.

Expresión corporal. La postura, los cambios de distribución del peso del cuerpo y los movimientos de las piernas, brazos y manos manifiestan deseos y preferencias subyacentes.

Visión general. Si la conducta exhibe un esfuerzo intenso, una breve latencia, continua persistencia, alta probabilidad de ocurrencia, expresividad facial o gestual, o si el individuo persigue un objeto-meta específico, en lugar de otro, se tiene evidencia para inferir la presencia de un motivo relativamente intenso. Pero si la conducta muestra todo lo contrario el motivo es relativamente débil. El compromiso se refiere a la intensidad y calidad emocional de implicarse con una actividad.

La motivación extrínseca surge a partir de incentivos y consecuencias ambientales. Surge de una especie de motivación “haz esto y obtendrás aquello”, y existe como una motivación “para” (como en “haz esto para obtener aquello”). Es una razón creada en forma ambiental para incentivar o persistir en una acción. La motivación extrínseca significa un medio para un fin. El medio es la conducta y el fin es alguna consecuencia.

Con frecuencia, las conductas motivadas en forma intrínseca y extrínseca parecen precisamente ser iguales. Por lo tanto, es difícil con sólo observar a alguien, saber si está motivada de manera intrínseca o extrínseca. La diferencia esencial entre los dos tipos de motivación reside en la fuente que energiza y dirige la conducta. Con la conducta motivada intrínsecamente, la motivación emana de necesidades internas y la satisfacción espontánea que la actividad proporciona; con la conducta motivada extrínsecamente, la motivación surge de incentivos y consecuencias que se hacen contingentes en el comportamiento observado (Reeve, 1992).

Incentivos y consecuencias.

El estudio de la motivación extrínseca gira en torno al lenguaje y la perspectiva del condicionamiento operante. El término *condicionamiento operante* se refiere al proceso mediante el cual una persona aprende la forma de operar de manera efectiva dentro del ambiente. Operar de manera efectiva en el ambiente propio significa aprender y comprometerse con aquellas conductas que producen consecuencia reforzantes (por ejemplo, obtener aprobación, ganar dinero) y evitar consecuencias desagradables o punitivas (como rechazo o despido).

***INCENTIVOS.**

Es un suceso ambiental que atrae o aleja a una persona respecto a una acción particular. Siempre preceden a la conducta y al hacerlo, crean en la persona una expectativa de que están por llegar consecuencias reforzantes o punitivas o desagradables: incentivos positivos (sonrisa), incentivos negativos (mueca desagradable).

Aunque los miembros de una cultura comparten la comprensión de cuales señales situacionales indican sucesos favorables y desfavorable, cada individuo aprende a partir de su historia personal los sucesos que sirven como incentivos positivos (señales de acontecimientos atractivos) y aquellos que representan incentivos negativos (señales de sucesos desagradables) (Huertas, 2001).

Los incentivos no causan conducta. En vez de ello, afectan la posibilidad de que refortalezca o debilite una respuesta. El incentivo es la señal situacional que marca la posibilidad de que una conducta produzca o no produzca consecuencias de recompensa o castigo, y este conocimiento acerca del valor del incentivo de un estímulo se aprende mediante la experiencia. Tal proceso de aprendizaje (este “condicionamiento”) conforma

nuestra conducta dirigida a metas, pues los incentivos positivos ocasionan la conducta de aproximación, mientras que los negativos causan el comportamiento de evitación. Incentivo y consecuencia ambas cosas son sucesos externos que dirigen la conducta. Los incentivos difieren de las consecuencias en: 1) cuando ocurren y 2) cómo motivan el comportamiento. Los incentivos siempre preceden al comportamiento y refuerzan o debilitan el inicio de la conducta. Las consecuencias siempre van después del comportamiento y aumentan o disminuyen la persistencia (esto es, la probabilidad de recurrencia) del comportamiento.

Nota positiva acerca de la motivación extrínseca.

Las recompensas provocan que una tarea, que de otro modo carecería de interés, de pronto se convierta en una que valga la pena realizar. En la medida que la recompensa sea lo suficientemente atractiva, los individuos recompensados se comprometerán en casi cualquier tarea.

Cinco razones siguientes para no usar motivadores extrínsecos, incluso en tareas intrínsecamente carentes de interés (Kohn, 1993 en Huertas, 2001):

1. Los motivadores extrínsecos deterioran la calidad del rendimiento e interfieren con el proceso de aprendizaje.
2. Los motivadores extrínsecos obstaculizan la capacidad de largo plazo para la autorregulación autónoma del individuo.
3. Es ingenuo presumir que una persona predetermine lo que otro encontrará intrínsecamente interesante o aburrido.
4. El uso de recompensas distrae la atención y evita que se plantee la pregunta fundamental de por qué pedir a otra persona que haga sobre todo una tarea aburrida.
5. Existen mejores formas de fomentar la participación que el soborno extrínseco (considere los ambientes favorables de la autonomía).

1.6 NECESIDADES ADQUIRIDAS

Mencionaremos dos categorías de necesidades psicológicas adquiridas: necesidades sociales y cuasi-necesidades. La experiencia personal, las oportunidades y presiones de socialización, y nuestra historia única de desarrollo nos enseñan a prever experiencias emocionales más positivas en algunas situaciones que otras. Las experiencias nos enseñan a asociar la experiencia emocional positiva con ciertos dominios (oportunidades de logro, afiliación, intimidad, poder) y la anticipación de una experiencia emocional positiva en dichos dominios nos conduce a organizar nuestras metas, planes y estilo de vida alrededor de ellas. Con el tiempo, adquirimos preferencias para situaciones, pasatiempos y carreras que involucran y satisfacen las necesidades que adquirimos y valoramos (Reeve, 1992).

La gente alberga una multitud de necesidades, algunas de las cuales se originan debido a estructuras cerebrales heredadas y por la historia evolutiva para regular la homeostasis corporal (necesidades fisiológicas); otras son disposiciones innatas en el córtex cerebral para proporcionar elementos psicológicos en el crecimiento y el desarrollo saludable (necesidades psicológicas orgánicas), otras más son disposiciones que aprendemos y que nos obligan a preferir algunos aspectos del ambiente, en lugar de otros aspectos (necesidades sociales), y unas más existen como voluntades y deseos inducidos por las situaciones (cuasi-necesidades) (Reeve, 1992).

Cuatro tipos de necesidades y sus definiciones

TIPO DE NECESIDAD	DEFINICIÓN, CON EJEMPLOS
FISIOLÓGICA	Condición biológica dentro del organismo que orquesta las estructuras cerebrales, las hormonas y los grandes órganos para regular y corregir desequilibrios corporales que son esenciales y necesarios para la vida, el crecimiento y el bienestar. Por ejemplo: evitación del dolor, sed, hambre y sexo.
PSICOLÓGICA ORGÁNICA	Proceso psicológico innato que genera la motivación que los organismos requieren para buscar interacciones con su ambiente a fin de obtener las experiencias esenciales y necesarias para la vitalidad, el crecimiento y el bienestar. Por ejemplo: la autodeterminación, la competencia y el gregarismo.
SOCIAL	Condición psicológica adquirida a partir de la historia de socialización personal que activa potenciales emocionales y conductuales en presencia de un incentivo relevante para la necesidad. Por ejemplo: el logro, la afiliación, la intimidad y el poder.
CUASI	Voliciones efímeras, inducidas por situaciones, que crean energía de tensión para involucrarse en comportamientos capaces de reducir la tensión acumulada. Por ejemplo: el deseo de dinero en una tienda.

1.6.1 Cuasi-necesidades

Son voluntades y deseos inducidos por las situaciones, se asemejan a las verdaderas necesidades en cierta forma. Afectan la manera en que pensamos, sentimos y actuamos (es decir, influyen en la cognición, la emoción y la conducta) (Morris, 1997).

Tienen un sentido de urgencia que, a veces, domina la conciencia y acaso rebasan a otras necesidades. Se originan por las demandas y presiones en el ambiente. Siempre que una persona satisface una demanda o presión situacional, las cuasi-necesidades pasan a segundo término.

El hecho de que las cuasi-necesidades desaparezcan una vez que obtenemos lo que queremos, revela que la necesidad no es una necesidad acuciante. No significa una condición que sea esencial y necesaria para la vida, el crecimiento y el bienestar. Más bien, es algo que introducimos del ambiente durante cierto tiempo y que tiene más que ver con las presiones en el ambiente que con las necesidades del individuo. Cualquier cambio en el ambiente provoca una correspondiente variación en nuestra cuasi-necesidad (por ejemplo, si deja de llover, nuestra necesidad de una sombrilla desaparece) (Morris, 1997).

Las cuasi-necesidades surgen de eventos situacionales que promueven un contexto psicológico de tensión, presión y urgencia. Son estados de necesidad situacionalmente reactivos y orientados por la deficiencia. Manifiestan aquello de lo que carecemos, e incluso aquello que necesitamos del ambiente en una forma más bien urgente.

La intensidad de una cuasi-necesidad (su potencia para llamar la atención y demandar una acción) radica en gran medida en cuánta presión y exigencia ejerza el ambiente (por ejemplo, “sólo tengo que encontrar las llaves de mi automóvil”). Este contexto situacionalmente inducido de tensión, presión y urgencia psicológica, suministra la motivación para las cuasi-necesidades (Morris, 1997).

Una vez adquiridas, experimentamos las necesidades sociales como potenciales emocionales y de comportamiento que se activan mediante incentivos situacionales particulares. Es decir, cuando un incentivo asociado con una necesidad particular está presente (por ejemplo, una cita es un incentivo de intimidad, un discurso inspirador es un poderoso incentivo), la persona que tiene esa gran necesidad social particular experimenta una activación emocional y de comportamiento (siente esperanza, busca interacción). La experiencia nos enseña que adquiriremos ciertas reacciones emocionales positivas como respuesta a determinados incentivos, más que otros.

En términos generales, el incentivo que activa la necesidad para cada necesidad social es como sigue (Reeve, 1992):

NECESIDADES SOCIALES	INCENTIVOS QUE ACTIVAN EL POTENCIAL EMOCIONAL Y LA CONDUCTA DE CADA NECESIDAD
Logro	Hacer bien algo para mostrar competencia personal.
Afiliación	Oportunidad para agradar a otros y obtener su aprobación.
Intimidad	Relación cálida y segura.
Poder	Tener impacto sobre otros.

Las necesidades sociales originan y activan un potencial emocional y la conducta cuando aparecen incentivos que satisfacen la necesidad. Con las necesidades sociales la gente reacciona a eventos mediante el aprendizaje de valores incentivos (positivos o negativos) de los objetos que le rodean. Cuando dichos objetos aparecen, activan las necesidades sociales y las personas reaccionan mediante emociones positivas-negativas y a través de la conducta de aproximación-evitación.

Las necesidades sociales se encuentran latentes dentro de nosotros hasta que encontramos un incentivo potencial que satisfaga la necesidad y la necesidad social llame nuestra atención, en términos de nuestro pensamiento, sentimiento y conducta. Sin embargo, los individuos también aprenden a anticipar la emergencia de incentivos relevantes para la necesidad. Aprenden más rápido que ciertas ocupaciones, organizaciones y acontecimientos recreativos. Por ende, las personas obtienen y confían en el conocimiento personal de sus necesidades sociales al gravitar hacia ambientes que son capaces de activar y satisfacer sus necesidades.

Henry Murray, el investigador pionero de las necesidades sociales, concibió a cada personalidad como un universo único de necesidades sociales que energizan y dirigen la conducta hacia la satisfacción de las necesidades que son más importantes para dicha personalidad o individuo (Reeve, 1992).

1.6.1.1 Logro

La primera necesidad es la de logro, considerada que es el deseo de hacer bien las cosas en relación con un estándar de excelencia. Lo anterior motiva a la gente a buscar “éxito en competencia con un estándar de excelencia”. El estándar de excelencia resulta, sin embargo, un término amplio, ya que el estándar de excelencia abarca competencia en una tarea (por ejemplo, resolver un rompecabezas, escribir un ensayo persuasivo), competencias con el yo (logran una carrera en un mejor tiempo personal, mejorar el GPA [promedio general de rendimiento] personal) o competencias con otros. Lo que tienen en común todos estos tipos de situaciones de logro es que la persona sabe que el rendimiento venidero producirá una evaluación emocionalmente importante de competencia personal.

Los estándares de excelencia activan la necesidad de logro porque proporcionan una arena demasiado importante para evaluar el propio nivel de competencia (N. Cofer, 2003).

Cuando se enfrentan estándares de excelencia, las reacciones emocionales de la gente varían. Los individuos con gran necesidad de logro por lo general responden con emociones orientadas a la aproximación, como esperanza, orgullo y gratificación anticipada. Los individuos que no sienten mucho esta necesidad de logro suelen responder con emociones orientadas a la evitación, como ansiedad, defensa y miedo al fracaso. Cuando se confrontan con una oportunidad de involucrarse en una tarea

caracterizada por un claro estándar de excelencia, muestran diferencias en la elección, la latencia, el esfuerzo, la persistencia y la buena disposición de asumir una responsabilidad personal por las respuestas resultantes (Cooper, 1983). Quienes tienen gran necesidad de logro, eligen versiones de las tareas de moderadamente difíciles a difíciles, una rápida inclusión en las tareas relacionadas con el logro, en lugar de aplazarlas o evitarlas por completo (Blankenship, 1987); muestran más esfuerzo y mejor rendimiento en las tareas moderadamente difíciles porque el elogio energiza a quien tiene gran necesidad de logro, en tanto que el miedo debilita a los que muestran escasa necesidad de logro; persisten más frente a las dificultades y fracasan en las tareas moderadamente difíciles (Feather, 1961) y asumen una responsabilidad personal por los éxitos y fracasos, en vez de buscar ayuda o consejo de otros (Weiner, 1980) (en N. Cofer, 2003)

Parte del desarrollo de los intensos y resistentes afanes por el logro se centran en las influencias de la socialización. Los niños desarrollan esfuerzos de logro relativamente intensos cuando sus padres les proporcionan lo siguiente. Capacitación independiente (por ejemplo, autoconfianza, autonomía), aspiraciones de gran rendimiento, estándares de excelencia realistas, autoconceptos de gran habilidad, un valor positivo para las actividades relacionadas con el logro, estándares de excelencia explícitos, un ambiente hogareño rico en estimulación potencial, una amplia gama de experiencias como viajar, y exponer a los niños a lecturas ricas en imágenes de logro. Ciertas formas de pensar están más relacionadas con el logro que otras; a saber: percepciones de gran habilidad, adopción de una orientación de dominio, altas expectativas de éxito, fuerte valoración del logro y un estilo optimista de atribuciones. Las percepciones de gran habilidad facilitan la persistencia en la tarea y el rendimiento componente. Una orientación a la maestría conduce a la gente a elegir tareas moderadamente difíciles y a responder a la dificultad mediante un aumento, en vez de una disminución, del esfuerzo.

Las expectativas de éxito alimentan los comportamientos orientados a la aproximación, como la búsqueda de desafíos óptimos y a un buen desempeño. Valorar el logro en un dominio particular predice la persistencia de dicho dominio (N. Cofer, 2003).

Los valores relacionados con el logro se aprenden con el tiempo conforme los niños aprenden a poner un gran o escaso valor al logro, sobre todo debido a sus padres y después, al logro en dominios específicos, como en las actividades ocupacionales (Waterman, 1988). En cuanto a las emociones, los niños no nacen con orgullo o vergüenza. Ni el orgullo ni la vergüenza son emociones innatas. En vez de ello, el orgullo emerge como un constructor social a partir de una historia de desarrollo con episodios de éxito que finalizan en el dominio (maestría); la vergüenza emerge como un constructor social de una historia de desarrollo con episodios de fracaso que terminan en el ridículo (Stipek, 1983 en N. Cofer, 2003).

Modelo de Atkinson

Dos métodos teóricos dominan la comprensión de la motivación del logro: el clásico y contemporáneo (Elliot, 1997, en Mankeliunas, 2001). La visión clásica se plasma en el modelo de Atkinson del comportamiento de logro, que incluye el modelo dinámica-de-acción. La visión contemporáneas constituye un enfoque cognitivo que se centra en las metas que la gente adopta en situaciones de logro.

Ambos comparten el mismo panorama de la motivación de logro como una lucha inherente entre aproximación y evitación. Todos experimentamos los estándares de excelencia como una espada de dos filo; parte de nosotros siente excitación y esperanza, además anticipa el orgullo de un trabajo bien realizado, pero otra parte siente ansiedad y temor, previendo la vergüenza de una posible humillación. Por lo tanto, la conducta de logro existe como una especie de equilibrio entre las emociones y creencias subyacentes en la tendencia del acercamiento al éxito, y las emociones y creencias que subyacen en la tendencia de evitar el fracaso.

John Atkinson (1957) argumentó que la necesidad de logro predice sólo de manera parcial la conducta de logro. Tal comportamiento depende no sólo de las necesidades individuales de logro, sino también de la probabilidad de éxito en la tarea y su valor incentivo para triunfar en dicha tarea. Para Atkinson, la probabilidad de éxito y el valor incentivo del triunfo estaban determinados de manera situacional. Es decir, algunas tareas tenían grandes probabilidades de éxito, mientras que otras tenían pocas probabilidades de éxito.

La teoría de Atkinson presenta cuatro variables: comportamiento de logro y sus tres predictivos (necesidad de logro, probabilidad de éxito e incentivo para el éxito). La conducta de logro se define como la tendencia para acercarse al éxito; los tres factores determinantes son: 1) la intensidad de la necesidad de logro de una persona (motivo para triunfar), 2) la intensidad de la probabilidad de éxito percibida, 3) el valor incentivo del éxito.

Así como la gente enfrenta estándares de excelencia con una necesidad de logro, de la misma forma contiene un motivo para evitar el fracaso (Atkinson, 1957 en Mankeliunas, 2001). La tendencia para evitar el fracaso motiva al individuo a defenderse contra la pérdida de la autoestima, del respeto social y el miedo a avergonzarse.

Por ende, involucrarse con cualquier tarea de logro significa afrontar un dilema de toma de riesgo en el que la persona lucha para encontrar un equilibrio entre la atracción del orgullo, la esperanza y el respeto social, y la repulsión de la vergüenza, el temor y la humillación social.

No todas las situaciones de logro son similares, pues algunas tienen implicaciones que afectan los esfuerzos personales de logro futuro, en tanto que otras tienen implicaciones sólo para el presente. La “orientación al logro futuro” se refiere a la distancia psicológica

del individuo hacia una meta de logro a largo plazo. La importancia de la orientación del logro futuro es que, sino varían otros factores, cualquier meta de logro percibida a largo plazo recibe menos peso acercamiento-*versus*-evitación del que tiene una meta en un futuro muy cercano. La conducta de logro constituye una serie de pasos en una trayectoria, y las situaciones de logro psicológicamente cercanas tienen más impacto sobre la tendencia al logro del que tienen las psicológicamente lejanas (Gjesme, 1981 en Mankeliunas, 2001).

Modelo dinámica-de-acción

En este modelo, la conducta de logro ocurre dentro de una corriente de comportamiento (Atkinson y Birch, 1978), que está determinada sobre todo por tres fuerzas: excitación, inhibición y consumación. La *excitación* causa un surgimiento de tendencias de acercamiento y ocurre al confrontar estímulos ambientales asociados con recompensas pasadas (es decir, cualquier cosa que cultive una esperanza incrementada por el éxito). La *inhibición* provoca una aparición de tendencias de evitación y ocurre al confrontar estímulos ambientales asociados con castigos pasados (cualquier cosa que estimule un miedo creciente al fracaso). La *consumación*, que se refiere al hecho de que la realización de una actividad implica su propio término (por ejemplo, correr, comer). La adición de fuerzas consumidoras permite que la conducta de logro se comprenda como dinámica (cambia en el transcurso del tiempo) en vez de concebirse como algo episódico o estático.

Tres situaciones resultan muy notables debido a su habilidad para involucrar y satisfacer la necesidad de logro: tareas moderadamente difíciles, la competencia y las habilidades empresariales (McClelland, 1985 en Mankeliunas, 2001).

El rendimiento en una *tarea moderadamente difícil* activa, en quien tiene gran necesidad de logro, un conjunto de incentivos emocionales y cognitivos positivos no socializados en aquellos de baja necesidad. Desde el punto de vista emocional, las tareas de dificultad relativa proporcionan una palestra para mejores habilidades en las pruebas y por tanto cultivan de manera óptima emociones como el orgullo y la satisfacción. Cognitivamente, las tareas de dificultad relativa proporcionan un campo para un mejor diagnóstico del nivel de habilidad personal. Mientras más intensa sea la necesidad de logro de una persona, mayor será la tendencia de buscar información respecto a sus habilidades.

La *competencia* interpersonal manifiesta en gran medida el dilema de la toma de riesgo incluido en los escenarios de logro. Por lo general promueve una emoción positiva, una conducta de aproximación y el rendimiento superado en las personas de gran necesidad de logro, pero incita la emoción negativa, la conducta de evitación y el rendimiento debilitado en la gente de bajan necesidad de logro. Las *habilidades empresariales* apelan a la gran necesidad de logro porque requieren tomar riesgos relativos y asumir responsabilidad por el éxito y los fracasos personales. La habilidad empresarial también proporciona rápida y concreta retroalimentación del rendimiento para generar emociones como orgullo y satisfacción, así como para diagnosticar la competencia personal sobre una base continua. Los que tienen gran necesidad de logro prefieren casi cualquier

ocupación que les ofrezca desafío, responsabilidad personal y rápida retroalimentación de rendimiento (Jenkins, 1987).

Las dos principales metas de logro son las de rendimiento y las de dominio (maestría). Con las metas de rendimiento, la persona busca demostrar o probar la competencia; con las metas de maestría la persona busca desarrollar o mejorar la competencia. Las metas de rendimiento por lo general cultivan una evaluación, con base en normas, de la competencia personal, y dichas metas enfocan la atención del ejecutor sobre la demostración de la habilidad en relación con la de otros. El logro en el contexto de una meta de rendimiento significa tener un mejor desempeño que otros (Escobar). Las metas de maestría o dominio a menudo estimulan una evaluación de la competencia personal con base en el yo (o en la tarea), y tales metas concentran la atención del ejecutor en el desarrollo de la competencia y el dominio de la tarea. El logro en el contexto de una meta de dominio significa hacer progresos. Existen dos tipos diferentes de metas de logro de rendimiento: aproximación al rendimiento y evitación del rendimiento. Las metas de aproximación al rendimiento emanan de la necesidad de logro de una persona, la tendencia de acercamiento al éxito. Las s de evitación del rendimiento surgen del miedo al fracaso de una persona, la tendencia a evitar el fracaso.

Temor al fracaso provoca que la gente regule su conducta en cualquier forma que interfiera con el rendimiento, la persistencia y la emotividad. Es decir, el miedo al fracaso obliga a la gente a adoptar metas de evitación del rendimiento, como evitar un escaso rendimiento, y dichas metas orientadas a la evitación propician que la gente tenga un desempeño menor, que desista con facilidad y que pierda el interés en cualquier cosa que haga. Tal relación (miedo al fracaso \longrightarrow adopción de metas de evitación del rendimiento \longrightarrow estilo de resolución malogrado en escenarios de logro) tiene importantes implicaciones para la adecuación personal y la salud mental.

Cuando la gente persigue metas de evitación, por lo general percibe que hace pocos progresos en el esfuerzo, y tal percepción de la falta de progreso provoca insatisfacción, afectividad negativa y disminución del interés. Dichos estados motivacionales y emocionales, cuando se experimentan durante mucho tiempo, “hacen mella”, y a la larga minan el bienestar subjetivo (autoestima, control personal, vitalidad, satisfacción con la vida) (Escobar).

1.6.1.2 Afiliación e intimidad.

Consideremos la segunda necesidad que es la de afiliación donde se necesita “establecer, mantener o restaurar una relación afectiva positiva con otra persona o personas”. Esta necesidad se fundamenta en un miedo al rechazo interpersonal (Heckhausen, 1980 en Reeve, 1992), a la desaprobación y a la soledad, experimentan mucha ansiedad en sus relaciones. En la medida que intentan calmar sus ansiedades, las personas con gran necesidad vigilan si otras personas los desaprueban e invierten tiempo buscando

reafirmarse mediante los otros; un patrón de conducta que por desgracia tiende a hacerlos aún más impopulares, ya que llegan a ser vistos como “necesitados”. La necesidad de afiliación, entonces, se considera como la necesidad de aprobación, aceptación y seguridad en las relaciones interpersonales. La afiliación tiene dos facetas: aprobación e intimidad. La afiliación incluye aspectos positivos (la necesidad de comprometerse con relaciones cálidas, cercanas, positivas) y sus aspectos negativos (la ansiosa necesidad de establecer, conservar y reparar relaciones interpersonales).

Por tanto, la necesidad de afiliación se expresa como un motivo orientado por la deficiencia (falta de interacción social). Los deseos o necesidades sociales, de intimidad surgen de las oportunidades para el cuidado y la preocupación interpersonal, el calor y el comedimiento, la conexión emocional, el diálogo recíproco, la congenialidad y el amor (McAdams, 1980 en Morris, 1997). La necesidad de intimidad se expresa como un motivo orientado por el crecimiento (la oportunidad de crecimiento enriquece las relaciones de uno).

El aislamiento social y las condiciones que provocan el temor son dos situaciones que aumentan un deseo personal de afiliarse con otros. Para reducir la ansiedad y el temor, los humanos adoptan a menudo la estrategia de buscar a otros (Rofé, 1984 en N. Cofer, 2003). Cuando está temeroso el individuo desea afiliarse para lograr apoyo emocional y para observar la forma en que otros manejan las emociones que sienten a causa de un objeto temido.

Si bien la ansiedad aumenta los afanes por afiliación, la vergüenza los disminuye. Cuando están ansiosos los individuos por lo general prefieren esperar acompañados por otra persona, pero cuando se sienten avergonzados, pocos quieren esperar con otra persona. En un aparente esfuerzo por iniciar nuevas amistades, la gente con una gran necesidad de intimidad por lo general se une a más grupos sociales, pasa más de su tiempo interactuando con otros y, cuando las amistades se inician, forman duraderas relaciones más estables de lo que lo hacen las personas con una escasa necesidad de intimidad (McAdams y Losoff, 1984 en Escobar). Conforme las relaciones se desarrollan, los individuos con gran necesidad de intimidad llegan a tener más información y conocer mejor la historia personal de sus amigos y se sienten más satisfechos conforme sus relaciones progresan; los individuos con gran necesidad de intimidad perciben los estrechos lazos de la amistad como satisfactorios, en tanto que aquellos con escasa necesidad, consideran los mismos lazos como sofocantes y como una trampa. Una vez que se estableció una relación, los individuos luchan por conservar dichas relaciones realizando más llamadas telefónicas, escribiendo más cartas y haciendo más visitas a sus amigos, y también emplean más tiempo en conversaciones, más tiempo escribiendo cartas y participando en conversaciones cara a cara.

La necesidad de afiliación cuando se satisface, provoca emociones como liberación, más que placer. Cuando interactúan con otros, abandonan su esquema para evitar conflictos (Exline, 1962), evitan situaciones competitivas (Terhune, 1968), son altruistas y

cooperativas (McAdams,1980), evitan hablar de otros en una forma negativa (McClelland, 1985) y se resisten a hacer demandas impositivas a otros (Powers, 1981). La aceptación social, la aprobación y la reafirmación, constituyen las condiciones para satisfacer la necesidad de la gente con gran necesidad de afiliación (en Reeve, 1992).

1.6.1.3 Poder.

Y por último una necesidad muy importantes para todos dentro de nuestra sociedad es la necesidad de poder donde la esencia radica en un deseo de educar el mundo material y social conforme a la imagen o plan personal que de él tiene uno (Winter y Stewart, 1978 en N. Cofer, 1988). La gente desea tener “impacto, control o influencia sobre otra persona, grupo o el mundo entero” (Winter, 1973 en N. Cofer, 1988). El *impacto* permite que los individuos con necesidad de poder inicien y establezcan el poder, el *control* les permite que se conserve el poder y la *influencia* les permite expandir o restaurar el poder.

Tales luchas por el poder con frecuencia se centran en una necesidad de dominio, reputación, estatus o posición. Buscan llegar a ser líderes e interactúan con otros con un forzado estilo para hacerse cargo.

Hay cuatro condiciones que son notables por su capacidad de implicar y satisfacer la necesidad de poder: liderazgo, agresividad, ocupaciones influyentes y posiciones de prestigio.

Liderazgo. La gente con una gran necesidad de poder busca reconocimiento en grupos y encuentra formas de ser visible para otros, al parecer en un esfuerzo para ganar influencia. (Winter, 1973 en N. Cofer, 1988).

Agresividad. Las manifestaciones agresivas del motivo de poder suelen expresarse mediante impulsos agresivos, abusos físicos para resolver dificultades de relación.

Ocupaciones influyentes. El motivo de poder está relacionado con la búsqueda y el ejercicio de puestos de responsabilidad en organizaciones voluntarias e instituciones (Winter, 1973 en N. Cofer, 1988).

Pertenencias prestigiosas. Estas personas tienden a acumular símbolos de poder o pertenencias prestigiosas (coche, cristalería, televisión, equipo de música, cuadros, tarjetas de crédito, etc.).

CAPÍTULO 2. EL CONFLICTO, LA FRUSTRACIÓN, PLANES Y METAS ANTE LA REALIZACIÓN DE UNA TAREA.

2.1 DEFINICIÓN DE CONFLICTO

En este segundo capítulo se ha tomado en cuenta este tema del conflicto ya que se ha visto que tiene un papel importante dentro del proceso motivacional, pues siempre estamos enfrentándonos a situaciones de conflicto donde su análisis abarca los factores situacionales que lo desencadenan, la especificación del comportamiento resultante y la inferencia de los procesos internos que lo mediatizan.

El término *conflicto* frecuentemente se emplea para designar una situación problemática que requiere solución. Se le define como el resultado de la activación simultánea de dos respuestas o tendencias de acción, de igual fuerza e incompatibles (Bandura, 2002).

De esta definición se desprende de manera implícita el nivel de crisis intraindividual lícitamente extensible al comportamiento del grupo, y por otra parte el análisis de respuesta de diferentes niveles de observación y complejidad, ya sean fisiológicas, motoras, cognoscitivas o emocionales; finalmente, la simultaneidad e incompatibilidad de las respuestas o tendencias de acción que se le atribuyen al conflicto permiten diferenciarlo de otras situaciones motivacionales complejas.

Toda conducta motivada tiene origen en un déficit u otro estímulo interno, en una situación externa que termina con la reducción del estado preexistente al emitirse la respuesta meta, o en ambos. Sin embargo, en el conflicto, el curso motivacional no suele caracterizarse por la continuidad de la acción en esta forma “lineal” por dos razones:

1. La acción es desencadenada por dos o más situaciones, internas o externas; esta situación de motivación múltiple obliga al organismo a elegir entre las alternativas disponibles, puesto que no es posible realizar dos acciones al mismo tiempo, así, la elección interfiere con el curso directo de la secuencia.
2. Por lo general, la selección de una de las acciones implica renunciar a la otra o “acarrear sus consecuencias”, de modo que el organismo vacila, se detiene, avanza y vuelve hacia atrás, hasta que la decisión final resuelva la situación; es obvio que la elección inicial no es la única interferencia en la dirección del comportamiento, ya que el conflicto subsiste después de la decisión.

2.2 TIPOS DE CONFLICTO.

No sólo es hablar de conflicto como tal, sino que existen varias opiniones sobre éste, al respecto, Lewin 1938 (en Bandura 2002), postuló tres conflictos básicos:

1. *Aproximación-aproximación*: competencia entre dos respuestas orientadas hacia la consecución de un doble objetivo, en el cual la obtención de uno implica la pérdida del otro.
2. *Evitación-evitación*: competencia entre dos respuestas cuyas consecuencias son aversivas para el organismo, y en la que la evitación de una conlleva la confrontación con la otra.
3. *Aproximación-evitación*: la competencia de las respuestas se debe al deseo y rechazo que produce un mismo objetivo o situación.
4. *Doble aproximación-evitación*: una misma situación puede evaluarse como favorable o desfavorable para el organismo, o una misma respuesta puede producir consecuencias positivas y negativas.

Aunque de la clasificación anterior se infiere que el valor positivo o negativo determina el individuo en función de su experiencia previa, no se hace un reconocimiento explícito de lo que podríamos denominar el *significado personal*. Con esta opinión, Maslow 1970 (en Mankeliunas, 2001) propone la siguiente clasificación:

1. *Alternativa simple*: consiste en la elección de dos medios para alcanzar la misma meta, la reacción psicológica en esta situación rara vez es patológica y la experiencia subjetiva de conflicto es nula en la mayoría de los casos.
2. *Elección entre dos vías que conducen a la misma meta vital, básica*: la meta es importante por sí misma ante el organismo; para la consecución de ésta existen varias alternativas y una vez que se ha tomado la decisión el sentimiento aparente de conflicto desaparece. Si bien la meta que se relaciona con este conflicto no es imprescindible para el individuo puede, generar fuertes conflictos.
3. *Conflictos tensionantes (coercitivos)*: la elección es entre dos metas vitales: en este caso la decisión no resuelve el conflicto ya que implica renunciar a algo tan especial como lo escogido. Esta situación es altamente tensionante y sus efectos psicológicos subsisten más allá de la decisión.
4. *Conflicto catastrófico*: es la situación sin alternativas o posibilidades de elección, ya que todas estas producen efectos catastróficos.

Desde un punto de vista muy diferente, el conflicto ha sido clasificado según el nivel en el cual se presenta el antagonismo de las respuestas. Miller, 1944 (en Mankeliunas, 2001) identifica los siguientes tipos:

1. *Mecánico*: es la incompatibilidad donde el antagonismo de las respuestas se debe a la limitación estructural en sí.
2. *Neuronal*: innervación recíproca; los procesos básicos son los de excitación e inhibición que, en caso de competir, son controlados centralmente (médula); si fallan sus mecanismo de control, el antagonismo se desplaza al nivel mecánico.

3. *Químico*: antagonismos hormonal y químico, que poseen efectos opuestos sobre ciertas respuestas.
4. *Perceptual*: la competencia entre dos respuestas puede surgir cuando la ejecución de una de ellas intensifica el estímulo que ocasiona la otra, en forma alterna, tal como ocurre en las ilusiones reversibles, las figuras ambiguas y los límites del lapso de atención; el lugar de competencia puede ser periférico (órgano sensorial) o central.
5. *Adquirido*: dos respuestas originalmente compatibles pueden adquirir cierto grado de incompatibilidad; durante el proceso de socialización el niño aprende a ser consistente para los demás, lo que lo coloca en situaciones de competencia entre lo que siente y lo que debe expresar, o entre lo que piensa y lo que debe verbalizar.

2.3 FRUSTRACIÓN.

Otro factor importante con el que nos topamos en la vida cotidiana ante la realización de diversas tareas que no nos resultan como lo esperábamos es la frustración que constituye un caso particular de la motivación por varias razones. Primero, es un estado multideterminado, es decir, no está asociado a un motivo o necesidad particular; más bien es resultado de la insatisfacción o no realización de las conductas terminales de cualquier motivo o necesidad. Segundo, incrementa la activación preexistente en el organismo, hecho que vuelve complejo el análisis motivacional. Tercero, la dirección del comportamiento resultante no es confiablemente predecible, ya que es posible que se presenten diferentes pautas de reacción ante la situación frustrante.

A diferencia del conflicto, la frustración es un problema de competencia exclusiva de la psicología. El valor conceptual explicativo de la frustración se maximiza al considerar los procesos de socialización, el conflicto social y la anormalidad. Britt y Janus, 1940 (en N.Cofer, 1988) establecen que el término frustración implica por los menos tres aspectos:

- a) Una situación frustrante o condición instigadora.
- b) Los efectos de dicha instigación sobre el organismo (por ejemplo, cambio de la tensión, perturbación de la homeostasis y una adaptación defectuosa).
- c) Los efectos sobre el sistema de reacción de la persona, es decir, sus consecuencias concomitantes emocionales internas y conductuales manifiestas (enojo, agresión, retraimiento, etc.).

En términos operativos se define la frustración como el impedimento de emisión de una respuesta previamente activada. Se dependen de esta definición, dos requisitos o precondiciones necesarias de la frustración:

1. Una operación de activación previa o situación que genere una necesidad o motivo. La más comúnmente mencionada es la de *privación*, en la cual la

necesidad, o tensión existente aumenta en intensidad por la ausencia de los medios para reducirla.

2. El impedimento de la respuesta terminal que reduce o satisface la necesidad. Para Miller y Col. (1939 en N. Cofer 1988), la frustración surge del impedimento o de la interferencia.

Algunas veces, la frustración puede surgir por barreras físicas, pero casi siempre viene del incumplimiento de expectativas de carácter psicológico más complejo: éxito, estatus, apreciación personal, prestigio, poder político o económico y otros motivos similares, cuyo aprendizaje se realiza más en el nivel simbólico que por contingencias primarias directas.

Por otra parte las características físicas y psicológicas, las normas y los valores predominantes, los mitos y los prejuicios, la ignorancia, la dependencia y situaciones similares, constituyen un obstáculo para el logro de objetivos personales.

Según Maslow: el concepto de totalidad es básico para la comprensión de la frustración (1970 en González, 2004), pues no se frustra la boca, el estómago o “una necesidad”, se frustra el individuo como ser humano completo.

Según este autor, las definiciones convencionales fallan en una distinción importante: *privación y coerción de la personalidad*. La privación puede ser sólo una carencia poco importante para el organismo, fácil de sustituir y con pocos efectos posteriores, pero por otra parte, puede ser una situación coercitiva para la personalidad; es decir, para las metas vitales del individuo, su sistema defensivo, su actualización o el bienestar de su desarrollo. Sólo la privación coercitiva tiene los múltiples efectos (casi siempre indeseables) generalmente atribuidos a la frustración.

Un objeto-meta tiene dos significados posibles para el individuo: un significado intrínseco o un valor simbólico secundario. Así, un niño al que se le niega un cono de helado puede simplemente haber perdido un cono de helado (significado intrínseco), pero otro niño puede no sólo perder la gratificación sensorial, sino sentirse privado del afecto de su madre por rehusarse a proporcionárselo; para este segundo niño el cono de helado tiene un valor psicológico. Sólo cuando el objeto-meta representa amor, prestigio, respeto o cualesquiera de las otras necesidades básicas, su privación desencadenará una frustración (Mankeliunas, 2001).

Por lo tanto, la consideración de la frustración se desarrolla dentro del marco general de coerción psicológica, en la cual se hace hincapié en su relación con la patología. Se acepta en ella la similitud de sus efectos con otras situaciones coercitivas tales como el trauma, el conflicto, el dolor fuerte, la humillación y el maltrato físico. La hipótesis final de la teoría de Maslow consiste en que tal vez la frustración como concepto unitario es menos útil que los dos conceptos que ella implica: privación de necesidades no básicas y coerción de la personalidad.

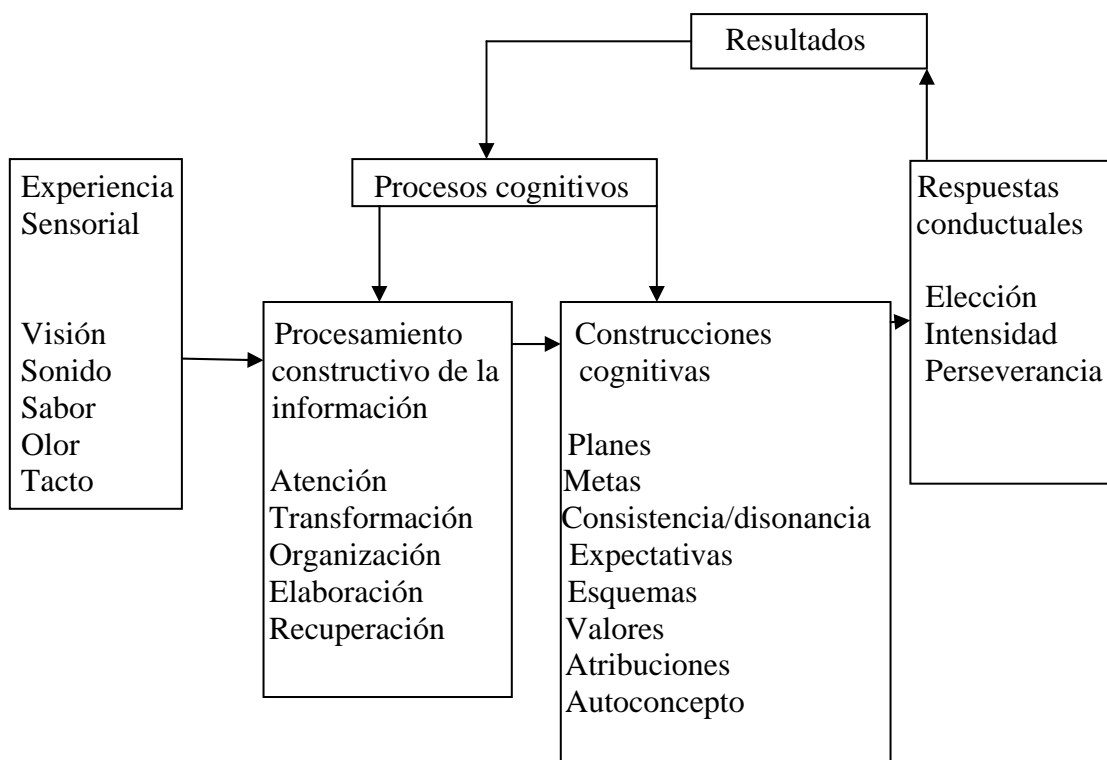
2.4 PLANES Y METAS

Los planes y metas generan un punto donde una de las perspectivas de la motivación se enfoca en los procesos mentales (pensamientos) como determinantes causales de la acción (Gollwitzer y Bargh, 1996 en N. Cofer, 1988). Los acontecimientos en el ambiente externo afectan los sentidos y extraen información para ser procesada e interpretada por el cerebro. Tal información sensorial se atiende, se transforma, se organiza, se elabora y se mantiene en la mente mientras la información relevante se valora en la memoria para ayudar en el flujo de procesamiento de información. Con base en nuestra comprensión de los significados principal y personal de la información procesada, construimos expectativas y metas, formulamos planes, etc.

Dichos conceptos cognitivos orientan la conducta hacia un curso de acción particular que refleja el contenido de nuestros pensamientos. Una vez que la actividad de la conducta se pone en marcha, ocurren los resultados (por ejemplo, éxito, mejoría, fracaso, rechazo) a los que se atiende, se valora y se brinda una explicación.

Desde un punto de vista motivacional, la cognición funciona como un “resorte para la acción”, una fuerza motriz que energiza y dirige la acción en formas deliberadas (Ames, 1984 en Reeve, 1992).

Secuencia de situaciones en la visión cognitiva de la conducta



2.4.1 Teóricos pioneros del método cognitivo de la motivación.

Uno de los autores que habla sobre el método cognitivo dentro de la motivación es *Edward Tolman* que dijo que el comportamiento estaba dirigido de manera perpetua hacia la meta y que la gente siempre estaba acercándose o evitando los objetos meta. Para lograr las metas, la gente depende en gran medida de las hipótesis y las expectativas (Escobar).

Los términos de Tolman para propósito y cognición fueron demanda y expectativa. Las *demandas* surgen de necesidades corporales (por ejemplo, hambre, sed, sexo, sueño, dolor), de modo que el propósito constituye el deseo de obtener un objeto del ambiente capaz de satisfacer la demanda corporal (alimento, agua). Las *expectativas* emergen conforme la gente busca objetos que satisfacen la demanda. Tolman mostró la manera en que las expectativas se adquirirían y cómo, una vez adquiridas, motivan la conducta.

Kurt Lewin enfocó al individuo como un organismo en busca de metas. La persona siempre estaba aproximándose o evadiendo algo. Las necesidades se originaban no sólo de las demandas corporales, sino también de las psicológicas. Las necesidades producían *intenciones*. Una vez que la intención se formulaba, la tensión permanecía hasta que dicha intención se satisfacía mediante la acción consumadora. Para Lewin, las necesidades creaban intenciones, las intenciones producían tensiones y las tensiones motivaban comportamientos consumidores de acercamiento y evitación.

Los objetos atractivos y que reducían la tensión adquirirían una valencia positiva; los amenazantes y que producían tensión tenían una valencia negativa. Un objeto meta se vuelve atractivo en proporción a la necesidad personal que se sienta por él (Biner y Hua, 1995 en Escobar). Para Lewin, los individuos se mueven a través de un espacio psicológico, presionados por intenciones y jalados por valencias ambientales.

2.4.2 Planes

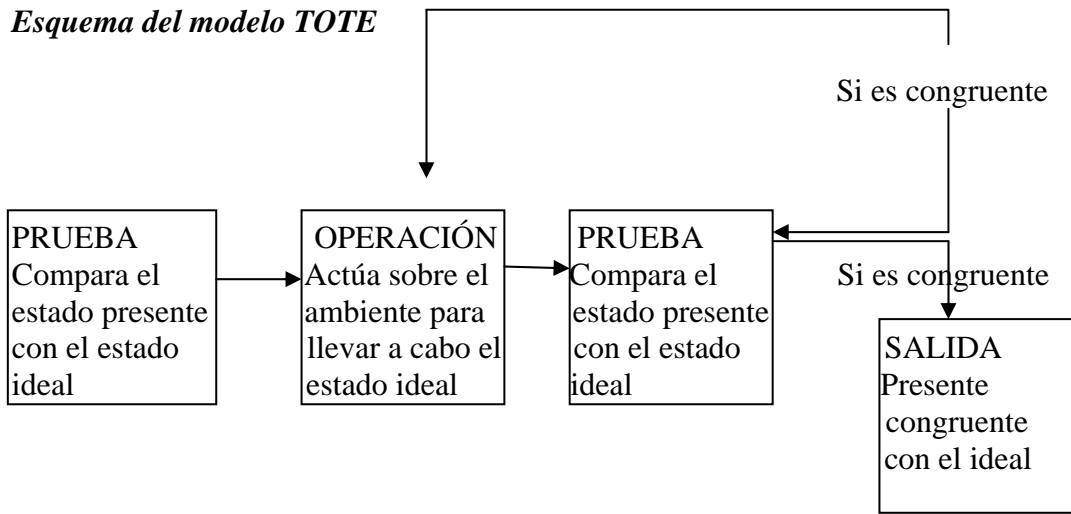
La incongruencia actúa como el “resorte para la acción” motivacional (proporciona energía), y el plan es el medio cognitivo para avanzar desde el estado presente hasta el estado ideal (proporciona dirección).

El mecanismo cognitivo mediante el cual el plan energiza y dirige la conducta, es el modelo *tote*, (test-operate-test-exit: prueba-operación-prueba-salida). *Prueba (test)* significa comparar el estado presente respecto al ideal.

Una disparidad entre los dos (incongruencia) impulsa al individuo a la acción. Es decir, la disparidad motiva al individuo a *operar (operate)* con el ambiente vía una secuencia de acción planificada. Luego de un periodo de acción, la persona de nuevo *prueba (test)* el estado presente en referencia con el ideal. Dada la incongruencia, la persona continua *operando* con el ambiente (T-O-T-O-T-O, etc.). Mientras persista la incongruencia, la

acción continuará (“operación”). Sólo mientras el presente se equipare con el ideal, la persona *saldrá (exit)* del plan. (Reeve, 1992)

Esquema del modelo TOTE



Motivación correctiva

La secuencia plan-acción representa a los individuos como 1)detectores de las inconsistencias entre el presente y el ideal, 2)generadores de un plan para eliminar la incongruencia, 3)instigadores de un comportamiento regulado por un plan y 4)verificadores de la retroalimentación hasta que hay cualquier remanente de la incongruencia entre presente e ideal. El plan del individuo tiene tantas probabilidades de cambiar y modificarse. El énfasis en los planes modificables adquiere importancia porque presenta a los seres humanos como tomadores de decisiones activos que eligen el proceso a seguir: a) actuar para lograr el estado ideal, o b) cambiar y revisar un plan ineficaz (Carver y Scheier, 1981,1982 en Reeve, 1992). La motivación correctiva desencadena un proceso de toma de decisión mediante el cual el individuo considera muchas formas de reducir la incongruencia entre presente e ideal: cambio de planes, cambio conductual (incrementar el esfuerzo) o abandonar el plan por completo. Esto es, la conducta dirigida por el plan es un proceso dinámico y flexible en el que la motivación correctiva energiza al individuo para que recorra el curso más adaptativo.

La motivación correctiva involucra procesos emocionales (Carver y Scheier, 1990 en Reeve, 1992). Cuando la gente progresa a sus estados ideales a tasas iguales con sus experiencias, sienten poca emoción. Sin embargo, cuando la gente progresa hacia sus estados ideales de modo más lento que lo esperado, la notoria discrepancia produce emociones negativas como ansiedad, frustración o desesperación. Cuando la gente progresa hacia sus estados ideales más rápido que lo esperado, la reducción de la discrepancia produce emociones positivas como entusiasmo, esperanza, excitación y alegría.

2.4.3 Metas.

Una meta es cualquier cosa que un individuo se esfuerza por alcanzar (1981). Las metas generan motivación al centrar la atención de la gente en la discrepancia (o incongruencia) entre su nivel presente de logro y su nivel ideal de logro. Los investigadores se refieren a esta discrepancia entre los logros presentes e ideales como una “discrepancia meta-rendimiento” (Locke y Latham, 1990 en Huertas, 2001).

Existen dos tipos de discrepancias meta-rendimiento (Bandura, 2002). La primera es la *reducción de discrepancia*, que se basa en la retroalimentación que detecta discrepancia. Ciertos aspectos del ambiente proporcionan retroalimentación que informa a la persona respecto a las diferencias entre el rendimiento actual y un nivel ideal de logro.

El segundo tipo es la *creación de discrepancia*, se basa en un sistema de “alimentación hacia adelante”, mediante el cual la persona establece de manera proactiva una meta futura más elevada. La persona establece en forma deliberada una meta más alta y no requiere retroalimentación de un jefe o de una beca para imponerla. Existen dos importantes distinciones entre la reducción de discrepancia y la creación de discrepancia: 1) la primera corresponde a la motivación correctiva basada en el plan, mientras que la creación de discrepancia corresponde a la motivación del establecimiento de metas y 2) la reducción de discrepancia es reactiva correctora o reguladora de la deficiencia y se centra en un sistema de retroalimentación, mientras que la creación de discrepancia es proactiva, busca el crecimiento y se centra en un sistema de “alimentación hacia adelante”. El establecimiento de meta es primero y ante todo, un proceso de creación de discrepancia (Bandura, 1990 en Huertas, 2001).

Rendimiento

En términos generales, la gente con metas supera en rendimiento a la gente sin metas. Además de la mera presencia de metas, también es importante el tipo de las que se establecen. Las metas varían en cuanto al grado de dificultad y de particularidad. La dificultad de las metas se refiere a la exigencia que resulta al lograr una meta. Conforme las metas aumentan en dificultad, el rendimiento se incrementa en forma lineal. Mientras más difícil es una tarea, más motiva o excita al individuo. La particularidad de la meta se refiere a la claridad en la que ésta informa con precisión al ejecutante qué debe hacer. El efecto que la particularidad de la meta tiene sobre el rendimiento consiste en reducir su ambigüedad.

¿Cuáles metas facilitan el rendimiento?

Las metas no siempre mejoran el rendimiento: sólo aquellas que son difíciles y específicas (Locke, 1981 en Reeve, 1992). La razón por la que este tipo de metas aumentan el rendimiento radica en que son una razón motivacional. Las metas difíciles excitan al individuo, las específicas lo orientan hacia un curso de acción particular

(Earley, Wojnaroski y Prest, 1987 en Reeve, 1992). Por lo tanto las metas necesitan ser difíciles para crear energía y específicas para enfocar la dirección.

Importancia de la retroalimentación

Una variable adicional resulta crucial al hacer efectivo el establecimiento de metas: la retroalimentación (Erez, 1977 en Escobar). Un ejecutante necesita una meta y la retroalimentación del rendimiento para optimizar el rendimiento. Sin retroalimentación, el rendimiento es emocionalmente insignificante y excluyente. La combinación de metas con la retroalimentación produce una mezcla emocionalmente significativa: el logro de metas alimenta la satisfacción emocional, mientras que el fracaso en la meta nutre la insatisfacción emocional (Bandura, 1991 en Escobar). Cuando la retroalimentación muestra al individuo que tiene un rendimiento de acuerdo, o por arriba de la meta, éste se siente satisfecho. Competente y capaz para imponerse una meta más alta y difícil (proceso de creación de discrepancia). La retroalimentación por consiguiente, brinda el empuje emocional que vive el proceso de establecimiento de metas, en el contexto de las experiencias de sentir satisfacción e insatisfacción.

Aceptación de la meta

Además de que las metas necesitan: 1) ser difíciles y específicas y 2) estar al parejo con la retroalimentación sobre el rendimiento, se requiere una tercera condición antes de convertir las metas en beneficios del rendimiento; a saber, la aceptación de la meta (Erez y Kanfer, 1983), lo cual implica la decisión de la persona de aceptar o rechazar la meta y varía sobre un continuo, desde la aceptación hasta el rechazo total (Erez y Zidon, 1984). Sólo las metas interiorizadas (es decir, aceptadas) mejoran el rendimiento (Erez, Earley y Hulin, 1985) (en Escobar). Cuatro factores determinan si una meta será aceptada o rechazada:

- Dificultad percibida.
- Participación en el proceso de establecer la meta.
- Credibilidad de la persona que asigna la meta.
- Incentivos extrínsecos.

2.5 EXPECTATIVAS.

Motivación para ejercer control personal

Los ambientes son predecibles, y en determinado grado la gente es capaz de deducir la forma de ejercer control sobre los aspectos del ambiente predecibles. El deseo de ejercer control personal se manifiesta por la creencia de que una persona tiene el poder para producir resultados. Cuando las personas creen que: "tienen lo necesario" para influir en su ambiente y que los ambientes en que se encuentran responderán a sus intentos de

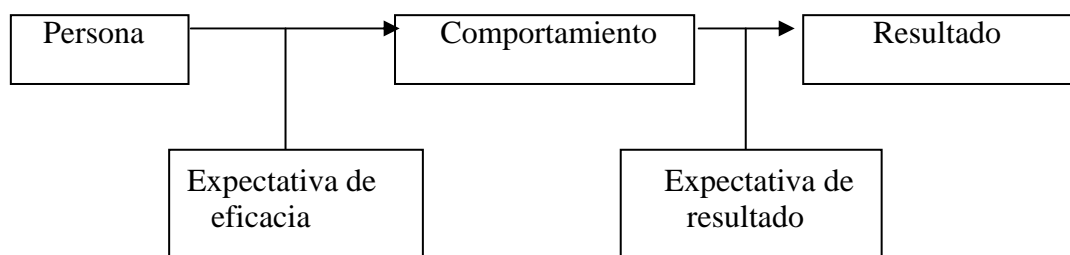
influencia, en verdad tratarán de hacer que las cosas ocurran del mejor modo (es decir, procurarán ejercer control personal). La intensidad con la cual la gente intenta ejercer control personal se remonta a las intensidades de sus expectativas. La expectativa consiste en una predicción subjetiva de lo probable que resulta una situación (Huertas, 2001).

Al anticipar situaciones y resultados, el individuo se basa en sus experiencias pasadas a fin de hacer predicciones sobre lo que el futuro le depara y la manera en que podrá enfrentar el porvenir.

Existen dos tipos de expectativas: expectativas de eficacia y expectativas de resultado. Una expectativa de eficacia es un juicio sobre la capacidad de uno para realizar un acto particular o un curso de actividad. Una expectativa de resultado es un juicio respecto a que una actividad dada, una vez hecha, provocará un resultado específico. Las expectativas de eficacia estiman la probabilidad de que un individuo se comporte en una forma específica; las expectativas de resultado estiman cuán probable es que ciertas consecuencias se sigan, una vez que la conducta se efectúa. Las expectativas son determinantes independientes y causales de la iniciación y regulación del comportamiento (Bandura, 1991 en Huertas, 2001).

Tanto las expectativas de eficacia como las de resultado deben ser elevadas antes de que la conducta inicie a energizarse y dirigirse. En consecuencia, un análisis de las expectativas de eficacia y resultado nos permite comprender la renuncia de la gente por involucrarse en actividades como discursos públicos, citas, deportes y entrevistas de trabajo.

****Dos clases de expectativa: eficacia y resultado (Reeve, 1992)**



--Expectativas de eficacia

Se refieren al grado de confianza que el individuo tiene respecto a su habilidad para ejecutar un acto específico o una secuencia de acción. En términos generales, mientras más crea la gente que puede desempeñar adecuadamente una actividad, más dispuesta se siente a efectuar un mayor esfuerzo y mostrar mayor persistencia al enfrentar dificultades cuando las actividades requieren tal acción (Huertas, 2001).

Las expectativas de eficacia no surgen de la nada, tienen causas, se presentan debido a: 1) la historia personal de uno al intentar ejecutar dicha conducta particular, 2) las observaciones de otros conforme se lleva a cabo la conducta, 3) las persuasiones verbales (pláticas de amigos) de otros y 4) los estados fisiológicos como un corazón acelerado, en comparación con uno tranquilo.

--Expectativas de resultado

Estas expectativas involucran el juicio sobre si dicho curso de acción producirá un resultado deseable. Existen cuatro determinantes de las expectativas de resultado: 1) historia de resultado personal, 2) dificultad de la tarea, 3) información de comparación social y 4) personalidad. (Huertas, 2001).

2.6 AUTOEFICACIA

La autoeficacia es más que un conjunto de expectativas de eficacia específicas de la conducta, ya que la autoeficacia es una capacidad generadora mediante la cual el individuo organiza y orquesta sus destrezas para enfrentar las exigencias y circunstancias de una tarea. La autoeficacia percibida no es una medida de las destrezas que uno posee, sino una creencia acerca de lo que se puede lograr bajo diferentes condiciones, con cualesquiera habilidades que posean (Bandura, 2002). Bajo tales condiciones de intento, la duda obstaculiza el pensamiento efectivo, la planeación y la toma de decisiones, lo cual causa ansiedad, tensión y aflicción, y a su vez provoca que el rendimiento se dirija al desastre. La medida de la autoeficacia (*versus* la autoduda) determina el grado en el que un ejecutante enfrenta con éxito una situación cuando las destrezas y habilidades están estresadas. La duda deteriora, mientras que la eficacia salvaguarda la calidad del pensamiento y la toma de decisiones de un ejecutante durante un desempeño. (Bandura, 2002).

2.7 DESAMPARO APRENDIDO

Así como las expectativas de eficacia subyacen en la autoeficacia, las expectativas de resultado subyacen en el desamparo aprendido. Cuando el individuo espera resultados deseados o indeseados que son independientes de su conducta comienza a desarrollar un “desamparo aprendido” respecto a la obtención de dichos resultados. El desamparo aprendido es el estado psicológico que resulta cuando un individuo espera que los resultados de su vida sean incontrolables.

La teoría del desamparo aprendido se basa en tres componentes fundamentales para explicar la dinámica motivacional que ocurre siempre que la experiencia propicia que la gente espere que los acontecimientos de sus vidas estén más allá de su control personal. Los tres componentes son contingencia (relación entre la conducta de una persona y los resultados del ambiente), cognición (prejuicios, las atribuciones y las expectativas) y comportamiento (varía de lo pasivo a lo activo) (Peterson, Maier y Seligman, 1993 en González, 2004).

2.8 CUALIDAD ATRIBUTIVA

2.8.1 Teoría de la atribución.

Siempre buscamos comprender las causas y propiedades de nuestros éxitos o fracasos, nuestros triunfos o tragedias, nuestras aceptaciones o rechazo sociales. La gente hace atribuciones por dos razones principales. La primera, porque sólo quiere saber porqué ocurren los fracasos importantes e inesperados. Segunda, porque utiliza la información que obtiene de sus búsquedas atributivas para aprender en sus vidas y el modo en que interactúa y se adapta al ambiente (Weiner, 1985 en N. Cofer, 2003).

La atribución causal explica porqué ocurrió una consecuencia particular. La atribución causal es la razón que una persona ofrece para explicar porqué ganó o perdió, fue aceptada o rechazada, fue recompensada o castigada. Aunque son posibles docenas de atribuciones, las más destacadas y las que con mayor frecuencia se efectúan son la habilidad y el esfuerzo; los investigadores clasifican todas las atribuciones posibles en tres dimensiones causales primordiales.

2.8.2 Dimensiones causales.

El acomodo de causas viables para explicar la consecuencia, comienza con la distinción entre causas ubicadas dentro de la persona (por ejemplo, personalidad, inteligencia, habilidad, esfuerzo, estrategia y belleza física) y las ubicadas en el ambiente (clima, influencia de otra persona o dificultad de la tarea).

La dimensión atributiva interna-externa (o persona-ambiente) se conoce como locus. Locus significa ubicación, ya sea que la causa se localice en la persona o en el ambiente.

Las causas también varían en su consistencia, o estabilidad, que es la segunda dimensión causal. Ciertas atribuciones son relativamente perdurables y de larga duración (inteligencia, habilidad y personalidad), mientras que otras son efímeras y temporales (estado de ánimo, esfuerzo, suerte y clima).

Las atribuciones causales que son consistentes a lo largo del tiempo y las situaciones son causas estables, en tanto que las atribuciones variables con el tiempo y las situaciones inesperadas son causas inestables (Weiner, 1986 en N. Cofer, 2003).

Una tercera dimensión atributiva, del control, distingue entre causas controlables e incontrolables. El control de una causa depende en gran medida de las interpretaciones individuales. En consecuencia, el esquema de clasificación tripartita de las atribuciones causales es:

Locus	Interno <i>versus</i> externo
Estabilidad	Estable <i>versus</i> inestable
Controlabilidad	Controlable <i>versus</i> incontrolable

A partir de este esquema de clasificación tridimensional de las dimensiones atributivas emergen dos ventajas y una precaución. La primera ventaja es que cualquier atribución puede clasificarse como un tipo de atribución. Por ejemplo, el *estado de ánimo* es una atribución interna, inestable e incontrolable. De modo similar, la *estrategia* es una atribución interna, inestable y controlable. El segundo beneficio consiste en que dichas dimensiones revelan el común denominador entre las atribuciones que, de otro modo, serían diversas.

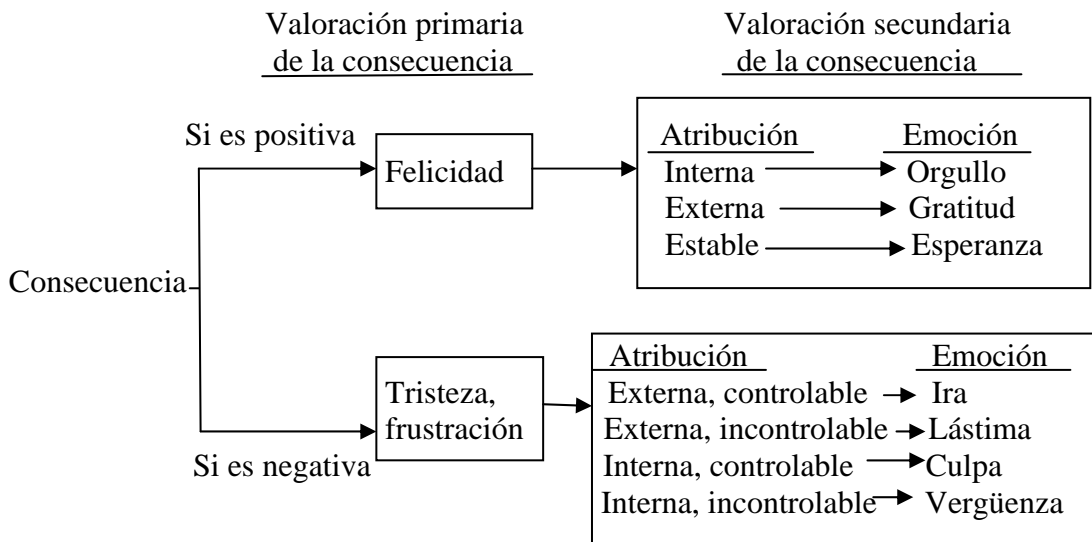
Por ejemplo, la habilidad, la inteligencia, el atractivo físico y la personalidad, comparten una clasificación común (interna, estable e incontrolable). La precaución es que dos personas diferentes clasificarían la misma atribución de distintas formas (Reeve, 1992).

2.9 EMOCIÓN

Durante el éxito o el fracaso, la gente responde en forma emocional. La teoría atributiva propone que, además de dichas reacciones emocionales primarias generadas por los resultados, las personas explican por qué triunfaron o fracasaron.

En su teoría atributiva de la emoción, Bernard Weiner 1985,1986 (en N. Cofer, 2003) se refiere a la reacción emocional dependiente de los resultados como a una “valoración primaria del resultado”. Las atribuciones constituyen una “valoración secundaria del resultado”. Establecen diferencias en la reacción emocional inicial general felicidad-tristeza y en emociones secundarias específicas.

Teoría atributiva de la emoción



Como se muestra en la figura, ocurren siete emociones en formas fiables, como una función del flujo de procesamiento de información atributiva (Weiner, 1985, 1986 en Reeve, 1992).

2.10 VALORES

En un análisis motivacional, el término *valor* se refiere a la utilidad o importancia asociada con un objeto ambiental (Wigfield y Eccles, 2000 en Escobar). Los valores tienen significado motivacional porque crean un grado variable de satisfacción anticipada que se asocia con toda la gama de objetos del ambiente de uno. Esto es, cuando una persona enfrenta un arreglo de elecciones dirigidas a qué hacer en una circunstancia particular, la persona realiza una prognosis de satisfacción anticipada para cada posible curso de acción (Vroom, 1964 en Escobar).

Debido a que los objetos ambientales varían respecto a cuán atractivos los percibe la gente, las personas abrigan preferencias sobre la forma de organizar su conducta y sobre la cantidad de esfuerzo invertido en un curso de acción (Brophy, 1999; Feather, 1995 en Escobar). Los valores, por tanto, propician en la persona una tendencia a acercarse e interactuar con dicho objeto. La intensidad del valor (cuán intensa es la valoración de la persona por dicho objeto) predice el esfuerzo, la persistencia, las elecciones y las reacciones emocionales que efectúa dicha persona.

Primero, un objeto tiene un valor *intrínseco* derivado del placer obtenido por la mera ejecución de la actividad. Segundo, un objeto posee un valor de *dificultad* en consecuencia del placer obtenido por triunfar en una actividad que exige habilidad.

Tercero, un objeto tiene un valor de *utilidad* debido al placer obtenido por completar una tarea necesaria a fin de obtener una meta futura mayor. Cuarto, un objeto posee un valor *extrínseco* a partir del placer derivado de las recompensas. Quinto, un objeto tiene un valor de *logro* debido a autoconceptos de afirmación. Por último, un objeto tiene valor *cultural* que surge al sentirse estimado por la sociedad (Reeve, 1992).

2.11 CARACTERÍSTICAS DE LA PERSONALIDAD.

Las características de personalidad [extraversión (interacción social frecuente, son personas alegres), búsqueda de sensación (se basa en la habilidad para excitar, un buscador de gran sensación de manera continua está en búsqueda de experiencias excitantes), intensidad de afecto (se define en términos de la fuerza con la que los individuos a menudo experimentan sus emociones), control percibido (creencias y expectativas respecto a que puede interactuar con el ambiente en formas que producen los resultados y evitan los indeseados) y deseo de control (refleja la medida en que los individuos están motivados para establecer control sobre las situaciones en la vida)]...todas éstas características explican por qué diferentes personas tienen distintos estados motivacionales y emocionales, incluso cuando afrontan la misma situación. (González, 2004).

CAPÍTULO 3. PSICOLOGÍA DEL ARTE

“La creación y la comprensión del arte forman parte de la naturaleza humana”, es ésta una frase que aceptarían todos los que trabajan en el terreno de la Psicología del Arte. Sin embargo, a la hora de entender en qué consisten los lazos existentes entre naturaleza humana y arte son más las dudas que las convicciones generalizadas. Desde sus comienzos, la Psicología ha demostrado un interés innegable por los fenómenos artísticos: Fechner, Freud, la Gestalt, Vygotski y Gardner son los ejemplos más conocidos, pero la relación se extendería de manera notable si tuviésemos en cuenta a todos los autores que, en alguna ocasión, han abordado los asuntos de la creatividad o la percepción artística. (Álvarez, 1974).

La *Psicología del arte* es el ámbito psicológico que estudia los fenómenos de la creación y la apreciación artística desde una perspectiva psicológica. En este ámbito se trata de dar explicación a las dificultades de la Psicología a la hora de abordar la producción y la comprensión del arte; y por otra, se pretende apuntar las direcciones que siguen las últimas investigaciones, que permiten construir actualmente una Psicología del Arte.

Los objetivos que persigue vinculan esta rama de la Psicología con muchas otras que pertenecen al campo de dicha disciplina, y muy particularmente con aquellas que hacen referencia a los procesos básicos (como la percepción, la emoción y la memoria) y a las funciones superiores del pensamiento y el lenguaje. No obstante, estas relaciones no se ciñen al área de conocimiento que incumbe a la Psicología básica, ya que la Psicología del arte también se relaciona en esencia con áreas como la Psicobiología, la Psicopatología, los estudios de personalidad, la Psicología evolutiva o la Psicología social. En cuanto a las relaciones que la Psicología del arte mantiene con otras disciplinas, se han de destacar las aportaciones esenciales de la Filosofía para la comprensión de los fenómenos estéticos. (Leonidas, 1956).

3.1 HISTORIA DEL ARTE.

¿QUÉ ES EL ARTE?

Para entender esta parte del arte y relacionarla con la motivación en el bailarín, tenemos que abordar que la palabra arte proviene de un antiguo vocablo de origen pre-helénico (“artao”), que viene a significar “aquello que debe ser juntado, unido” o “algo que une”. De manera, en sus orígenes, el arte sería todo aquello que tiende a unir partes separadas. Pero, ¿a qué tipo de partes nos referimos?. Principalmente, el arte une al creador con su obra, con él mismo y con todo aquel que accede a la misma. De este modo al arte podría comprenderse como un modo de comunicación que sigue unos patrones algo particulares, dependiendo del tipo de obra a la que nos refiramos. Por ejemplo: en la música, será el

sonido; en la pintura, los materiales pictóricos; en la danza, el movimiento..., etc. (Gombrich, 1998).

Pero en la obra de arte también está la historia, lo religioso, lo económico, lo político, el momento cultural, lo institucional,... Se podría decir que el arte es un testigo que da cuenta de las distintas épocas de la vida del hombre.

Bien es cierto que en algunos artistas no existe ese vínculo social, pero al hombre no le es posible escapar al entorno cultural en el que se desarrolla. Tenemos ejemplo de esto en la Historia del Arte, en la que se estudia la trayectoria de muchos artistas que se sumergieron tanto en su propia interioridad, que el legado que transmitieron fue su misma intimidad, sus características singulares. Y creo que un grupo significativo de ello son los pintores surrealistas (como Salvador Dalí...), tan relacionados con los temas vinculados al Inconsciente. Este vínculo con la interioridad podemos encontrarlo también en la Literatura, en la música, etc. (Acaso, 2000).

La fantasía a la que nos referimos en el arte tiene su parte inconsciente y su parte consciente, y éstos están básicamente ligados a la técnica en la que toda obra de arte se sostiene, ya que sin ésta no podría componerse la misma y adquirir su "status". El arte tiene un cierto "status", ya que perdura a lo largo del tiempo, y forma parte indisoluble de nuestra vida cotidiana.

El arte es una necesidad, y existen muchas formas del mismo, no el mero arte plástico que a todos nos viene a la cabeza cuando mencionan este concepto. (Arnold, 1979).

El arte es un componente más (e indispensable) de las culturas, proponiéndose dentro de cada cual investigaciones que suelen relacionar el arte con los componentes sociales, analizando también diversos momentos históricos y problemas de la sociedad en la que se encuentre integrado, ya que en una sociedad el arte es tan necesario como los lazos sociales o los procesos de subjetivación.

La relación entre el arte y los procesos de internalización humana constituyen uno de los instintos más remotos, y esa interdependencia profunda ha estado significando una gran fuente de saber, sobre todo en aquellas ciencias que, como la Psicología, integran el vasto campo de las "Humanidades".

La tarea que ocupa a la Psicología del arte es, por tanto, de una elevada complejidad. Por otra parte, es un campo nuevo en muchos países. La psicología del arte trata de elaborar teorías acerca tanto de la actividad creativa como de la perceptiva, utilizando los conceptos y principios en uso de la psicología científica. (Schuster, 1982).

Una de las principales cuestiones que la Psicología del arte se plantea es el hecho de si el gusto individual es lo suficientemente inconcluso como para no permitir el desarrollo de la misma.

La Psicología del arte es un campo en plena expansión, que ha aportado una gran variedad de conocimientos significativos, entre ellos la relación del arte con las psicopatologías, las diferentes personalidades, comportamientos diferenciales, etc.

Multitud de psicoterapeutas han podido comprobar los efectos curativos del arte, a nivel individual y también grupal. Las personas que reciben este tipo de terapia valoran mucho las incursiones artísticas, y para el profesional, además de ampliar y enriquecer sus recursos, puede reorientar y darle otro sentido al trabajo realizado hasta el momento.

El arte libera la subjetividad de la persona, se puede utilizar para la resolución de conflictos, poniendo el énfasis en que se trata de una experiencia individual, pero con la posibilidad de crear lazos de comunicación con los iguales. La sensibilidad artística permite expresarse a la persona tal cual es, sin los efectos del orden social. (Semionovich, 1972).

3.2 PSICOLOGÍA DEL ARTE APLICADA A LA DANZA

La danza es una manifestación del ser humano. Es el resultado de la evolución del movimiento de su cuerpo. Desde la prehistoria, la danza surge como una respuesta del hombre a la necesidad de comunicarse, y forma parte de la cultura misma. Empieza a realizar una función complementaria en la comunicación del ser humano con el mundo que lo rodea. La utiliza para convivir y comunicarse con sus congéneres, con las deidades y con los elementos mismos de la naturaleza.

La danza ha evolucionado paralelamente con el hombre y su cultura y este desarrollo es, ha sido y seguirá siendo eminentemente dinámico. Es así como en la actualidad se conocen una infinidad de estilos de danza que han evolucionado a través de los siglos y cada uno de ellos ha venido a responder las necesidades de su época. (Weber, Jean).

Se conoce como danza a la serie de movimientos cadenciosos del cuerpo al son de la voz o de instrumentos musicales. La danza es movimiento, sin movimiento no hay danza. Comprende un amplio rango de manifestaciones producidas por el ser humano bajo distintas modalidades y expresiones en prácticamente todas las épocas y en todas las culturas. Por ejemplo, el ballet, siempre va unido a diversas artes, tales como la música, la literatura y la pintura; ésta se emplea en la escenografía, el video y la multimedia, utilizados para dar fuerza a la coreografía.

Todas estas modalidades artísticas contribuyen a la expresividad de la danza. La esencia de la danza es el movimiento que crea una plástica bajo el sustento del ritmo y la armonía y cuyo instrumento es el cuerpo. (Arnheim, 1989).

En la danza y el arte dramático, el artista, su herramienta y su obra, se funden en una sola cosa material: el cuerpo humano (Arnheim, 1979-1998 en Lifar, 1968). El ballet puede pensarse como un drama sin palabras o como la encarnación de la música (Hall, 1989 en Lifar, 1968). Con su cuerpo, el hombre realiza en la danza una expresión de vitalidad a fin al universo en el que está inmerso. Esto debido a que el movimiento acompasado es concomitante a la vida y forma parte de alguna de las experiencias básicas del ser humano: aquellas que se expresan ya sea en el latido del corazón, el ciclo respiratorio, la sucesión de noche y día o las olas del mar, y marca una estructura rítmica que es la esencia de toda danza.

Por su parte, la naturaleza en todas sus dimensiones, provee de innumerables ejemplos de movimiento que por sus características estéticas y graciosas son fuente permanente de inspiración creativa para el espíritu humano: el cortejo y pavoneo de ciertas aves, las cascadas y corrientes de agua, el nacimiento de una flor, etc. De esta manera, ritmo, gracia y armonía son cualidades de que el hombre desarrolla como resonancia del mundo en el que participa.

La vida es movimiento pero, estrictamente hablando, la danza es una expresión específicamente humana. Es decir, la danza, como producto del mundo simbólico, se distingue cualitativamente de otros comportamientos que le son semejantes, por ejemplo, lo que interpretamos como baile en los animales, así se trate de una manifestación instintiva o de una conducta producto de un condicionamiento específico. El baile en los animales es propiamente instintivo, parece danza, pero no tiene una intención corporal voluntaria y mucho menos artística. Por lo tanto, tampoco tiene una intención simbólica.

En la danza, el movimiento, la postura, los gestos, el espacio y el tiempo se funden en una dinámica que consiste en un despliegue organizado de energía en donde interactúan creativamente las fuerzas implicadas. Lo contrario a esta animación de recursos sería el estado rígido, repetitivo. La danza es siempre una metáfora de la vida, de la búsqueda creativa, de la renovación y del espíritu de juego. Ella nos devuelve, a relación amistosa que manteníamos con nuestro cuerpo en la infancia (Cohan, 1986, en Baz y Téllez, 1994 en Gardner, 1991).

Y podríamos agregar que la danza nos devuelve la relación placentera que se establece con nuestro cuerpo y sus movimientos para expresar algo.

No todo movimiento es danza, como no toda sucesión de frases es poesía. La danza no siempre se construye con gestos realistas como la pantomima ni tiene una estructura narrativa como la prosa o el relato. Tampoco es acrobacia o gimnasia. El paralelismo entre la danza y la poesía ha sido recurrente y se ha dicho que cada palabra puede ser poesía como cada movimiento en danza puede ser una conjunción sintetizada de emociones, ideas, sensaciones y estados de ánimo (Ossona, 1984, en Baz y Téllez en Gardner, 1991).

Aunque desde el punto de vista subjetivo e individual cualquier persona puede volver poesía una palabra y danza un movimiento, desde el punto de vista formal no es así.

La danza, como se disfruta actualmente, es movimiento corporal, más acompañamiento de música. Al igual que la música, la danza es un arte del tiempo en la medida en la que se hace referencia a los pasajes rítmicos medidos y controlados.

El tiempo es de suma importancia porque por medio de él se asocia la estructura de estos dos lenguajes que se compenetran –danza y música- con el fin de ajustarlos el uno con relación al otro en un curso temporal y de unirlos en comprensión armoniosa. El tiempo marca las transiciones de un tema a otro, precisa los acentos, los momentos de respiración y de suspensión. Mientras el músico cuenta según una línea musical, el bailarín lo hace según el ritmo del movimiento de su cuerpo.

La danza es un arte de la representación. En su realidad teatral, depende de su intérprete legítimo, el bailarín, que solo puede expresarse durante los breves instantes de la representación; la realización artística de la danza es limitada en el tiempo y está ligada al instante. La obra coreográfica se convierte, inmediatamente, en una imagen de la memoria que sólo puede ser resucitada y preservada desde un cierto punto, porque sino tiene cierto nivel de excelencia y de calidad en la interpretación tenderá a desaparecer. Es decir, la danza tiene un carácter efímero y fugaz tanto en sus formas como en sus ritmos, tanto en lo individual como en lo grupal. (Fast, 1990).

3.2.1 Origen y evolución histórica de la danza.

El ser humano se ha expresado universalmente en la danza. Ésta ha sido parte de la vida de los pueblos desde los primeros indicios de la existencia de grupos humanos. Hay muchos testimonios al respecto, incluso de épocas muy antiguas de la humanidad. Por ejemplo, pueden observarse representaciones de danzas funerarias en la tumba de Horman (faraón egipcio) del año 1300 a. de C.; un jarrón egipcio del año 430 a. de C., decorado con una bailarina y un flautista (que muestra la casi invariable asociación entre danza y música); una escultura en bronce de Alejandría que exhibe una bailarina con velo, en el año 200 a. de C.; un objeto escultórico de la cultura maya, de los primeros siglos de la era cristiana, que representa a un sacerdote bailando.

También se hallan indicios en los principios de la civilización: figuras humanas danzantes en pinturas rupestres neolíticas como las de Altamira, en España. (Lifar, 1968).

Desde sus orígenes, la danza ha cumplido funciones sociales; en su expresión primitiva fue, sobre todo, un conjuro mágico (en donde el hombre invoca a las fuerzas superiores, convencido de la influencia de su baile sobre los fenómenos naturales) y se ha expresado como danzas de la fertilidad, de la lluvia, entre otras. Se puede decir que la danza cumplía, para el hombre primitivo, un papel de realización de deseos como ocurre en el fenómeno onírico cotidiano, pues mediante la danza deseaba cumplir un deseo mágico:

que lloviera. Esto en realidad no sucedía, pues si llovía no era por efecto de la danza. Ha tenido también un importante papel como ritual con sentido religioso, como las danzas sagradas o ceremoniales y las funerarias o guerreras. Su desarrollo en la sociedad la llevó a aparecer bajo muy diversas modalidades, tales como: celebración popular, diversión, cortejo, actividad al servicio del arte dramático, expresión de emociones cuya función era principalmente catártica, forma juglaresca para circos o fiestas privadas, ritual cortesano, provocación sensual, baile de salón, danza comercial y espectáculo artístico. (Kisselgoff, 1988).

Como toda actividad humana, la danza ha evolucionado adoptando formas y funciones diversas. Su historia es larga y fascinante; además, revela aspectos muy significativos del desarrollo de las culturas. Varias de sus funciones que cumplió en épocas pasadas persisten de alguna manera, en el mundo contemporáneo. Por otra parte, se le ha incorporado en nuevas tareas, por ejemplo, en la educación y en la psicoterapia, al mismo tiempo que se le pondera como un factor de cohesión y acción comunitaria. Lo fundamental es reconocerla como una modalidad expresiva, característica del ser humano. En las sociedades modernas puede apreciarse una frontera entre las múltiples manifestaciones del baile como recreación y expresión popular, y la danza como forma artística, es decir, la llamada danza teatral o culta destinada al espectáculo. No obstante, se influyen recíprocamente: las manifestaciones tradicionales, folklóricas y populares, son una fuente permanente de alimentación de la imaginación artística, al tiempo que el arte recrea y proyecta creativamente a una cultura. Así, la danza cumple su función individual, social y cultural. En lo individual, el sujeto puede expresarse danzando; en lo social, puede expresar gozo, sufrimiento o ansiedades de una sociedad, y en lo cultural puede, por medio del arte, ser la expresión máxima sublimada de un grupo humano.

La danza es tan antigua como el hombre, pero su aparición como modalidad artística es tardía en relación con otras manifestaciones del arte. Se tuvo la danza como espectáculo en ciertas formas teatrales, por ejemplo en la Grecia antigua. Ya como forma artística surgió en Europa, en el Renacimiento. En ese contexto ha de saberse que en la Edad Media los cristianos desaprobaban la danza. El Renacimiento trajo un cambio de mentalidad siguiendo los criterios y valores clásicos de la Antigüedad y reconociendo al artista. La danza como espectáculo floreció en la Italia romana. De las danzas rituales y ceremoniales de Egipto y las danzas líricas de las celebraciones religiosas griegas la danza pasó a ser un espectáculo popular de las plazas públicas y un espectáculo privado para fiestas de ricos y nobles. No era danza pura sino una forma juglaresca de teatro, pantomima, música, poesía y danza. (Ossona, 1984).

La forma teatral de la danza recibió el nombre de ballet, *ballare*, que en italiano significa bailar; está asociado en su origen con los maestros de danza italianos del siglo XV quienes eran, además de instructores, coreógrafos. Después, el ballet clásico cambió su escena de Italia a Francia. En la corte francesa se desarrolló el ballet de la corte para la nobleza. Tiempo después se codificó la técnica de ballet clásico que se convirtió en un método de entrenamiento de los cuerpos danzantes desde el siglo XVII. Actualmente se

conocen, por lo menos, dos grandes escuelas. La primera es la inglesa, llamada sistema de la *Royal Academy of Dancing*. En ella el entrenamiento inicia a edad temprana y marca una alta exigencia de precisión, casi podría decirse matemática, en la naturaleza de los movimientos; la enseñanza es muy estricta y parsimoniosa; hay rigor para el bailarín, a quien se le exige un alto grado de disciplina, fortaleza y voluntad desde el punto de vista psicológico. Por otra parte, están el sistema cubano y el ruso. Ambos se asemejan en que existe mayor libertad en la métrica corporal y en la expresión dancística; hay mayor soltura en la expresión corporal en este tipo de danza, aunque eso signifique perder la precisión y la exactitud; se enfatizan los afectos en la expresión artística y se da importancia al movimiento sensual del cuerpo. (González, 2008).

Con el Romanticismo se orientó la danza a la exaltación de un mundo encantado, evanescente, en cuyo contexto apareció el baile de puntas. Este periodo apenas duró 15 años desde principios del siglo XVIII. Los poetas, pintores y escritores de esa época estaban fascinados con la búsqueda del ideal romántico y el misterio de lugares exóticos lejanos. Ballets como *Las Sílides* y *Giselle* son grandes representantes del Romanticismo.

Como reacción a dichas expresiones surgió el baile de carácter. Lo sobrenatural, los espíritus y sílides se sustituyeron por personas reales que vivían su vida cotidiana, aunque a veces en lugares exóticos (Dodd, 1980 en González, 2008). Europa oriental y España fueron inspiración para *Coppélia* y *Don Quijote* con personajes como peluqueros, campesinos, locos del pueblo, etc. En esas obras, los bailarines podían utilizar un lenguaje gestual y corporal para transmitir situaciones específicas. Esta danza de carácter, permitía la expresión específica de estados de ánimo y de mensajes, como se dijo anteriormente.

El ballet clásico se centró en las producciones magnas de Marius Petipa con la música de Tchaikovsky. Estas danzas representaban a bailarines virtuosos que se habían ido a Rusia a mediados del siglo XIX. *La bella durmiente* representa la cúspide de esta época.

La siguiente gran época del ballet se dió cuando se experimentaron formas de producir ballets en donde la música, los pasos y el diseño, se integraban en una unidad. Diaghilev fue el representante de este grupo, encabezado por Tamara Karsavina y Vaslav Nijinsky. Sus obras características son *Petrouchka* y *Atardecer de un fauno*, entre muchas otras.

A la muerte de Diaghilev se desintegró su grupo de artistas talentosos y se fundaron diferentes escuelas y compañías en distintas partes del mundo. El ballet ya era considerado un arte universal. En Europa se sentaron las bases de la danza moderna, la cual sería impulsada después por Isadora Duncan. De la escuela de California surgieron maestros y bailarines como Doris Humphrey y Martha Graham, quien estableció una técnica y una escuela de danza. Alvin Ailey desarrolló una danza moderna combinada con danza étnica, que agradó mucho al público (González, 2008).

Esta danza contemporánea o moderna es un estilo creado para expresar los sentimientos. Sus orígenes datan de finales del siglo XIX cuando algunos bailarines sintieron demasiadas restricciones en el ballet para expresarse. Isadora Duncan (1878-1927) es una figura destacada, ya que supo resucitar, utilizar y fusionar los ideales del antiguo arte griego para inspirar formas más naturales de danza donde el cuerpo humano sirve como instrumento de expresión emocional. Sus danzas estaban llenas de pasión y protesta y enfrentaba la danza clásica basada en motivos alegóricos que iban en pos de la forma bella y graciosa. Al hablar de Pavlova, lo hacía también del ballet: Toda la tendencia de su entrenamiento consistía, al parecer, en separar el alma de los movimientos del cuerpo (Duncan, en González Núñez, 2008).

Fundadora de un nuevo estilo y maestra de futuras bailarinas consideraba: En el cuerpo armónicamente desarrollado y llevado a su punto supremo de energía penetra el espíritu de la danza. Para el gimnasta, el movimiento y la cultura del cuerpo son un fin en sí, pero para el bailarín no son sino medios (González Núñez, 2008. ob. cit., p.189).

Hablaba de que el cuerpo se vuelve un instrumento armónico y apropiado para expresar, con sus movimientos, los sentimientos y pensamientos del alma. Ella, como bailarina, razonaba diciendo que el plexo solar era la morada corporal del alma, porque el centro visual y motor de la danza es el torso. Pero su afirmación muestra además que, cuando el movimiento parte del torso, la actividad humana queda representada como algo regido por las funciones vegetativas más que por las facultades cognitivas de la mente (Amheim, ob.cit. González, 2008). La danza centrada en el torso muestra al hombre primordialmente como hijo de la naturaleza. Muchas de las dificultades del bailarín joven nacen de una resistencia consciente o inconsciente, a pasar del control seguro de la razón, a un reconocimiento sincero de lo instintivo o pulsional.

Es así que una bailarina formada por ella debía estudiar las formas expresadas en el arte y, además, los movimientos de la naturaleza: las nubes arrastradas por el viento, los árboles que se estremecen, los pájaros que vuelan, las hojas que dan vueltas; todo lo de la naturaleza debía tener un sentido especial para los alumnos. Tenían que aprender a observar la calidad peculiar de cada movimiento, experimentar en su alma una adhesión secreta, desconocida por los demás, capaz de iniciarlos en los arcanos de todas las cosas, porque todas las partes de su cuerpo elástico y bien preparado, debían responder a la melodía de la naturaleza y cantar con ella (Duncan, ob. cit. en González Núñez, 2008).

Así como Europa fue la cuna del género clásico de la danza, América aportó el gran ímpetu de la renovación de formas de expresión más libres con la danza moderna por medio de los representantes ya mencionadas: Isadora Duncan, Doris Humphrey y Martha Graham, entre otras. La forma evolucionada actual de la danza moderna es la llamada danza contemporánea que coexiste con la danza clásica.

3.2.2 Escuelas contemporáneas.

En la actualidad existen un sinnúmero de escuelas de Danza Contemporánea y Moderna. Cada una de ellas refleja la creatividad, la esencia y la personalidad del director, del coreógrafo y de sus exponentes. Sin embargo, se pueden considerar cuatro escuelas o corrientes principales. De ellas se derivan otras escuelas que experimentan constantes cambios, éstas establecen sus propias técnicas y no pueden ser genuinas las que imitan alguna al pie de la letra porque la creatividad es uno de los objetivos principales por alcanzar en la Danza Contemporánea y en la Danza Moderna. (Lifar, 1968).

Primera escuela

La idea en que se fundamenta esta escuela es la de comunicación –transmitir una experiencia a través de la acción-. Es movimiento que comunica una vivencia al espectador, despertando recuerdos similares al del ejecutante. A esta escuela pertenecen las compañías de José Limón, Charles Weidman, Doris Humphrey y Helen Tamaris. En sí, es esta escuela la que refleja la danza más pura, la más genuina.

Segunda escuela

Merce Cunningham y Alvin Nikolais (maestros, coreógrafos, bailarines y directores de sus propias compañías de danza) pertenecen a esta segunda escuela. El propósito de ésta, es trabajar con el movimiento objetivo, sin cualidades subjetivas de narración o de emociones. El movimiento para ellos es un fin en sí mismo, sólo debe ser movimiento con el propósito de transmitir movimiento. (Lifar, 1968).

Esta escuela usa efectos de teatro en sus coreografías y en sus escenografías, tales como: sonidos electrónicos, cambios repentinos de luces, decoraciones abstractas, etc.

Tercera escuela

A esta escuela pertenecen las compañías de Paul Taylor y Alvin Ailey (maestros, coreógrafos, bailarines y directores de sus propias compañías. Utilizan una combinación de danza clásica, técnica de Martha Graham y los efectos teatrales de la segunda escuela. En esta escuela, el coreógrafo se acopla cuidadosamente a las características de cada bailarín. (Lifar, 1968).

Cuarta escuela

Esta escuela se conoce con el nombre de “Happening” (Acontecimiento). A ella pertenecen Ivonne Rainer y Ann Halprin, quienes son, al igual que los representantes de las otras escuelas, bailarinas, coreógrafas y directoras de sus propias compañías. Es la escuela más reciente. En ésta se enfatiza la interacción humana entre el público y los bailarines. El proceso creativo es más importante que la actuación misma. Al público de estas compañías muchas veces se le motiva a participar con los bailarines durante la función. (Lifar, 1968).

3.2.3 Principales exponentes de la danza contemporánea.

La Danza Moderna tuvo primordialmente sus raíces en los Estados Unidos de Norteamérica. País joven, sin tradiciones en el ballet y con un sentimiento salvaje por lograr su independencia. La mezcla de una considerable gama de grupos étnicos dio vida a un nuevo medio de expresión.

A fines del siglo XIX, Estados Unidos se encontraba en un estado de cambio masivo. El flujo de inmigrantes y el desarrollo acelerado de su poderío industrial, convertirían a esa nación en un gigante con los horizontes abiertos para dar vida a esta nueva forma de expresión, a este nuevo arte. (González, 2008).

ISADORA DUNCAN (1878-1927)

Nació en San Francisco y murió trágicamente en Niza. Su carrera como bailarina fue relativamente corta: se distinguió porque a la danza se le diera completa libertad artística. Sin técnica, sin estudios previos, revolucionó la danza con sus presentaciones líricas y su expresión total de los sentimientos: siendo ésta el principio para dar a la danza completa libertad artística.

Desde el comienzo de su carrera artística se despojó de las zapatillas y del traje tradicional del ballet. Sus primeras representaciones fueron en San Francisco y en Nueva York, sin lograr éxito. Pero en París, Berlín, Beirut y Budapest se presentó en su túnica, con velos y descalza, obteniendo un éxito rotundo. En 1905 se presentó en Rusia donde sus ideas influyeron a Michael Fokine. Éste excelente coreógrafo se interesó mucho en la habilidad de Isadora para acompañar sus presentaciones con música de Schubert, Bach, Chopin, Wagner, Beethoven, etc., y presentarse al público sin necesidad de relatar una complicada historia.

Tanto en París y Berlín como en Moscú, formó escuelas de danza para niñas. Sus clases las impartía al aire libre, transmitiendo la necesidad de dar completa libertad de movimiento al cuerpo, logrando así los derechos naturales que en el ballet eran exageradamente restringidos. (González, 2008).

MARY WIGMAN (1886-1973)

Se originó en Alemania, estudió Eurytmia con Emile-Jacques Dalcroze y Movimiento con Rudolf Von Laban. Respondiendo con ideas revolucionarias, creó sus primeras composiciones ejecutándolas en silencio, pues estaba segura de que el intérprete debía basar su acompañamiento con el ritmo y las pulsaciones de su propio cuerpo. Su carrera la inició en 1914, trabajando sin cesar hasta fines de los años sesenta. En Alemania instituyó su propia escuela y en 1919 se rebeló contra la técnica de su maestro Von Laban. Viajó extensamente por Estados Unidos y Europa. A Mary Wigman se le considera como una de las precursoras más importantes en la técnica del expresionismo por medio del movimiento, porque reflejó en sus coreografías todo lo relacionado con el hombre y su medio ambiente.

RUTH ST. DENIS (1877-1968)

De origen norteamericano, debutó a los 16 años en una compañía de “vaudeville” como bailarina acrobática. Más adelante estudió y creó danzas de estilo oriental. En 1915, con su esposo Ted Shawn, funda la primera escuela para Danza Moderna, conocida con el nombre de “Denishawn”. Al contrario de Isadora Duncan, que enfatizaba la sencillez en su expresión de los sentimientos.

Ruth St. Denis utilizó todo lo imaginable para deslumbrar a su público con vestuario de lo más elaborado. Ella se convirtió en la precursora de las danzas sagradas, creando lo que llamaba “El Coro Rítmico”. Basó sus coreografías en su propia belleza, en su don de poses altamente expresivas y en su capacidad para improvisar, dando un hermoso colorido a sus representaciones. (González, 2008).

TED SHAWN (1881-1972)

Bailarín, maestro, coreógrafo y director. Junto con Ruth St. Denis compartieron un gran interés por transmitir mensajes religiosos por medio de sus bailes. Sin embargo, Ted Shawn estaba más interesado que su esposa en lograr un método de danza más técnico. A él se debe dar el crédito de que se reconociera la fuerza y virilidad del hombre dentro de la danza, ya que en sus coreografías estableció una técnica de danza con movimientos masculinos y creó bailes para ser ejecutados únicamente por hombres.

En 1933 fundó el festival de danza conocido con el nombre de “Jacob’s Pillow” que hasta la fecha, todos los veranos, ofrece cursos intensivos y presenta festivales, permitiendo a los nuevos valores en la danza presentarse en público. Técnicamente, “Denishawn” es considerada como la escuela fundadora de la Danza Moderna en el Nuevo Continente. (González, 2008).

EMILE-JACQUES DALCROZE (1865-1950) Y RUDOLF VON LABAN (1879-1958)

A pesar de que Mary Wigman, de origen alemán, es la única europea a quien se puede considerar como precursora de la Danza Moderna, los primeros intentos de codificar y explicar lo que era ésta (también conocida como Danza Libre), tuvieron lugar en Alemania con Dalcroze y Von Laban. Ellos incluyeron la Danza Moderna como teoría en la escuela de música y ritmo, cerca de Dresden, Alemania. Emile Jacques Dalcroze, que nació en Viena, estaba interesado en la danza como un apoyo para sus alumnos de música, quienes no tenían suficientemente desarrollado el ritmo: evolucionó así el sistema dándolo a conocer como Euritmia. Sin embargo, el énfasis era ante todo teórico e intelectual.

Por su parte, Rudolf Von Laban, influenciado por Isadora Duncan, enfatizó su trabajo en la danza dramática más que en la danza pura. Como resultado de sus estudios, derivados de los de Francois Delsarte, a principios del siglo, estructuró el lenguaje escrito para la Danza Moderna conocido hoy en día como Notación Laban. (González, 2008).

DORIS HUMPHREY (1895-1958)

De origen también norteamericano, fue una de las alumnas más destacadas de la escuela Denishawn. Estaba muy interesada en el arte de crear bailes y escribió un libro sobre este tema. Coreógrafa excelente, fundó su propia escuela con Charles Wiedman.

Como ella era sumamente intelectual, dedicó mucho de su tiempo a desarrollar su teoría de “las caídas y su recuperación”. Para Doris Humphrey, la voz y la respiración son la fuente original de donde emerge la melodía y por consiguiente, los aspectos melódicos, rítmicos y dramáticos están fuertemente aliados al cuerpo humano y a su personalidad. En 1945, cuando ya no le fue posible presentarse en público, se le encomendó la dirección de la Compañía de Danza de José Limón. (González, 2008).

MARTHA GRAHAM (1894-)

Es la figura de mayor controversia en el campo de la Danza Moderna y la Contemporánea. Maestra, coreógrafa, exponente y directora de su propia compañía y de su escuela, desarrolló su propia técnica de la contracción y relajación.

Conocida y admirada mundialmente creó su propio vocabulario de tensiones, de movimientos percusivos que involucraran su cuerpo en la forma del pulso, tensión y relajación. Evolucionó técnicas de suspensiones y caídas desde diferentes posiciones, con diferentes acentos y a distintos tiempos, aplicándolos a la expresión de los sentimientos.

Martha Graham sostiene que: “no hay nada más revelador que el movimiento: lo que uno es, lo revela (lo expresa) en sus acciones”. “Una composición de baile no debe tener normas generales: cada obra debe crearse con su propio estilo, y por muy internacional que sea una danza, ésta deberá ser inspirada por el ambiente que lo rodea”. “La composición de un baile deberá revelar el espíritu del país en donde tiene cimentadas sus raíces”. Ella siempre quiso liberar el alma de su país de la prisión del puritanismo, liberándolo así del espíritu de la esclavitud industrial. Es la figura más sobresaliente de los pioneros de la Danza Moderna. Ella permitió que el sueño de Isadora Duncan se convirtiera en una realidad. (González, 2008).

3.3 BAILE

El baile, como tal, sugiere en el individuo un deseo interno por comunicar algo de sí que lo caracterice; puede ser a través de la expresión de su forma de vida, como sus pensamientos y sus emociones; puede ser a través de la expresión de las costumbres y saberes de sus antepasados, o por la necesidad lúdica del hombre. (Dallal, 1986).

Ahora bien, ¿qué motiva al individuo a realizar la acción de bailar? La necesidad de crear con su cuerpo una serie de imágenes y percepciones en sí mismo y en los demás para dar a entender una idea; pues como lo asume Fast, 1990 (Dallal, 1986) "hay expresiones que todo ser humano hace y que de algún modo comunica una imagen y un significado a todos los otros seres humanos cualquiera sea su raza, sexo, credo o cultura"; estas expresiones se pueden dar a conocer, según el mismo autor, por medio del baile.

Puesto que la imagen creada a través del cuerpo, puede ser expresada en el baile, esta implica una relación directa con la percepción simbólica de los sujetos; en tal sentido, cuando el hombre y la mujer crean un conjunto de símbolos e imágenes expresados por movimientos rítmicos, están dando una connotación de baile como medio de comunicación entre los seres humanos, pueblos y sociedades.

Desde esta perspectiva, se evidencia como el individuo necesita expresar todo lo que siente no sólo a través de la palabra sino con la expresión propia de su ser. Por ello, el baile se ubica dentro de las artes, ya que su eje central es el de comunicar una idea o un sentimiento por medio de expresiones, consideradas estas "como todo aquello que concierne a lo que la persona vive con sus afectos y con sus emociones". Le Boulch, 1998. (Dallal, 1986).

Por tanto, toda acción de comunicación que va dirigida a otra persona, puede ser cargada de expresión; pues de lo contrario, sería una acción sin expresión, sin sentido, puesto que el lenguaje no puede carecer totalmente de afectividad.

El baile entonces, es parte complementaria del sujeto, ya que todo sujeto siente el deseo de manifestar algo de su cotidianidad ante los demás, pues el hombre según (Lifar, 1968) "Ha bailado y seguirá bailando por encima de la palabra", dado que este deseo de querer exteriorizar y comunicar un acto simbólico que hace parte de su vida, no lo puede reemplazar la expresión oral, sino que debe involucrar todo su cuerpo.

Por ejemplo: "Cuando el hombre corteja a una dama y la galantea hasta hacerla suya, los movimientos del hombre son discretos, alegres y varoniles; la mujer se muestra tímida pero baila con alegría y delicadeza, y ellos se transan en una lucha de conquista... haciendo que el juego amoroso sea más atractivo e interesante, tanto para quienes lo bailan como para quienes se divierten de él". Se está evidenciando un acto simbólico que se hace realidad por medio de una secuencia de imágenes que se manifiestan a través de gestos expresivos. (Londoño 1989, explicando el baile del bambuco en Colombia).

Londoño en su libro de "Baila Colombia"(1995), expresa que el baile es "una serie de mudanzas que hacen los que bailan, es movimiento rítmico; la expresión corporal que se hace al compás de la música... baile es danza". Con lo que está significando que un baile o bailes hacen parte del gran mundo de la danza; a la vez que ella hace parte de este. Con la danza como universo del baile se expresan sentimientos y emociones culturales. En tal sentido, la danza es una de las artes más humanas, pues en ella se unen el espíritu y el cuerpo al servicio de la belleza corporal, de la salud, de la inteligencia y el conocimiento.

En este sentido, cuando se habla de danza, no se está haciendo referencia de igual forma al baile; pues en el primer caso, tiene albergue el conjunto de emociones, sentimientos, ideas y pasiones expresados; y en el segundo caso, se refiere al medio a través del cual se ponen en escena tales aspectos. Baile, es aquella parte que hace de la danza una realidad, en la cual una persona entra en su mundo. La danza al querer expresar un acto simbólico como el amor, la pasión, las costumbres o el modo de ser de un individuo o de una comunidad, lo hace por intermedio del baile o bailes.

Serrano, 1996 por ejemplo, al hacer un estudio entre el consumo del Rock de los jóvenes urbanos, toma un relato de un joven quien considera esta diferencia al decir. "En el concierto siento algo que está faltando, es la manada, porque ahí es donde uno pierde ese ser social... con los demás uno patea, ese antibaile que es negativo que lo llaman baile (Pogo) porque justamente constituye para mí negar eso, el baile de compromiso..."; en esta expresión, el joven considera que la danza es mucho más que el baile, pues ésta implica comprometer a la manada en el sentimiento que ocasiona la acción de bailar. (Gardner, 1991).

También se puede bailar por simple diversión; es decir, como juego donde hay una liberación de energía en forma gratuita sin ningún propósito determinado y con el ánimo de traer alegría al cuerpo. En este sentido Le Boulch afirma "que el juego es común al hombre y a los animales, y sus manifestaciones más primitivas son descargas motrices que toman el aspecto de gritos, de carreras y de gesticulaciones diversas..." esencialmente el juego aparece como una forma de expresión.

Por todo lo anterior, se puede observar una diferencia entre danza y baile. Pese a que los dos se complementan y están íntimamente relacionadas. Sin embargo, aunque la danza se hace visible por medio de bailes, no siempre se baila para comunicar algo en sí, sino que se puede bailar por alegría, diversión y desfogue de energía, siendo una práctica como dice Gardner (1991) en forma de juego (libre y espontáneamente); por el contrario, la danza comunica un estado vivido, la cual va más allá del simple juego(sin querer decir con esto, que el que danza no juega; pues también se puede jugar con gran significación y no sólo por divertirse) siendo a su vez, más extensa y holística que el baile.

La danza permite que muchos sujetos le encuentren sentido y razón a su modo de ser y de actuar, ocupando un lugar importante dentro de la vida de aquel que la practica. No obstante, dice Le Boulch, "danza y juego difieren por la significación que encierran respecto a la conducta del individuo que juega (baila); el juego es una actividad relacionada con las cosas ubicando su resultado en el nivel de la operatividad". Pero otros hacen de la danza su razón de ser y de vivir, su ser proyecto al arrojarse a su mundo, el cual en muchas ocasiones es incomprendido por su alto grado de expresión y significatividad.

La danza, entonces, pertenece a la expresión de la corporeidad, es decir, manifiesta un cuerpo vivido y sentido; el baile, se convierte en ese medio, para vivir y sentir esa corporeidad. Se podría afirmar entonces, que una persona puede hacer de la danza un

estilo de vida como Lifar (1968,168), quien dijo de ella: "la danza es el arte al que sirvo en todos los instantes de mi vida y al que considero el primer elemento de mi ser. Toda mi concepción y percepción de la vida son en función de mi mentalidad dancística".

3.4 BAILE Y DANZA.

3.4.1 ANTECEDENTES.

El hombre, desde sus más remotos orígenes, como ser sociable y religioso a un mismo tiempo, sintió la necesidad de comunicarse con sus semejantes y con los poderes sobrenaturales. Para ello, con anterioridad al dominio del lenguaje y a la difusión de la expresión oral, tuvo que recurrir a sus propias limitaciones, a su propio cuerpo, para contactar con las divinidades, rendir culto a la naturaleza y poder expresar a sus congéneres de forma instintiva y espontánea sus propios sentimientos, necesidades o temores. (Fast, 1990).

Por eso con unos movimientos corporales rítmicos que siguen un patrón, acompañados generalmente con música sirvieron como forma de comunicación o expresión ya que los seres humanos se expresan a través del movimiento. La danza es la transformación de funciones normales y expresiones comunes en movimientos fuera de lo habitual para propósitos extraordinarios.

Incluso una acción tan normal como el caminar se realiza en la danza de una forma establecida, en círculos o en un ritmo concreto y dentro de un contexto especial entre otras cosas.

No se puede negar la antigüedad de este arte porque para algunos antropólogos, es anterior a la aparición del ser humano el sentido de que, en cuanto a actividad natural e instintiva, aparece en diversos planos de la animal. Se habla así de la danza nupcial en numerosas aves. Se designa de igual manera el ritmo del movimiento ritual de algunas especies de serpientes antes de lanzarse al ataque.

Junto a la pantomima y la gesticulación más primigenia el hombre incorporó como acompañamiento diferentes sonidos, de carácter rítmico y repetitivo, que convirtieron esos iniciales movimientos corporales en ritos ancestrales vinculados a las creencias y religiosidad de los pueblos y tribus de la antigüedad. (Fast, 1990).

Por esta razón es considerada como una de las primeras artes de la humanidad, por el hecho de que la danza ha ocupado un papel primordial en la evolución de las civilizaciones, en unas ocasiones como instrumento al servicio de creencias míticas y mágicas, otras veces como reflejo y expresión de las costumbres, saberes y

preocupaciones de determinadas sociedades, y, en fin, como medio de diversión y entretenimiento de las más variadas gentes y clases sociales.

Origen y desarrollo. En el arranque de la civilización se registró una estrecha relación entre danza y juego, como manifestaciones naturales ambas de la vitalidad y la expresividad humana. Así, podrían equipararse el llamado instinto de juego y la espontánea inclinación a la danza. En tal sentido, ha de considerarse la danza como manifestación del excedente de energía del ser humano o como una actividad catártica, de liberación de impulsos.

La danza presenta la peculiaridad intrínseca de ser un arte intangible y fugaz, que se funde en los cuerpos de quienes la realizan y perece al concluir el movimiento. En consecuencia, su representación fue incompleta y estática prácticamente a lo largo de toda la historia hasta que las técnicas cinematográficas permitieron reproducir la imagen en movimiento. (Acaso, 2000).

El estudio de los modos culturales que manifiestan las tribus primitivas que aún sobreviven permite suponer con fundamento que la danza, entendida como movimiento rítmico del cuerpo, con acompañamiento sonoro o sin él, comenzó a configurarse en torno al sonido que producían los pies de los danzantes, quienes, en su expresión corporal, individual o colectiva, prestaron cada vez mayor atención a lo que habría de convertirse en la esencia de la danza: el ritmo. El acompasamiento de gestos y movimientos se vería sucesivamente reforzado por el batir de palmas, la percusión y, más tarde, la instrumentación.

Según las especulaciones antropológicas, las primeras danzas humanas eran individuales y se relacionaban con el cortejo amoroso. Las colectivas aparecieron también en el origen de la civilización y su función, utilitaria y evocadora dentro de un contexto religioso, se asociaba a la adoración de las fuerzas superiores o de los espíritus para conseguir el éxito en expediciones guerreras o de caza, o para solicitar la bonanza o la lluvia. Las danzas para invocar las lluvias persistieron durante siglos en algunos lugares, y la creencia en el hacedor de lluvia permaneció viva en el acervo cultural de los indios de Norteamérica. La danza primitiva encerraba, pues, un valor simbólico y, en ella, los danzantes no representaban a personas concretas, sino que encarnaban a un espíritu, a un poder superior que se expresaba a través de quien bailaba. (Dallal, 1986). En tales danzas tribales, todos los danzantes eran actores y desempeñaban un papel en el conjunto:

Se diferenciaban así los papeles principales, los del coro o los que acompasaban el ritmo con instrumentos o con las manos. Se trataba de una ceremonia ritual colectiva en la que todo —ritmos, pasos, máscaras, vestidos— obedecía a una pauta definitiva. En este contexto han de situarse, como expresión máxima de la catarsis de la danza, las manifestaciones de cultos animistas como el vudú o la macumba, que perduran aún en Haití y Brasil respectivamente.

La introducción en el conocimiento humano de la sensibilidad artística determinó la configuración de la danza como manifestación estética. En la antigua Grecia, la musa de este arte, Terpsícore, inspiraba a los danzantes y les confería gracilidad y agilidad, rasgos éstos que se acentuarían a lo largo la historia para culminar en la que tal vez sea la más exquisita de las manifestaciones de la danza, el ballet. En otros términos, la evolución del baile determinó la aparición de estilos cortesanos y palaciegos, y, en especial, de expresiones de danza popular que constituyen la raíz de la tradición y del Folcklor.

Perfil histórico. En el antiguo Egipto, veinte siglos antes de Cristo ya se habían establecido las danzas astronómicas en honor del dios Osiris. El carácter religioso y profundamente simbólico, de alto contenido espiritual, fue, de uno u otro modo, común a la danza oriental y se muestra aún patente en las danzas clásicas de los pueblos asiáticos, conservadas y ejecutadas rigurosamente. De ello constituyen una excepción las danzas de los países islámicos, cuyo sentido, ritmo y contenido coreográfico discurrió evolutivamente por singulares derroteros. (Dallal, 1986).

Junto a la pantomima y la gesticulación más primigenia el hombre incorporó como acompañamiento diferentes sonidos, de carácter rítmico y repetitivo, que convirtieron esos iniciales movimientos corporales en ritos ancestrales vinculados a las creencias y religiosidad de los pueblos y tribus de la antigüedad.

Por esta razón es considerada como una de las primeras artes de la humanidad, por el hecho de que la danza ha ocupado un papel primordial en la evolución de las civilizaciones, en unas ocasiones como instrumento al servicio de creencias míticas y mágicas, otras veces como reflejo y expresión de las costumbres, saberes y preocupaciones de determinadas sociedades, y, en fin, como medio de diversión y entretenimiento de las más variadas gentes y clases sociales.

Danza cortesana. Con el Renacimiento, la danza teatral, virtualmente extinguida en siglos anteriores, renació pujante en los escenarios cortesanos y palaciegos. A partir del siglo XVI se inició la elaboración de tratados sobre el arte de la danza. El ideal estético de la época trascendió el ámbito de las cortes italianas en las que nació para extenderse por toda Europa. En la que puede considerarse primera época de desarrollo de la danza moderna adoptó una función preponderante la pantomima que, derivada del mimo, logró su máxima expresión en la comedia del arte italiana.

Cada país, y más concretamente cada corte europea, fue creando sus formas peculiares de danza. Así, se establecieron el baile francés, un baile de corro en el que podía participar todo el que llegaba, y el volta, que gustaba sobremanera a Isabel I de Inglaterra, al tiempo que, según parece, escandalizaba a los clérigos de la corte. (Dallal, 1986).

España puso de moda la pavana y la zarabanda, y asimismo fueron apareciendo y popularizándose la chacona y el pasacalle. Compositores geniales como Johann Sebastian Bach y Wolfgang Amadeus Mozart incorporaron a sus composiciones ritmos de danza, casi siempre tomados del folclor.

Una de las danzas europeas más complejas en su ejecución era el minué o *minuetto*, de movimiento moderado y que constituye la representación del refinamiento cortesano del siglo XVIII. Después fue el vals la danza cortesana por excelencia, y con él se inició el paso de la danza en grupo al baile de parejas; grandes compositores como los Strauss contribuyeron a la popularización de esta danza, que, no obstante, tuvo enconados detractores. Algo semejante ocurrió, ya en el primer cuarto del siglo XX, con el tango, baile de pareja de origen y espíritu argentino, que llegó a ser prohibido por inmoral por la autoridad eclesiástica. Igualmente discutido fue el *charleston* que, aunque de vida efímera, alcanzó altas cotas de popularidad y que en cierto modo preludivió los ritmos modernos, iniciados con el *rock and roll*.

La historia ha influido sobremanera en el desarrollo de la danza, ya que ésta fue progresivamente desprendiéndose de su primigenio sentido ritual y religioso en beneficio de una funcionalidad lúdica y estética que derivó con el transcurrir de los siglos en dos formas sociales y culturales diferentes de concebir el espectáculo de la danza. (González, 2008).

Por un lado, su carácter de manifestación colectiva contribuyó a su consolidación como expresión festiva, popular y folclórica, mientras que sus valores estéticos y visuales favorecieron la aparición de una danza de carácter teatral, el ballet, caracterizada por una más clara diferenciación entre espectador (personaje que contempla) y bailarín (artista que actúa ante un público realizando movimientos corporales acordes con la música que interpreta).

La historia ha influido sobremanera en el desarrollo de la danza, ya que ésta fue progresivamente desprendiéndose de su primigenio sentido ritual y religioso en beneficio de una funcionalidad lúdica y estética que derivó con el transcurrir de los siglos en dos formas sociales y culturales diferentes de concebir el espectáculo de la danza.

Por un lado, su carácter de manifestación colectiva contribuyó a su consolidación como expresión festiva, popular y folclórica, mientras que sus valores estéticos y visuales favorecieron la aparición de una danza de carácter teatral, el ballet, caracterizada por una más clara diferenciación entre espectador (personaje que contempla) y bailarín (artista que actúa ante un público realizando movimientos corporales acordes con la música que interpreta). (Lifar, 1968).

La danza ha de valorarse, en todo caso, no sólo como el resultado artístico de un discurrir histórico, de unas civilizaciones en evolución constante, con sus preocupaciones religiosas, sus costumbres, sus comportamientos sociales y sus ocios, sino también como el reflejo de la capacidad expresiva y cultural de cada pueblo.

Cabe reseñar a este respecto el interés creciente de la administración pública y de algunas fundaciones privadas por defender, preservar y difundir las danzas autóctonas como una forma más de rescatar el valioso patrimonio cultural y artístico legado por el pasado. Asimismo, ámbitos del saber humano como la antropología, la sociología o la psicología

han ido ocupándose en mayor medida de la danza como fuente fundamental para el conocimiento de las sociedades presentes y pretéritas.

Si, como se ha mencionado, la danza es el reflejo de un pasado cultural no es menos cierto que esta forma artística no debe anclarse sólo en formas y presentaciones tradicionales o académicas, anquilosándose en cierta medida. Debe ser también un espectáculo vivo y para ello ha de corresponder a las inquietudes y gustos estéticos de los nuevos tiempos incorporando cuantas innovaciones técnicas, rítmicas, visuales, expresivas y estéticas se vayan sucediendo tanto en la propia parcela de la danza como en otros espectáculos artísticos con similares lenguajes y posibilidades expresivas. (Lifar, 1968).

Si, como se ha mencionado, la danza es el reflejo de un pasado cultural no es menos cierto que esta forma artística no debe anclarse sólo en formas y presentaciones tradicionales o académicas, anquilosándose en cierta medida. Debe ser también un espectáculo vivo y para ello ha de corresponder a las inquietudes y gustos estéticos de los nuevos tiempos incorporando cuantas innovaciones técnicas, rítmicas, visuales, expresivas y estéticas se vayan sucediendo tanto en la propia parcela de la danza como en otros espectáculos artísticos con similares lenguajes y posibilidades expresivas.

-la danza y la cultura humana

La danza puede ser recreativa, ritual o artística y va más allá del propósito funcional de los movimientos utilizados en el trabajo y los deportes para expresar emociones, estados de ánimo o ideas. Puede contar una historia, servir a propósitos religiosos, políticos, económicos o sociales; o puede ser una experiencia agradable y excitante con un valor meramente estético. (Gardner, 1991).

-la danza y el cuerpo humano

El cuerpo puede realizar acciones como rotar, doblarse, estirarse, saltar y girar. Variando estas acciones físicas y utilizando una dinámica distinta, los seres humanos pueden crear un número ilimitado de movimientos corporales. Dentro del extenso campo de movimientos que el cuerpo puede realizar, cada cultura acentúa algunos caracteres dentro de sus estilos dancísticos.

El potencial normal del movimiento del cuerpo puede ser aumentado en la danza, casi siempre a través de largos periodos de entrenamiento especializado. En el ballet, por ejemplo, el bailarín se ejercita para rotar o girar hacia afuera las piernas a la altura de las caderas, haciendo posible el poder levantar mucho la pierna en un arabesque. En la India, algunos bailarines aprenden a bailar incluso con sus ojos y cejas. También el vestuario puede aumentar las posibilidades físicas: las zapatillas de puntas, zancos y arneses para volar, son algunos de los elementos artificiales utilizados por los bailarines. (Gardner, 1991).

-la danza y la mente.

Además de proporcionar placer físico, la danza tiene efectos psicológicos, ya que a través de ella los sentimientos y las ideas se pueden expresar y comunicar. El compartir el ritmo y los movimientos puede conseguir que un grupo se sienta unido. En algunas sociedades, la danza puede llevar a estados de trance u otro tipo de alteración de la conciencia. Estos estados pueden ser interpretados como muestras de posesiones de espíritus, o buscados como un medio para liberar emociones. El estado de trance permite a veces realizar hazañas de fuerza extraordinaria o de resistencia al peligro, como el bailar sobre brasas.

En algunas tribus, los chamanes bailan en estado de trance para poder curar a otros tanto física como emocionalmente. Se ha desarrollado un nuevo tipo de terapia utilizando la danza para ayudar a las personas a expresarse y a relacionarse con los demás. (Gardner, 1991).

-danza y sociedad.

Los efectos tanto físicos como psicológicos de la danza le permiten ser útil para muchas funciones. Puede ser una forma de adorar a los dioses, un medio de honrar a nuestros ancestros o un método para crear magia. Se menciona la danza en la Biblia, y hasta la edad media era una parte usual de los homenajes y de las celebraciones religiosas (tradicción que se mantiene en algunos lugares de España y América Latina). Aunque la Iglesia cristiana denunció la danza como inmoral, el cristianismo no consiguió suprimir todos los ritos paganos.

La danza puede también formar parte de los ritos de transición que se realizan cuando una persona pasa de un estado a otro. Así, el nacimiento, la iniciación, la graduación, el matrimonio, el acceso a un puesto oficial y la muerte pueden ser enmarcados por la danza. (Gardner, 1991).

También forma parte a veces del galanteo. En algunas sociedades, los bailes son los únicos eventos a los que acuden y donde se conocen los jóvenes de distinto sexo. En la sociedad contemporánea, los bailes proporcionan a los jóvenes ocasiones importantes para reunirse. También es factible trabajar ayudado por la danza. Los movimientos rítmicos son capaces de lograr que el trabajo sea más rápido y eficiente, como en las danzas japonesas que se realizan en las plantaciones de arroz. En algunas culturas, la danza es una forma de arte, y en el siglo XX algunas danzas que originalmente eran ritos religiosos o entretenimientos de la corte se han adaptado al teatro.

-tipos de danza

Existen dos tipos principales de danza: danzas de participación, que no necesitan espectadores, y danzas que se representan, que están diseñadas para un público.

Las danzas participativas incluyen danzas de trabajo, algunas formas de danzas religiosas y danzas recreativas como las danzas campesinas y los bailes populares y sociales. Para

tener la seguridad de que todos en la comunidad participan, estas danzas consisten casi siempre en esquemas de pasos muy repetitivos y fáciles de aprender. (Ossona, 1984).

Las danzas que se representan se suelen ejecutar en templos, teatros o antiguamente delante de la corte real; los bailarines, en este caso, son profesionales y su danza puede ser considerada como un arte. Los movimientos tienden a ser relativamente difíciles y requieren un entrenamiento especializado.

-la danza y la música

El necesario acompañamiento sonoro y rítmico de cualquier tipo de baile ha hecho que danza y música sean dos manifestaciones completamente interrelacionadas. Lo que en sus orígenes más remotos no era más que un simple acompañamiento estético y rítmico se ha convertido con el tiempo en un elemento esencial e insustituible en toda representación de danza o ballet, haciéndose del todo incomprensible la ejecución de cualquier baile sin un mínimo componente sonoro.

Ello nos lleva a pensar en el necesario conocimiento que todo buen bailarín o coreógrafo debe tener tanto de la teoría como de la práctica de la música, para una mayor comprensión del fenómeno de la danza. No obstante es curioso observar cómo dos formas distintas de concebir el baile, a saber, la danza popular y festiva y el ballet clásico, requieren para su ejecución no sólo composiciones musicales marcadamente diferentes en ritmo, movimiento, participación y temática, sino principalmente la utilización de unos instrumentos acordes con la modalidad. Así, frente al empleo de instrumentos de gran sencillez y arraigo popular en las modalidades de danzas folclóricas y tradicionales encontramos en los ballets el predominio de aquellos otros que son propios de cualquier orquesta de música clásica. De todas maneras, algunos de los más modernos compositores, en especial los de origen latinoamericano, suelen incluir en sus obras el empleo de ciertos instrumentos de arraigo popular. Mantienen así el vínculo de la tradición clásica, aprendida en sus viajes y estudios en occidente, con la tradición folclórica propia de sus respectivos países de origen. (Ossona, 1984).

Los efectos terapéuticos de la música son de sobra conocidos. Cada cual elige la música que le estimula según el momento. Pero hoy se han puesto de moda los bailes latinos como actividad para ponerse en forma (en una sesión de una hora se queman unas 600 calorías) y como terapia, tanto a nivel individual, como grupal e incluso aplicada en las empresas.

Los primeros músico-terapeutas eran los chamanes, médicos y brujos de las tribus que utilizaban cánticos y ritmos repetitivos para inducir estados de conciencia a nivel colectivo en la tribu. Surgen así la musicoterapia y la bailo-terapia, que consisten en el uso de la música y el baile para mejorar el funcionamiento físico, psicológico y emocional de las personas. (Arnheim, 1989).

Esta terapia es una actividad para todos los públicos que tiene ventajas como tonificar los músculos y reducir tensiones, sobre todo en cuello y espalda; aumentar la capacidad respiratoria, bajar y estabilizar la presión arterial, incrementar la producción de anticuerpos y producir una sensación de paz y bienestar general.

En un país latino como es el nuestro, tenemos que aprovechar los bailes cálidos y con gran carga positiva como son la salsa, la bachata, el merengue, etc. Se han puesto de moda porque los movimientos de caderas, giros y figuras, sin ser complicados, es decir, que tanto un niño como un anciano pueden realizarlos; aportan una sensualidad que predisponen a quien lo baila a una actitud positiva y abierta hacia sí mismo y hacia los demás.

Lo que se ha aportado desde Andalucía, al unir la Psicología y los bailes latinos, es una técnica novedosa que trasciende más allá del simple ejercicio físico y llega al interior de cada persona exteriorizando sus sentimientos a través del baile y, a la inversa, utilizando el baile para cambiar el estado de ánimo de quien lo practica. (Arnheim, 1989).

Esta novedosa técnica se está aplicando con éxito para lograr objetivos como dejar de fumar, desarrollar la seguridad en uno mismo, mejorar la autoestima, potenciar el trabajo en equipo en las empresas, motivar al personal y un sinnúmero de aplicaciones más.

3.5 GÉNEROS DE LA DANZA

Los géneros que comúnmente distinguen los estudiosos de la danza son (Lifar, 1968):

-Danzas autóctonas o tradicionales

Son aquellas que se han conservado en ciertas comunidades a lo largo de varios siglos y tienen en general un sentido ritual y místico. Un ejemplo son las danzas indígenas de México, algunas de notable grado de complejidad en sus diseños espaciales y simbólicos.

-Danzas populares

Como su nombre lo indica son aquellas bailadas por el pueblo; sus sentidos más inmediatos son la cohesión y el intercambio social. Algunas conservan características folklóricas o regionales y son sobre todo inspiración campesina, en tanto que otras transitan por los espacios urbanos, atraviesan fronteras y configuran modas de baile de salón (mambo, tango, danzón, rock, breakdance, hip hop, etc.). Cualquiera de estas modalidades puede ser trasladada al ámbito teatral (por ejemplo los ballets folklóricos). De la calidad del espectáculo y el profesionalismo de sus ejecutantes dependerá el nivel artístico logrado.

-Danza teatral o de concierto

Es aquella pensada como espectáculo artístico. Requiere de una estructura teatral, es decir: un escenario, los artistas o ejecutantes y los espectadores o público. En términos de los creadores de este arte son tres sus figuras fundamentales: los maestros, los coreógrafos y los bailarines o ejecutantes.

3.6 LA PERCEPCIÓN DE LA DANZA

El bailarín que desarrolla sus habilidades físicas para desenvolverse y expresarse con movimiento tiene que desarrollar la kinestesia y el llamado sentido del cuerpo, el cual se compone de la visión, de los órganos del equilibrio, llamado sistema vestibular, y la propiocepción. La kinestesia está constituida por las sensaciones de fuerza, peso, posición y movimiento de los miembros. (Fast, 1990).

El cuerpo del bailarín está inmerso en una red de receptores sensoriales que con precisión vigilan las posiciones de varias partes del cuerpo para que pueda dar inicio, de forma controlada, la serie de movimientos apropiados que va a ejecutar. En muchos casos, las señales de estos sistemas sensoriales no se perciben de manera consciente sino, se usan para controlar acciones reflejas con el fin de mantener una posición erecta o en equilibrio. Cuando se perciben estas señales se da lugar a las sensaciones de fuerza o peso que a menudo se usan como guía de movimientos voluntarios, como en una coreografía (Coren *et al.*, 2001 en González, 2008). El sistema vestibular se relaciona con el movimiento e interactúa con los estímulos visuales para separar el movimiento corporal del movimiento del estímulo. Al bailarín le informa acerca del movimiento del cuerpo a través del espacio y lo ayuda a mantener una postura erguida o, al menos, a mantener las posturas que busca sin que rompan su movimiento las luces que en un momento dado lo acompañan como parte de la escenografía de una danza. Asimismo, la propiocepción le permite tener el sentido de sí mismo, y el sentido de su propio cuerpo. Este anclaje orgánico es fundamental para el bailarín. El sentido de propiocepción o sentido de la posición se desarrolla de modo tal que el bailarín se mueve sin necesidad de estar viendo su cuerpo para controlarlo; son los ojos del cuerpo, es decir, la forma que tiene el cuerpo de verse a sí mismo (Sacks, 1985/1999, en González, 2008) e incluye la sensibilidad de músculos, tendones y articulaciones. El espectador que observa el movimiento lo hace al percibir el cambio de configuración, debido a que los cuerpos que se mueven lo hacen contra un fondo de objetos inmóviles (o que se mueven de forma diferente) o bien, el mismo espectador se vuelve el punto fijo de referencia contra el cual se juzga el movimiento.

Las constancias demuestran que la percepción del movimiento es un proceso de construcción que primero analiza las fuentes físicas de energía en movimiento, luego las organiza e integra.

De acuerdo con la teoría de las inteligencias múltiples, desarrollada por Gardner, en 1983 (Reyes, 2006 en González, 2008), hay diferentes tipos de inteligencia y diferentes áreas de aplicación. La inteligencia corporal más desarrollada en el bailarín, involucra el uso hábil del cuerpo para manipular, disponer y transformar los objetos en el mundo y el control de los movimientos propios para fines funcionales o expresivos. De todos los usos del cuerpo ninguno ha alcanzado mayores alturas ni formas tan variadas como la danza.

3.7 LA DANZA COMO MEDIO PARA EXPRESAR LOS AFECTOS

Hasta hace poco, la psicología y el psicoanálisis no consideraban a la danza como un campo para actuar. Lo cierto es que nos pueden permitir entender que, entre sus funciones la danza sirve para que el bailarín y el espectador expresen sus afectos mediante el movimiento. Un movimiento sin motivación es inconcebible, alguna fuerza es la causa del cambio de posición, sea comprensible o no. En términos de la motivación consciente y por la comunicación entre los seres humanos, el movimiento debe estar apoyado en un propósito y no debe hacerse un ademán sin una razón de por medio, por simple que sea. Sin embargo, no debe pensarse que la interpretación será fría, mecánica o técnica, pues el sentimiento siempre está presente. Toda danza y toda coreografía están motivadas, es decir, emplean la energía de los afectos como motor de sus movimientos. Al comparar la danza con el teatro, un arte afín, se encuentra que ningún dramaturgo ha escrito una obra abstracta con palabras al azar, haciendo que los personajes entren y salgan sin propósito alguno. La danza está firmemente arraigada en el campo de la comunicación consciente e inconsciente. El medio para que el bailarín se exprese con su cuerpo, a través de gestos diversos, irá expresando mensajes específicos y mensajes inconscientes de conflictos, deseos, anhelos frustrados, ideales inalcanzables, amores imposibles, engaños, traiciones y todas las vicisitudes de las relaciones interpersonales o de cualquier situación afectiva de los seres humanos. (Fast, 1990).

Como se dijo, la motivación es el núcleo integral de la composición dancística y el gesto es una derivación de la misma (Humphrey, 2001 en González, 2008). La emoción hondamente sentida se inicia en el centro del cuerpo, donde el corazón, los pulmones y las vísceras responden de inmediato; pueden surgir otras reacciones en forma tan rápida que den la apariencia de simultaneidad. Las manos pueden volar hacia cualquiera de esas partes o a la cabeza o entrelazarse cerca del cuerpo. Si se trata de un sobresalto, las manos se dirigirán al pecho o al corazón, donde tiene lugar un violento e inmediato aumento de la tensión o bien a la cabeza y a los ojos en caso de que la emoción entrañe el deseo de sofocar una sensación dolorosa o si se produce llanto. La psicología ha demostrado que la emoción intensamente sentida produce una reacción instantánea en la parte central del cuerpo y esto se aplica a los sentimientos, ya sean sombríos o alegres.

Cuando los bailarines se inician en sus estudios, sus movimientos tienden a ser pantomímicos, pero van desarrollando un dominio en la relación entre motivación y movimiento. Aunque esto sea tan similar a la actuación, existe una gran diferencia: el bailarín y el mimo expresan todo sólo con sus cuerpos, en tanto que el actor dispone de la palabra. (Gardner, 1991).

Éste puede adoptar una posición de desfallecimiento o de un estado sutil de sufrimiento y decir sin mover un solo músculo: No, no lo haré...y así terminar la escena. El bailarín debe explicitar la negación y hacerla visible por medio del movimiento y no con la velocidad de las palabras.

Como derivación de la motivación se encuentra el gesto. Los gestos son patrones de movimiento establecidos entre los hombres por su uso prolongado y constituyen una especie de lenguaje de comunicación o función que se ha usado desde el principio de los tiempos y que resulta muy útil porque podemos reconocerlo con facilidad. El gesto se puede dividir en cuatro categorías: social, funcional, ritual y emocional. (González, 2008).

- a) **El gesto social:** incluye la reverencia, el apretón de manos, el abrazo, el saludo. En la danza se sigue empleando, por ejemplo, el saludo a la manera de reverencia y al inclinar levemente la cabeza se reviven todas las asociaciones de su significado ante los ojos del espectador. El bailarín puede servirse de estos movimientos porque son palabras muy conocidas para las que no tienen que inventar un sustituto: no hay mayor reverencia que la reverencia.
- b) **El gesto funcional:** son gestos específicos; en una composición, estos movimientos son abreviaturas. Una serie de movimientos propios del trabajo, como cargar un bulto muy pesado, no sólo proporciona el esquema para indicar cargas simbólicas sino que también permite ejercer el esfuerzo muscular en los puntos adecuados. Otros ejemplos son peinarse, mecer a un niño, aserrar madera, limpiar un piso, dormir, comer, vestirse, etc. Parecen movimientos prosaicos pero son mundanos, reales y útiles en el campo de la composición.
- c) **El gesto ritual:** se encuentra en la actualidad como ritual primitivo en forma de movimientos bien establecidos relacionados con distintas religiones. El bailarín sabe distinguir ciertos movimientos en el contexto de lo social y en el uso del ritual religioso.
- d) **El gesto emocional:** ésta es la categoría más valiosa y más abundante para el bailarín. Los gestos fieles a esquemas que corresponden a estados emocionales son poco numerosos. Y además, hay sentimientos que pueden expresarse de tantas maneras que no existe un patrón para hacerlo. Por ejemplo, la esperanza no tiene forma, tampoco la inspiración. El amor y el miedo tienen características pero no un patrón establecido. La pantomima antigua estableció en el teatro y en la ópera algunas reglas de movimiento para diversas comunicaciones. Por ejemplo, los

anhelos amorosos quedaron instituidos: hincar una rodilla mientras las manos aprietan el corazón todavía es un cliché del teatro y ópera a la antigua usanza. Son gestos trillados que ya casi no usan los bailarines, si acaso los emplean los compositores satíricos.

Pocos son los estados emocionales que se ajustan a un esquema, uno de ellos es la pena: el cuerpo adopta una posición cóncava, los brazos rodean el rostro y, si hay llanto, las manos cubren ojos y cara. El cuerpo puede incluso mecerse hacia delante y hacia atrás y se deformará a causa de los sollozos y la respiración entrecortada. Las razones que conforman este esquema son de tipo fisiológico y por eso lo han cristalizado a través del tiempo. Cualquier movimiento que se acerque a estas características sugerirá lamentación o desconsuelo. La danza procura nutrirse de los movimientos naturales de la conducta del ser humano; sólo en las películas, la actriz que llora mira a la cámara erguida con lágrimas rodando por sus mejillas.

Hay otras emociones esquematizadas que se observan mejor en los niños que en los adultos, cuyos movimientos se han vuelto rígidos por las convenciones de la etiqueta social. La alegría se manifiesta en los niños, por ejemplo, invariablemente acompañada por saltos y a veces por giros. Los adultos no se atreven a expresarse así. La precaución y la malicia van de puntillas, la alarma hace que el cuerpo reaccione con un breve espasmo, los ojos se abren y el sujeto huye para ocultarse. Los valentones adoptan posturas agresivas, con los brazos separados del cuerpo y el pecho y la cabeza erguidos. Las personas malintencionadas bajan la cabeza, hunden el pecho, entrecierran los ojos, doblan las rodillas y adoptan un gesto furtivo. Todas estas acciones se refinan en los adultos y expresan su crueldad con los ojos entrecerrados mientras fanfarronean con palabras. (Fast, 1990).

Es axiomático entonces que cada emoción tenga un movimiento afín; al bailarín y al coreógrafo les corresponde descubrir cuáles son esos movimientos relacionados con el problema específico que tengan entre manos, ya que las interpretaciones sólo serán convincentes si los movimientos son auténticos. Una vez estudiados a fondo los estados emocionales naturales, los bailarines emplean parte de este material para ilustrar el proceso de estilización; se apartan de lo natural y transforman en movimiento el gesto social, funcional, ritual o emocional, a partir de sus cuatro elementos constitutivos: diseño, por ejemplo: ángulo recto, simétrico, hacia adelante y hacia atrás, hacia arriba y hacia abajo; dinámica, por ejemplo: vigorosa, con un decrecimiento hacia la suavidad; ritmo, por ejemplo: métrico con duración de una media nota y varios cuartos de nota; y motivación, por ejemplo: amistosa, con un gesto de ligera inclinación hacia adelante, gesto que siempre significa un sentimiento cálido. Este proceso se utiliza para cualquier gesto o estado emocional y constituye una base más firme para la danza dramática que para la escuela emocional, la cual se apoya en sensaciones vagas e intuitivas.

A continuación se presenta la descripción que hace el director artístico Makhar Vaziev de los bailarines estrella del proyecto Ballettissimo 2006, cuyo atractivo consistió en reunir

en una presentación en México a los grandes grupos de baile rusos: los ballets Bolshoi, Kiev y Kirov. Dice al respecto: *cualquier estrella se distingue, más que por su técnica, por lo acabado e íntegro de su arte. Cada paso, cada gesto, hasta cada posición de la cabeza o del dedo es pensada, delineada y acabada. Por eso son estrellas, porque apenas aparecen en el escenario, deslumbran* (Sotelo, 2006 en González, 2008).

Cada emoción tiene una repercusión concomitante y eso permite al espectador experimentar las emociones que el bailarín siente y transmite en los movimientos con los que involucra al público y, claro está, con el tema musical estructurado. Así es como el espectador puede identificarse con alguno de los personajes cuando se trata de un ballet con tema; de no ser así, podrá identificarse con alguna de las configuraciones de movimiento de alguno de los bailarines, sobre todo en la danza moderna y contemporánea, cuyos movimientos permiten movilizar el conflicto psíquico y hallar expresión para aquellos acordes emotivos que habían permanecido en silencio o, por decirlo con más exactitud, emociones y afectos que habían estado quietos porque no hallaban cauce en ningún otro tipo de lenguaje. Éstos pueden expresarse mediante el baile y sólo una vez que encuentran esa danza, ese ballet, ese conjunto visual de formas y espacios, alcanzan salida a la consciencia. Por supuesto que esto implica también una modalidad catártica para el espectador de la danza. (Gardner, 2008).

A decir de Langer 1964, el cometido de la forma discursiva del arte es representar la experiencia vital o la estructura dinámica de las emociones. Dice al respecto que la danza es una imagen dinámica de fuerzas interactivas, de un despliegue virtual de potencias en acción. Los elementos creados en la apariencia no son los físicamente dados sino los artísticamente figurados; no el síntoma de los sentimientos del danzante, sino una expresión del conocimiento que tiene el coreógrafo de los sentimientos humanos. La danza expresa a su manera estos sentimientos, ritmos y conexiones, las crisis y rupturas, la complejidad y riqueza de lo que suele llamar la vida interior, una presentación objetiva de realidad subjetiva y simboliza estos hechos de la vida íntima reproduciendo el mismo orden de sus relaciones y elementos. Por eso puede ser una objetivación de la subjetividad (Kogan, 1965 en Le Boulch, 1997).

A decir verdad, todos los afectos encuentran su expresión a través de la danza. El bailarín o el coreógrafo inventan y construyen un conjunto capaz de cambiar nuestro sentir y, en consecuencia, nos conducen a otra dimensión donde el espectador podrá experimentar aquello que se llama goce estético. El símbolo gestual con su forma y su ritmo, así como los afectos evocados o sugeridos, nos hace revivir una experiencia estética transmitida por el artista dentro de una unidad de sentido que es su estructura.

En cuanto al bailarín se refiere, es a partir de su cuerpo que éste irá creando figuras y trazará ritmos con la capacidad de hacer metáforas acerca de los afectos. Dice la bailarina y coreógrafa mexicana Tania Pérez-Salas (Ávila, 2006 en González, 2008): *los bailarines profesionales estamos acostumbrados a escuchar al cuerpo, a ver nuestro cuerpo y preguntarnos cómo se siente. Lo vemos como nuestra carta de presentación profesional.*

Con la danza te duelen los huesos...hasta la punta del pelo. Cuando dominas el cuerpo te empiezas a “volar” como bailarina. El cuerpo tiene memoria (...) se mueve solo, sin que lo pienses. Estás en el escenario, sintiendo, con las interacciones nerviosas que ya no pueden más. Tal es la fuerza que se siente al bailar.

Los afectos, como ya se mencionó, se canalizan mediante el movimiento y la gestualidad corporal; lo importante es que el bailarín pueda identificarse con esos estados emocionales. La danza exige del bailarín la posibilidad de experimentar con la gama completa de la experiencia humana y de los afectos concomitantes. (...) *el bailarín debe saber sobre el odio, la venganza, el desprecio, la desesperación, los celos, el remordimiento, y toda la escala de pasiones desagradables a las que están expuestos los hombres* (Humphrey, ob. cit., en González, 2008).

En la película *Pasión por la danza*, cuyo título original fue *Dancers* (1987), protagonizada por el gran bailarín ruso Mikhail Baryshnikov, se muestra que al prepararse para presentar un gran ballet, el de la trágica historia de *Giselle*, la vida, con su dureza, se vuelve un eco del baile o quizá sea al revés: el ballet se vuelve un eco del mundo real y así el bailarín va transitando por esos dos mundos, con el riesgo de vivir realmente más en el ballet que en la vida fuera del escenario.

3.8 LA DANZA COMO MEDIO PARA EXPRESAR EL CONFLICTO.

La danza es un medio por el cual tanto bailarín como coreógrafo expresan sus conflictos. Esto es así debido a que el cuerpo puede hablar en las posturas, en los movimientos, en los síntomas. Es el caso del gran bailarín Vaslav Nijinsky, padre de la danza moderna e hijo de padres bailarines. Él, al bailar, daba continuidad a la transmisión vocacional consciente e inconsciente de sus progenitores. Su hermano mayor tuvo un accidente, lo que le impidió seguir la carrera de bailarín y lo llevó a un internamiento en un hospital psiquiátrico. De ahí que Nijinsky siempre luchara en contra de la locura mediante su actividad dancística: el bailar lo preservaba de enloquecer. Vaslav, a su vez, tenía elementos constitutivos de la psicosis: una herencia o transmisión inconsciente, incapacidad para cuidarse, ya que siempre se ponía en situaciones de riesgo, y la separación prematura de su madre, por razones del baile. Además, tal parece que entre ellos la relación estaba marcada por ser él la extensión narcisista de su madre. Vaslav, tenía una dificultad en la identificación psicosexual con episodios homosexuales alternados con relaciones heterosexuales, pero los primeros eran vividos en relaciones muy tortuosas. De esta forma, en sus ballets se expresaba el conflicto tanto en la trama de sus coreografías como por medio de sus ejecuciones; en ellas, el bailarín canalizaba sus angustias y contenía los delirios que lo atormentaban. Por ejemplo, él como coreógrafo preparó un ballet llamado *Petrouchka* cuyo personaje central es una marioneta; en su

delirio, Vaslav se autonombró *El payaso de Dios*, de modo que en su conflicto psicótico él se alucinaba como un títere del deseo de su madre (Bahenna, 2002 en González, 2008).

Dicho en otras palabras, la danza representaba para Nijinsky la posibilidad de dar contención a su frágil estructura psicótica. Cuando no hubo espacios para que bailara ni presentara sus ballets, el brote psicótico sobrevino. Este es un ejemplo de cómo la danza, en la literatura y en la pintura, la actividad misma puede desempeñar la función de arte-síntoma: se baila para dar salida a un conflicto inconsciente. Si no hubiera bailado durante el tiempo que lo hizo, Nijinsky habría perdido antes el equilibrio de su estructura mental (Díaz Fuentes, 1980 en González, 2008).

Pero además de expresar sus conflictos, el artista encuentra un consuelo mediante la danza, pues tiene la necesidad de comunicar para aliviar sus sufrimientos físicos o psicológicos y así elevarse por encima del dolor: *todos los dolores gritan, sólo la salud es muda* (Sandblom, 1992 en Leonidas, 1956).

3.9 LA DANZA Y SU FUNCIÓN ERÓTICA.

La danza pone en evidencia el cuerpo del deseo; es una actividad creada para seducir, debido a la gran carga erótica que despliega por medio del lenguaje corporal de los bailarines. En ella se adivina la condena de una promesa; el cuerpo del bailarín/bailarina es un cuerpo erotizado, cargado de deseos permitidos y deseos prohibidos; se convierte en el vehículo en el que se proyectan las perversiones. El voyeurista se complace viéndolos y el exhibicionista consigue una satisfacción vicaria en la identificación con el bailarín. En la danza hay juegos eróticos que representan una seña legible o una seña disimulada de la unión sexual: como fantasía retrospectiva, como memoria vívida o como expectación. Lo cierto es que siempre se trata de una promesa incumplida. Por eso se habla de que el erotismo se sublima mediante la danza. (González, 2008).

Hay otros géneros dancísticos que no son ni el ballet ni la danza contemporánea ni el jazz: bailes de salón como el danzón y el chachachá, géneros populares que también tienen una función erótica, ya que permiten que dos personas se encuentren en un salón de baile e inicien un ritual de seducción.

Estos géneros también permiten cumplir una función liberadora de tensiones sexuales o de cualquier índole, pues son socialmente aceptables pero emplean mucha energía libidinal y agresiva que se invierte como energía.

3.10 LA MIRADA EN LA DANZA

El bailarín se forma siempre frente a un espejo que lo enfrenta diariamente con la imagen de su cuerpo y le revela cómo luce. Esta confrontación lo expone a la exigencia de tener que cumplir con un modelo ideal de cuerpo o ideal imaginario de cuerpo. El bailarín permanentemente se mira a sí mismo, al mismo tiempo que mira a sus colegas que son representantes o voceros de ese ideal. Por eso, la danza tiene una dimensión narcisista en donde se busca la mirada del otro para encontrar el propio cuerpo en la metamorfosis de su movimiento. *El bailarín expone sus movimientos y su cuerpo para que lo vean los demás. Arte contagioso y suscitador, la danza atrae. Debe ser vista, percibida...* (Dallal, 1986).

3.11 LA DANZA COMO RECURSO TERAPÉUTICO: LA PSICODANZA.

Arte-terapia es la nominación genérica de un área que incluye aquellas prácticas psicoterapéuticas que utilizan la expresión artística como mediación. Tiene como base una concepción de arte vigente a partir de la post-guerra y que niega por completo el clásico mito del artista como un genio que vive fuera de los límites de la normalidad en su tiempo. De hecho, esta área ha tenido un gran desarrollo en la segunda mitad del siglo pasado y variados ámbitos de los servicios sociales: educadores, asistentes sociales, psicólogos, etc., acuden a los trabajos y técnicas artísticas en la actualidad como elementos que enriquecen aquellos recursos orientados hacia el cambio de la conducta subjetivada y las conexiones sociales. (González, 2008).

3.11.1 ANTECEDENTES

Este tipo de terapia funciona desde hace varias décadas, mediante programas de rehabilitación que utilizan técnicas como la escritura, la música, la pintura, etc. No obstante, la incorporación de estas técnicas a los hospitales ha sido tanto lenta como dificultosa.

El hombre primitivo invocaba encantamientos y ejecutaba danzas tribales para ahuyentar espíritus del mal en el cuerpo de los enfermos. En el Egipto antiguo se trataba con música a las enfermedades psicosomáticas. En Grecia, el rito de la danza se dedicaba a los dioses paganos y socialmente se consideraba como parte del entrenamiento físico y mental de los ciudadanos (Fuentes, 1990, en Reyes, ob. cit. en González, 2008). En Italia, la tarantela daba ocasión a que grupos de personas danzaran al ritmo de la música durante

largos periodos hasta que consiguieran sacar a los demonios. Pero fue hasta la Edad Media cuando la música y la danza se empezaron a ver con fines terapéuticos.

En 1904 se creó la escuela de Denishaw, donde se formaron algunas grandes figuras de la danza moderna, entre ellas Marian Chance, quien en 1942 fue invitada a desarrollar mejoras a la terapia de grupo para tratar a los veteranos de guerra; así fue como empezó a utilizar la danza como forma de terapia.

Otras figuras de la danza moderna como Graham, Humphrey y Wigman reaccionaron en contra de la danza tradicional y le dieron preferencia al tacto sobre lo visual; de esa manera, buscaban que la danza fuera un vehículo de expresión de emociones (Tortajada, 2001, en González, 2008).

En 1965 se fundó la Asociación Americana de Danza Movimiento Terapia. Otras escuelas, emplean la danza para llegar al éxtasis, cuya condición física permite comprender ciertas experiencias interiores. El **psicoballet** nació en Cuba, en 1973, buscando la mejoría de los niños con alteraciones de conducta; después extendió sus aplicaciones a otras alteraciones, como el asma.

Hay diversos países europeos que cuentan con centros de formación en Danza Movimiento Terapia (DMT) entre ellos España, Holanda, Italia, Alemania e Inglaterra. La DMT se define como el uso terapéutico del movimiento en un proceso que busca la integración física, cognitiva y emocional del individuo. En los grupos de DMT no se pone énfasis en los componentes estéticos del movimiento.

La técnica de la psicodanza es de reciente aparición. Ésta y la danzaterapia son términos que se utilizan casi como sinónimos para referirse al proceso terapéutico que emplea el lenguaje del cuerpo. La danzaterapia propicia la sensibilización y el desarrollo de las posibilidades expresivas del cuerpo, así como la posibilidad de integrarse grupalmente. Demuestra, además, que el lenguaje corporal funciona como elemento integrador y permite el logro de un intercambio expresivo. El psicoballet utiliza el movimiento como instrumento terapéutico. Es una técnica más definida, pues el ballet es una técnica más estudiada y delimitada: enfatiza la disciplina técnica, la postura corporal, pantomima, dramatización y juego. Los expertos señalan que enfatiza más el aspecto médico y rehabilitador del individuo. (Le Boulch, 1997).

En 1962 se realizó el Primer Taller de Terapia Dinámico Expresiva, una experiencia terapéutica con niños a través de la pintura, coordinada por Fazakas, Y. y Martínez, Y. en la Clínica Psiquiátrica de Niños y Adolescentes del Hospital Pereira Rossell.

En ese mismo hospital, en 1974, se constituyó un grupo de psicoterapia psicoanalítica de grupo de niños con técnicas expresivas, coordinado por Irrisarri, Y. y otro grupo paralelo de padres, coordinado por Fazakas, Y., que siguen en actividad. Sierra, M. y Casaravilla, G. coordinaron uno de dichos talleres entre 1987 y 1989. Este grupo de trabajo docente-

asistencial prolonga lo que fue inicialmente la Policlínica Médico-Psicológica del Hospital Pedro Visca.

La AUPPE (Asociación de Psicología y Psicopatología de la Expresión) fue fundada en 1963, a partir de los trabajos promovidos por Carrasco, J.; Martínez, Y. y Fernández, M. desde el año 1956, referidos a la rehabilitación psíquica a través de la expresión. En 1990 se realizaron las “Primeras Jornadas sobre Creatividad”.

La utilización sistemática de técnicas expresivas para la prevención y la promoción de salud ha sido poco frecuente. SaludArte (Fundación para la Promoción de Salud a través del Arte y el Humor), fundado y dirigido por Friedler, R. en 1999, está integrado por artistas y profesionales de la salud que emplean técnicas de mediación artística (técnicas teatrales, musicoterapia, artes plásticas, narración oral, títeres, psicodrama, etc.) como vehículo para movilizar el despliegue del humor y la imaginación. (Le Boulch, 1997).

En los espacios curriculares de la formación universitaria del Psicólogo, el arte ha estado presente de manera ocasional en algunas cátedras y en el Espacio de Psicoanálisis y Literatura creado por R. Lubartowski en el Área de Psicoanálisis desde donde se han realizado actividades dentro de Facultad de Psicología y en coordinación con la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Cada vez son integradas en mayor medida las manifestaciones artísticas en muchos cursos mediante el cine, la literatura, fotografía y teatro.

El estudio de la relación entre Arte y Psicología se basa en los objetivos de estimular, investigar y experimentar los procesos creativos. Se están utilizando como un dispositivo pedagógico con el que nos sea posible generar recursos que nos ofrezcan el acceso a una gran diversidad de prácticas.

Lo que se busca es poder recuperar el placer estético que obtenemos mediante el descubrimiento, y comprender la subjetividad de una manera distinta. (Gombrich, 1998).

Todas estas técnicas que relacionan la Psicología y el Arte implican una forma de ver, de percibir y oír, de escribir... que sólo resulta accesible a personas abiertas, sensiblemente hablando, a lo creativo y a la imaginación estética que surgen del sufrimiento psíquico y social. Se hace uso de la creatividad humana para afrontar y superar el dolor, pero también para extraer de él una nueva forma de crear.

No se persigue el encontrar nuevos modelos, sino que se trata de abrir senderos hacia lo complejo, sin dejar de lado el aspecto esencial de la experiencia vital.

Los psicólogos profesionalizados en el área de las artes plásticas, pueden utilizar la producción creativa como mediador en la relación terapéutica atendiendo cuestiones relacionadas con el psiquismo, la subjetividad, la cultura y la sociedad. (Semionovich, 1972).

La actividad profesional del psicólogo arteterapeuta, dentro del campo de la salud mental, le ofrece la posibilidad de trabajar en ámbitos tan diversos como la atención psicosocial, y prestando ayuda en todas aquellas problemáticas relacionadas con el psiquismo, la subjetividad, la cultura y la sociedad. Está demostrado que la expresión artística optimiza los alcances psicoterapéuticos. El arte, dada su similitud y la relación que inconscientemente solemos hacer con el juego, permite relacionar lo interno y lo externo, evocando y transformando lo traumático.

No se trata de la creación de una nueva cura psicológica, sino de una invitación a la reflexión acerca de una forma de trabajo en salud mental, que conjuga arte y salud mental, creatividad y psicología. (Le Boulch, 1997).

Las transiciones psicológicas no lo serían si no fuese en relación a los aspectos socio-histórico-culturales. El arte debemos considerarlo un poco como juego, y un poco como trabajo, o tal vez uno como la relación entre ambos.

Las inquietudes profesionales han llevado a abrirse a los que se dedican al estudio de esta disciplina hacia la investigación, y también en el campo de otras ciencias, para así comprender que el recurso del que se haga uso implica algo más que el psicoanálisis y de la psicología. El objetivo es lograr un creciente enriquecimiento para el manejo de la herramienta utilizada por el mediador terapéutico.

3.11.2 ATRIBUTOS DE LA DANZA

Se enumeran los siguientes aspectos alcanzados con el entrenamiento de la danza: aspectos físicos, aspectos psicológicos, aspectos creativos y aspectos terapéuticos. (Lifar, 1968).

-Aspectos físicos.

En una clase de danza, los ejercicios son presentados como parte de la danza misma, pero están diseñados primordialmente para desarrollar: coordinación, flexibilidad, elasticidad, ritmo, agilidad, fuerza, resistencia, equilibrio, ajuste postural. Alcanzando así, una óptima condición física. No sólo estos aspectos beneficiarán al participante, sino que los beneficios fisiológicos, como es en el caso de los deportes, con de suma importancia.

****Beneficios fisiológicos de la danza***

Mejoramiento del sistema cardiovascular, disminución del volumen de grasa, incremento de la fuerza y resistencia muscular, mejoramiento de elasticidad y flexibilidad.

-Aspectos psicológicos

A través de la historia, el hombre se ha intrigado ante la posibilidad de que la apariencia exterior de su cuerpo pueda revelar la estructura interna de su personalidad, y que exista

una relación directa entre conducta y autoestima. Asimismo, en los últimos años se ha desarrollado el interés por el concepto de “autoimagen”, la impresión que cada individuo puede reflejar con varios factores de su personalidad, o con sus habilidades. Y en efecto, los estudios científicos han encontrado la relación entre la habilidad física y la autoestima. Al ir desarrollando el dominio sobre el cuerpo se adquiere progresivamente confianza y seguridad en uno mismo.

***Beneficios psicológicos de la danza**

Reducción de la tensión mental, mayor resistencia contra la fatiga, oportunidad de una satisfactoria interacción social, oportunidad para realizar una experiencia satisfactoria, mejorar habilidades físicas (autoimagen). (Flores, 2003).

-Aspectos creativos

El recurso de todas las artes es la creatividad. Cuando en la danza se crea, el individuo se esfuerza a enfrentarse con su propia personalidad, experimentando así, el despertar y refinamiento de su propia naturaleza, experimentando el gozo de crear algo de sí mismo. En el campo de la educación se ha mostrado cada vez mayor interés en desarrollar la creatividad motora. Para alcanzar los requerimientos de una calidad creativa se ha visualizado la necesidad de enfocar la mente en lo que está a nuestro alcance (concentración), y después permitir que tenga diferentes enfoques (imaginación). Por consiguiente, la creatividad en la danza puede ser evaluada por su alto grado de concentración e imaginación como factores básicos para obtener una mejor calidad creativa.

***Beneficios creativos de la danza**

Descubrir la capacidad innata de cada uno de los participantes para crear nuevos medios de expresión y comunicación. Estimular la imaginación del participante en relación con el resto del grupo. Retar el intelecto de cada uno de los participantes al desarrollar su propia creatividad. Una relación equilibrada entre maestro, materia, medio ambiente y alumno, serán factores básicos para desarrollar la creatividad de cada individuo. (Lifar, 1968).

-Aspectos terapéuticos

La danza puede auxiliar en la integración de las facultades físicas y psíquicas del individuo, al liberarlo de inhibiciones y condicionarlo para la obtención de nuevos enfoques e intereses. En pacientes con desórdenes mentales, el medio de comunicación no verbal del movimiento de la danza, puede proporcionar vías de expresión que no logren alcanzar con otras actividades. La danza puede llegar a liberar al cuerpo de inhibiciones y romper con algunas de sus reservas, liberando la personalidad para obtener una vida plena de satisfacciones.

La aplicación de ejercicios (con o sin música) de relajamiento neuromuscular para antes y después de una competencia, debidamente presentados, pueden auxiliar a obtener mejores

resultados en dichas actividades. Es verdad que la danza no puede poner al alcance del individuo lo que no está en sus manos, pero puede contribuir a desarrollar nuevos intereses y darle un enfoque diferente a la vida a través de sus diferentes etapas. Como terapia, la danza puede ser el desahogo que se logre experimentar por medio del movimiento y de la música.

***Beneficios terapéuticos de la danza**

Desahogo a tensiones mentales y musculares por medio de la música. Obtención de nuevos enfoques e intereses y relajamiento neuromuscular para antes y después de una competencia. (Lifar, 1968).

3.12 EL PERFIL DEL BAILARÍN

Dos cosas son fundamentales para llegar a ser un buen bailarín: talento y afán de superación...No hay duda de que los pies son la base, pero además poseen piernas ágiles y fuertes, manos gráciles, rostros expresivos y un porte erguido. (Fast, 1990).

Una hermosa apariencia para persuadir, comunicar e interpretar con el cuerpo. Dos cosas son fundamentales para llegar a ser un buen bailarín: talento y afán de superación. «No venirse abajo nunca, incluso si te caes en medio de una actuación tener el coraje de ponerte en pie como si nada», dice Belen Vázquez que ha dedicado toda su vida a la danza. Confiesa que es una droga, no sólo bailar sino que el hecho de salir a escena produce una química especial. La euforia es tal que después de una actuación se tarda al menos unas horas en sobreponerse a la emoción.

Declaraciones que manifiestan que se trata de una pasión y nunca de una profesión corriente como medio para ganarse la vida. Por esto, casi todos afirman bailar por devoción ya que si lo importante para ellos fuese el dinero, no tendría sentido dedicarse a un arte tan poco valorado como es el caso de la danza. (Fast, 1990).

Sin embargo, el mayor enemigo para un bailarín lleva el nombre de lesión. Brillantes carreras se han visto truncadas antes de tiempo por una mala caída o lo que es peor, por no realizar ejercicios de estiramiento. Pero una de las peculiaridades del bailarín, cuando se encuentra en escena y siente un dolor agudo, es que no sólo no cesa de bailar sino que además en su rostro nadie lo adivinaría. Ni rastro de la mueca que expresa dolor. «Suave en la forma, sangriento en el fondo», canta el adagio.

Además de la gracia y la técnica de los danzarines no menos importante es, la vivacidad de la música, el vistoso colorido del vestuario, la estética del decorado y la iluminación, que conforman un todo artístico digno de alabanza.

3.13 JUEGO Y ARTE

Al comparar el juego con el arte son muchos los elementos que intervienen para llegar a una conclusión concreta. Cuando hablamos de juego, podemos hacerlo refiriéndonos a alguno de los muchos tipos de juego existentes. Para diferenciar un tipo de juego de otro, podemos observar que unos parten de un estímulo exterior, pero éste carece de una propuesta estandarizada a la que haya que dar respuesta con una técnica y método determinados, como sí lo es para los estímulos propuestos por los juegos de reglas.

Pero ¿qué es lo que asemeja al juego y al arte? ¿Qué es lo que hace posible jugar y crear? Al artista también le gusta apoyar lo que imagina, en objetos y circunstancias de la vida real, visibles y tangibles. (Gadamer, 1993).

Jugar es común a todos los seres humanos, pero no el ser artistas. La creatividad artística está potencialmente latente en todo ser humano, pero el hecho de que se despliegue o no es distinto. Este despliegue se deberá a cuestiones muy diversas, como son la inquietud personal o condicionamiento cultural, por ejemplo. La actividad artística será elegida por cada persona, conforme a una causalidad determinada. Los elementos para expresarnos que las distintas artes ofrecen, comparten entre ellos el hecho de que todos son vías regias para la expresión. Por tanto, la actividad que se lleva a cabo dentro del consultorio-taller, contempla el uso de los diversos elementos artísticos como medios de expresión creativa, para cuyo resultado es más relevante su valor estético que lo verbalizado a nivel afectivo y emocional.

La Psicología del arte puede utilizarse dentro de un amplio espectro terapéutico, además de interdisciplinariamente como herramienta educativa, laboral y sanitaria. Se ha demostrado que el arte permite el desarrollo de lo psíquico, así como de lo social, de la diversidad cultural, etc. (Gombrich, 1998).

Si juego y arte están relacionados, la renuncia al placer que alguien pueda extraer del juego será meramente aparente. Por lo que se refiere a lo subjetivo mental y a lo objetivo formal, la utilización del elemento lúdico-creativo ligado a la relación psicoterapéutica, todo ello tratado desde la idea de un espacio intermedio potencial, en el que se encuentra ubicada la experiencia cultural, debe plantear arte y juego como elementos que encajan tanto aspectos subjetivos mentales como objetivos formales.

Y como el jugar es arte, aquí se mezclan dos objetivos fundamentales desde el campo de vista psicológico; primero el aspecto cognitivo del sentido del arte, es decir, las bases socio-ulteriores del ente formal, que se conoce como ser humano; y luego el amplio espectro exterior del horizonte tardío ya que "una persona poco creativa, puede ser, en términos absolutos, más creativa que un gato creativo" (Sigwer 1978 en Gombrich, 1998).

A lo largo de la historia, la danza ha estado inmersa en todas las culturas del mundo, siendo una de las bellas artes más estudiadas por hombres y mujeres, quienes se han

interesado por ese hechizo que embruja a todos sus participantes y espectadores; por tal motivo, la tradición de la danza es una fuerza extraordinariamente eficaz para estudiar el devenir de las culturas.

Han (Gardner, 1991), la define como "secuencias de movimientos corporales, no verbales con patrones determinados por las culturas, que tienen un propósito y que son intencionalmente rítmicos con un valor estético a los ojos de quienes la presencian".

(Le Boulch, 1997) afirma a propósito que: "el término de danza sólo puede aplicarse cuando las descargas energéticas son rítmicas; es decir, obedecen a una ley de organización temporal de movimientos; de evolución normal de una motricidad espontánea que se convertirá en intencionada y controlada".

En efecto, la danza es una expresión natural y espontánea en el ser humano, así como lo es el movimiento que la impulsa a ser una manifestación común del sujeto, el que a su vez la utiliza, o es utilizado por ella, como una forma de comunicación y expresión; inclusive de aquellos sentimientos que son difíciles de comunicar con la palabra. "El hacer enunciados no quiere decir que lo que uno dice es lo que quiere decir, pues en la medida que uno diga lo que quiere decir, queda reducido al enunciado, esto ya representa un sentido desenfocado. Caso distinto con la poesía y el arte en sí, como obra y creación lograda que no es ideal, sino espíritu reanimado que se acerca hacía la vida infinita". Gadamer (1993). Desde esta perspectiva, la danza como arte, va más allá (de la finitud) de lo que simplemente se quiere decir, pues toca el espíritu del mismo hombre.

En este sentido, la Danza se puede presentar como un elemento que dinamiza la vida del hombre y la mujer de múltiples formas; entre ellas:

- Validar y reflejar la organización social.
- Sirve como vehículo para la expresión secular o religiosa.
- Como diversión social o actividad de Recreación.
- Como declaración de valores estéticos y éticos.
- Para lograr propósitos educacionales.
- Para poder conocer una cultura en particular. (Gardner1991).

Estos elementos característicos de la danza, la sitúan como una de las artes más ricas en cuanto a expresión y dinamización cultural, pues mediante su conocimiento se puede inferir la dinámica de las diferentes culturas y regiones, y mediante su práctica es posible redimensionar la expresividad cultural de todo un pueblo. Por tanto, "la danza es la manifestación de una expresión espontánea individual desde sus orígenes, y antes de ser una forma de arte, fue una expresión espontánea de la vida colectiva." Le Boulch (1997).

La danza es impulsora de cambio, pues cada movimiento dancístico es expresión de un sujeto, de su individualidad y su coordinación con la generalidad de otras individualidades. Por eso, Kisselgoff (1988) considera que: "El mundo de la danza está cambiando permanentemente ante nuestros ojos. Cada interpretación es un crepúsculo..." pero la danza, que en sí misma es creatividad, expresividad, fluidez y armonía; es a la vez exigencia y disciplina, pues la realización máxima de su expresividad está determinada

por la precisión de movimientos elegantes, que no es en caso alguno el adiestramiento mecánico del movimiento, sino una forma que hace posible la creación subjetiva de los individuos.

Le Boulch (1998) habla de la forma como la danza pertenece a la expresión, es decir: "manifiesta un estado vivido". Es una comunicación viva y natural del bailarín que no está condicionado por movimientos rígidos e impuestos por un agente externo; de tal modo que el observador pueda percibir esa descarga de energía en afectos, emociones y sentimientos. O sea, una serie de actitudes en mímicas, miradas y gestos expresivos. De otra forma, si la mecanización domina en la formación y el cuerpo del artista es condicionado con rigor por el profesor para producir un fragmento completo, la expresión se empobrece y se manifiesta en un estilo académico, preciso, alejado del valor emocional y viviente de la obra. "Por fortuna, la dimensión actual de la danza ha recuperado su lugar expresivo" Le Boulch (1998). Por tanto, la danza es un espacio que permea en sí misma, la posibilidad del sentimiento, en tanto encuentro con la emoción y la pasión, en tanto reconquista de lo espiritual y lo corpóreo o trascendencia espiritual del cuerpo, y en tanto escenario de sufrimientos y alegrías, de angustias y calmas de voces y silencio.

La danza es una forma de comunicación y expresión por excelencia; como dice Barysknikov (Gardner, 1991), "un mundo de nuevos lenguajes, los cuales expanden su flexibilidad y alcance en todas las culturas". Lo anterior, por que en cada uno de los juegos dancísticos hay muchísimos lenguajes posibles; jamás suficientes, claro está, para expresar el universo infinito del deseo y la pasión humana. Por último, la danza se encuentra muy relacionada con la acción física humana; siendo esta última una de sus manifestaciones culturales; las dos utilizan el movimiento humano como campo de acción en el desenvolvimiento corporal y mental del individuo. De igual forma tienen en cuenta el espacio temporal, la ubicación en un escenario determinado, la calidad del movimiento y la forma de su estructura. Muchos movimientos son posibles; desde los percusivos hasta los sostenidos, tienen similar escenario de aparición y ejecución; así como muchas esferas del desarrollo humano son influidas desde la misma dinámica de acción. La danza y la acción física humana son en consecuencia, un lugar de similares vocabularios e idiomas.

Los objetivos de la **danzaterapia** son (Fariñas y Hernández, 1993, en González, 2008):

- Lograr un equilibrio psíquico y social del individuo por medio de la habilitación,
- rehabilitación o reeducación, así como la corrección o compensación del defecto y el mecanismo de la autorrealización.
- Mejorar físicamente y crear habilidades motrices y artísticas. Incluyen la corrección de posturas, coordinación muscular, elasticidad, salto, equilibrio, etc.
- Al restaurar la sensibilidad de toda la superficie de la piel habrá un mejoramiento de la imagen corporal.
- Complementar la educación integral y aumentar el horizonte cultural.

Además de la totalidad de la persona, la psicodanza involucra otros elementos (González, 2008):

- a) **El instructor.** Representa al padre simbólico. El danzaterapeuta ayuda a dejar a un lado el **no puedo** para que el paciente crea en sí y en su realización por medio

del movimiento. Es responsable de crear un ambiente con seguridad psicológica para que los alumnos desarrollen sus potencialidades. Conoce las necesidades de los participantes. Sabe respetar el ritmo, el tiempo personal de cada participante y de todo el grupo.

- b) **El otro.** Ayuda a descubrir cómo el propio cuerpo es percibido por los demás, pues existe un deseo fundamental de ser reconocidos, de encontrar los contornos de la propia identidad. También permite conocer el cuerpo de los demás, sus diferencias, y posibilita el aprendizaje de significar con el cuerpo. Aquí entra la función de contacto que es terapéutica, ya que el contacto con los demás (como la caricia) refuerza y transforma el continente de nuestra unidad. El contacto con los demás es importante para el desarrollo del modelo postural del cuerpo. Hacer ejercicios en grupo siempre es más placentero y brinda mejores resultados que ejercitarse solo. El grupo facilita aprender a observar la tensión corporal y proporciona apoyo y aliento ante la dedicación al trabajo corporal. El otro, para el bailarín, puede ser alguien en su clase, pero también es el espectador.
- c) **El objeto.** Es la persona a quien se halla unido el sujeto. Es, además una cosa cargada emocionalmente que, en ausencia de la persona querida, hace recordar algo al sujeto. Los objetos pueden ser materiales, como: pelotas, telas, ligas, etc.
- d) **El espacio.** Representa el espacio físico. El salón en donde se llevan a cabo las sesiones de danza terapia hace posible que cada quien se desenvuelva sin sentirse invadido, pero facilita la interacción entre los miembros. El espacio también se concibe (Laban, 1975, en Álvarez, 1974) a partir del cuerpo del bailarín y de sus límites.
- e) **El suelo.** Es el contacto con la madre simbólica. Estar cerca del suelo brinda seguridad. La regresión puede ir hasta el contacto afectivo con una superficie lisa.
- f) **La música.** Es importante como herramienta de trabajo, ya que tiene repercusiones en el inconsciente y en la memoria auditiva. La danza terapia se alía con la música para permitir una mayor sensibilización corporal. Induce la distensión y permite la adquisición del primer estadio de relajación, la cual favorece la regulación de la respiración y facilita un mejor control tónico emocional, por lo que tiene un gran valor terapéutico. La danza terapia permite la liberación y expresión de contenidos inconscientes para lo cual se ayuda de la música.
- g) **El ruido.** Es la afirmación de la presencia más allá de los límites corporales. Es también la proyección simbólica del Yo en el espacio. El ruido da volumen a la presencia del individuo y llena el ambiente.
- h) **El movimiento.** Simboliza la vida, la confirmación del sí. Existen numerosas clasificaciones del movimiento por diversos autores; la de Orlic (Reyes 1967, en Le Boulch, 1997) propone seis movimientos básicos: proyección hacia arriba, hacia atrás, sobre sí mismo, extensión, hacia adelante y toma de posición para la proyección de la fuerza, que simbolizan emociones y pulsiones básicas en la naturaleza humana. El análisis del movimiento es benéfico para alcanzar movimientos precisos y ahorro de energía. Se toma en cuenta el espacio, direccionalidad y cercanía; tiempo, regulado por la respiración y el ritmo cardíaco; se observa rapidez, aceleración y fluidez, peso, liviano y firme; y flujo de energía, flujo libre o ligado.
- i) **La creación.** El acto creativo permite superar angustias y transformarse en comunicación social.

3.14 LA DANZA ÁRABE

La danza del vientre es una danza oriental de las más antiguas que existen. Combina elementos de Oriente Medio junto con otros del Norte de África. En árabe se la conoce como raqs sharqi شرقي رقص ("danza de oriente") o en ocasiones raqs baladi بلدي رقص (danza "nacional" o "folk"). Es probable que el origen del término "raqs sharqi" se encuentre en Egipto. El *Raks Baladi* es una danza muy elemental, prácticamente sin desplazamientos y con movimientos principalmente de cadera. A la evolución de esta danza se la llama danza del vientre o *Raks Sharki* en egipcio. El término "belly dance" (en español 'danza del vientre') es según algunos una mala transcripción o transliteración del vocablo que designa el estilo de danza Beledi o Baladi y suele atribuirse a Sol Bloom, director de espectáculos en la Feria Universal de Chicago de 1893. (Julie, 1973).

3.14.1 Origen

El origen exacto de esta forma de baile es motivo de constante debate entre quienes se interesan por esta danza, debido principalmente a la escasa investigación llevada a cabo al respecto. La mayoría de los estudios los han realizado las propias bailarinas, en un intento por entender sus orígenes. No obstante, suele pasarse por alto que gran parte de la danza en Oriente Medio surge en el contexto social, no tanto en el de las representaciones en cabarets a cargo de bailarinas profesionales, entorno éste más visible y glamuroso. Esto ha provocado una importante confusión en cuanto a la verdadera naturaleza de este baile, dando lugar a teorías contradictorias en un intento por explicar sus orígenes.

Estas son algunas de las teorías existentes:

-Desciende de las danzas del antiguo Egipto.

-Procede de un baile de tipo religioso que practicaban antiguamente las sacerdotisas de los templos.

-Formaba parte de las prácticas tradicionales de alumbramiento en la/s region/es --de origen.

-Se había extendido gracias a las migraciones de los pueblos gitanos y de grupos similares, de origen hindú.

De todas ellas, rara vez se hace alusión a la primera, a pesar de que cuenta con el apoyo de personalidades como el bailarín egipcio Doctor Mo Geddawi promocionándola. El principal apoyo de esta teoría tiene su explicación en las semejanzas entre las poses del arte egipcio y los movimientos del baile en su vertiente moderna. La teoría más conocida es la que la asocia con un baile religioso, a la que se suele hacer referencia en los principales artículos sobre el tema y que goza de mayor publicidad. (Julie, 1973).

La teoría que la asocia a las "prácticas de alumbramiento" en virtud de una serie de movimientos del Raqs Sharqi moderno. Es refrendada y extendida por el bailarín marroquí y aficionado a la antropología conocido también como Carolina Varga Dinicu y tiene que ver con la revisión de los movimientos que se han venido utilizando para ilustrar o facilitar el alumbramiento. A pesar de que dicha teoría carece de un "punto de origen", sí que cuenta con numerosas referencias históricas de tipo oral, además de que aparece citada en un comentario de la obra *The Dancer of Shamahka*.

Dos cuestiones sugieren la danza gitana como su origen. Se cree que los pueblos gitanos y otros grupos humanos similares, pudieron importar esta forma de baile en sus desplazamientos o adoptarlo sobre la marcha y difundirlo. Gracias a la fusión de las formas gitanas de baile con el Raqs Sharqi, estas teorías disfrutaban de mayor popularidad en Occidente de la que tendrían necesariamente en sus países de origen - si bien esto puede deberse en parte a los prejuicios existentes sobre estos pueblos. (Julie, 1973)

Sea cual sea el origen, la danza posee una larga tradición en Oriente Medio y de África del Norte. A pesar de las restricciones que impone el Islam en cuanto a la representación pictórica de seres humanos, existen algunas muestras de ello en todo el mundo islámico.

Fuera de Oriente Medio y de África del norte, el baile del raqs sharqi se hizo popular durante el movimiento romántico de los siglos XVIII y XIX, con la representación que los artistas orientalistas hacían de la vida de harén del Imperio Otomano. En esa época, bailarinas de distintos países del medio oriente comenzaron a mostrar estas danzas en distintas Ferias Universales, a menudo atrayendo casi más público que la propia exhibición tecnológica. Los comienzos del cine recogen a algunas de estas bailarinas, como es el caso de la película "Fatima's Dance", de amplia distribución en las salas de la época. Sin embargo se ganó fuertes críticas por su "indecencia", llegando finalmente incluso a censurarse por presión popular. (Julie, 1973)

Algunas mujeres occidentales comenzaron a aprender e imitar la danza de Oriente Medio, que en aquel momento era objeto de colonización por parte de naciones europeas. El ejemplo más conocido es de Mata Hari, que a pesar de fingir ser una bailarina de la Isla de Java, se acercaba más a las formas de danza del medio oriente que a las de Indonesia. Por este y otros motivos, a principios del siglo XX, en América y Europa la idea popular llevaba a dar por supuesto que estas bailarinas eran mujeres de moral dudosa.

Históricamente, en la mayoría de los bailes vinculados a la danza oriental había separación de sexos; los hombres con los hombres y las mujeres con las mujeres. Hay pocas muestras de baile mixto. Esta práctica pretendía garantizar que una "buena" mujer no fuera vista bailando con nadie que no fuera su marido, su familia más cercana o sus amigas. (Julie, 1973).

Hoy en día, la separación de sexos no se practica de forma tan estricta en las zonas urbanas y en ocasiones tanto hombres como mujeres salen y bailan en reuniones sociales de tipo mixto con amigos íntimos.

No obstante, a pesar que este baile social en circunstancias aceptables se considera correcto e incluso se fomenta, para muchos en Oriente Medio y el Norte de África consideran que las actuaciones con bailarines profesionales con trajes provocativos y para un público mixto, es algo moralmente cuestionable. Algunos llegan hasta el punto de sugerir que se prohíban esta clase de representaciones.

3.14.2 Descripción de la danza

La danza oriental ha sido tradicionalmente folclórica improvisada por una sola bailarina, aunque ahora pueden verse espectáculos con coreografía y varias bailarinas. Se caracteriza por sus movimientos suaves y fluidos, disociando y coordinando a la vez las diferentes partes del cuerpo. Por ejemplo, los brazos pueden ir a un ritmo diferente del que va marcando la cadera. La atención se centra principalmente en la cadera y el vientre, alternando movimientos rápidos y lentos y se enfatiza en los músculos abdominales, con movimientos de pecho y hombros así como con brazos serpenteantes. Los movimientos ondulatorios, rotativos, que por lo general son lentos simbolizan la tristeza, en cambio con los movimientos rápidos, golpes y vibraciones la bailarina expresa alegría.

Todos los movimientos de esta danza se relacionan con la naturaleza, por ejemplo, la planta de los pies se apoyan bien sobre la tierra, esto simboliza la tierra, o también cuando la bailarina extiende sus brazos siempre forman una semi U y nunca están caídos, esto simboliza a las aves. (Julie, 1973).

En un comienzo las bailarinas árabes se perfumaban las muñecas para que al bailar y al mover sus manos se perfumaran ellas mismas y a su público. En esa época no existían perfumes, por lo que utilizaban aceites.

A lo largo de los años, se han ido incluyendo algunos elementos tradicionales para "adornar" este tipo de baile, como por ejemplo: velos, sable, bastón, velas, crócalos,... Algunos hombres pueden realizar esta danza, lo cual para algunos puede ser extraño, debido a que la danza es especialmente hecha por mujeres.

Para cada elemento hay un ritmo, y para cada canción una técnica, aunque muchos autores modernos como Hakim, o Shakira hayan popularizado esta danza con su música en todo tipo de modificaciones, que van desde el pop hasta la electrónica.

Los grandes bailarines se decantan más por la técnica clásica usada en los países de Medio Oriente, tanto así que la innovación en la ejecución de esta es lo que prima en los festivales de Danza Oriental realizados en el Cairo, uno de los más populares, el organizado por la bailarina Raquia Hassam, el Festival Ahla Wah Shalan. (Julie, 1973).

Ritmos de la música árabe usados en la danza del vientre.

Para la danza del vientre se utiliza prácticamente todo tipo de música de los países de Oriente Medio. Hay diversos ritmos según el país y la región, y muchas bailarinas utilizan varios.

Atuendo

El atuendo con el que se suele asociar este baile se llama bedlah en árabe, que significa "uniforme" y lo adoptaron los bailarines de Egipto en la década de 1930, desde donde se extendió a otros países de la zona. Su creación se debe al Vaudeville con sus representaciones fantasiosas del harén, al género burlesco y a Hollywood a finales del siglo pasado, más que al verdadero atuendo tradicional de Oriente Medio. Consiste principalmente en un top o sujetador ajustado (normalmente adornado con cuentas o monedas), un cinturón ajustado a la cadera (también con monedas o cuentas) y medias que incluyen pantalones y/o faldas tipo harén, que pueden ser lisas, a capas, etc. (Julie, 1973).

También se ha extendido el uso de otros elementos como el velo, para enmarcar los movimientos. Las bailarinas egipcias, normalmente lo utilizan únicamente al comienzo de su rutina de baile, mientras que en Occidente puede usarse durante toda la representación.

3.15 SALSA

Salsa es el nombre comúnmente utilizado para describir una mezcla de varios ritmos cubanos. La salsa no es un ritmo. Es un nombre comercial que se adoptó a principio de los años setenta, para colocar bajo un mismo techo una serie de ritmos cubanos que el público, a nivel mundial, confundía y no alcanzaba a diferenciar, como: la guaracha, el guaguancó, mambo, chachachá, y sobre todo, el Son Montuno en donde se afincan la misma. En 1933 Ignacio Pineiro utiliza el término «échale salsita».

Tomó gran popularidad en la época en que se conformó Beny Moré (*Caballero ¡qué bueno baila usted!* y *Vertiente Camagüey*), la famosa orquesta de salsa Las Estrellas de Fania, dirigida únicamente por el dominicano Johnny Pacheco, quien junto al desaparecido abogado Jerry Masucci fundaron la Fania Records, si bien el mérito de la expansión de éste ritmo lo tiene la orquesta cubana Sonora Matancera. (Londoño, 1989).

3.15.1 Orígenes y características.

El término salsa se usa en ocasiones para describir cualquier forma de música popular derivada de la música cubana (como el son, el cha-cha-chá y el mambo).

La cantante cubana Celia Cruz dijo: «La salsa es música cubana con otro nombre, es mambo, cha-cha-chá, rumba, son... todos los ritmos cubanos bajo un solo nombre». El autor Ed Morales ha dicho que la percepción más común y obvia de la salsa es «un manejo de clave extravagante en canciones de derivación afrocubana, dirigidas por piano, pitos y sección rítmica; cantado por un intérprete de voz aterciopelada vestido en traje de algodón». Él también define la salsa como «un nuevo giro de los ritmos tradicionales de la música cubana», «la voz cultural de una nueva generación» y «una representación de la identidad latina en Nueva York». (-----, 1995).

Morales también cita al cantante Rubén Blades: la salsa es puramente «un concepto» que se opone a un género o ritmo definidos.

Algunos músicos dudan que el término «salsa» tenga un significado útil para todo, como el director Machito, quien afirmaba que la salsa es, más o menos, lo que él había tocado durante 40 años (1930-1970) antes que el género musical se denominara así. El célebre músico neoyorkino, y de ascendencia boricua, Tito Puente, afirmaba que «la salsa, como ritmo o música, no existe. La salsa se come; no se ve, no se oye, no se baila. La música que llaman salsa es la que he tocado desde hace muchísimos años: se llama Mambo, Guaracha, Chachachá, Bolero, Guaguancó...».

La estructura básica del repertorio clásico de la salsa está basada en el son cubano, comenzando con una melodía simple y seguida por un «coro» en el cual se improvisa. Ed Morales afirma que las bases del origen de la salsa fueron el uso del trombón como un

complemento melódico, el solista y un sonido más agresivo de lo normal en la música cubana.

La salsa es muy popular en Colombia y en Puerto Rico lugares donde se baila de una forma muy distinta. Se distinguen ciertas formas de baile: cubana, colombiana, puertorriqueña.

****Forma de baile colombiana***

En Colombia la salsa se baila de una forma muy movida, donde se distinguen los movimientos ágiles de los pies y de la cadera, tanto el hombre como la mujer tratando de proyectar la felicidad. El país se caracteriza por ser mayormente urbano, por lo cual la salsa no solamente se ha tomado las discotecas sino también las fiestas de casa. Los rápidos movimientos de pies y giros en pareja se asemejan mucho a los del swing estadounidense que se bailaba en los años cuarenta. (Waxer, 2002).

o La salsa como patrimonio cultural de Colombia

Un proyecto propuesto por el ministerio de cultura colombiano, pretende naturalizar a la salsa colombiana, nombrándola patrimonio de los colombianos a pesar de su origen extranjero, ya que la salsa lleva más de 37 años en el territorio colombiano y la salsa ya hace parte de la cultura y el diario vivir colombiano, tanto así que a la ciudad de Cali se le denomina "La Capital mundial de la Salsa".

Colombia tiene a algunos de los mejores bailarines de salsa y han ganado muchos concursos en el mundo así como todas las empresas del baile del país es un buen lugar para aprender a bailar, aunque muy pocos colombianos asisten a estas academias, éstas prestan el servicio más que todo a extranjeros, ya que los colombianos aprenden con mucha facilidad, principalmente en la adolescencia, entre los 12 y 20 años.

****Forma de baile cubana***

Se baila con movimientos cadenciosos de cadera y hombros. Tanto el hombre como la mujer giran uno alrededor del otro en ambos sentidos y el movimiento de brazos y solos se ejecutan con un ritmo casi inigualable. Es rica en movimientos coreográficos, pero en general los cubanos ponen el acento fundamentalmente en el juego erótico que se establece entre la pareja de bailarines, quedando el alarde y la exhibición para la parte de la pieza conocida como montuno, cuando el cantante, el coro y la orquesta inician una especie de contrapunto. (Waxer, 2002).

Este juego permanente ha inducido a muchos a contraponer la forma cubana de bailar salsa a la llamada salsa en línea, de origen más bien estadounidense, donde la exhibición es el fin mismo del baile, desde el principio hasta el final de la pieza. La improvisación de pasos sin renunciar a conservar el ritmo todo el tiempo es otro rasgo distintivo del estilo cubano.

**Forma de baile puertorriqueña*

En Puerto Rico se prefiere hacer más lentos los movimientos de pies y caderas. Sin embargo, los puertorriqueños realizan muchas piruetas en los concursos de salsa.

3.15.2 RITMO

La salsa siempre tiene un compás de 4/4 (cuatro cuartos), o sea 4 pulsos por compás. La música es fraseada en grupos de dos compases, o sea 8 tiempos, por ejemplo recurren a patrones rítmicos y el comienzo de las frases en el texto de la canción e instrumentos. Típicamente, los patrones rítmicos que se tocan en los instrumentos de percusión son más bien complicados, a menudo con diferentes patrones tocándose simultáneamente.

❖ Historia y expansión

En los años treinta, cuarenta y cincuenta, la música cubana dentro de Cuba se fue desarrollando a través géneros nuevos derivados primariamente del son y la rumba, mientras que los cubanos en Nueva York, vivían entre muchos latinos de Puerto Rico y otros países que comenzaron a tocar géneros propios distintivos, influenciados por la música africana. En Puerto Rico ya también se veía el crecimiento de este género con mezclas de sus propias etnias. Esta música incluye el son y la guaracha, así como tango, bolero y danza, con prominentes influencias del jazz. (-----, 1995).

La salsa evolucionó a fines de los años setenta y en los años ochenta y noventa. Nuevos instrumentos, nuevos métodos y formas musicales (como la música de Brasil) fueron adaptados a la salsa. Nuevos subgéneros aparecieron como las dulces canciones de amor de la salsa romántica. Mientras tanto la salsa se convirtió en parte importante de la escena musical en Venezuela, México y tan lejos como Japón. Diversas influencias incluyendo prominentemente el hip hop, vinieron a evolucionar el género. A la llegada del siglo XXI, la salsa se ha convertido en una de las formas más importantes de la música popular en el mundo y las estrellas de la salsa son celebridades internacionales.

❖ Orígenes

Las raíces de la salsa pueden remontarse a los ancestros africanos que fueron enviados al Caribe por los españoles como esclavos. Es en África donde con mayor frecuencia la música es principalmente interpretada o acompañada por instrumentos de percusión, tales como la conga o la pandereta, comunes en la salsa. (-----,1995).

El antecedente más directo de la salsa es el Son cubano, el cual es una combinación de influencias españolas y africanas. En general, la música tradicional cubana es considerada como origen de la salsa. Como precursores de la salsa se considera principalmente a los géneros son y el Mambo, además de los ritmos tradicionales de la Rumba cubana(guaguancó-yambú-columbia, guaracha, bolero. Muchas bandas de son, han sido

populares en Cuba, comenzando en los años treinta; éstos fueron septetos y sextetos. Finalizando los años cuarenta, estas bandas crecieron mucho, convirtiéndose en orquestas de mambo y guaracha, lideradas por directores de orquesta como Ignacio Piñeiro, Arsenio Rodríguez y Félix Chappotin.

Si hablamos de los orígenes de la salsa, mención aparte merece el gran Rafael Hernández Marín (1891-1965, Mister Cumbanchero) compositor puertorriqueño, mundialmente conocido por sus boleros y canciones, principalmente El Cumbanchero, Campanitas de Cristal y Lamento Borincano considerado por muchos como el «padre de la guaracha» (género que hoy se conoce como salsa).

"El Cumbachero". "Lamento borincano", "La cucaracha". También hay que hacer mención al venezolano Hugo Blanco, autor de la canción *Moliendo café*. Una de las primeras, sino la primera, interpretación de salsa.

Durante una recepción en honor a Puerto Rico realizada en la Casa Blanca, el fallecido presidente John F. Kennedy saludó a Hernández diciéndole en español: «¿Qué tal, Mister Cumbanchero?» (Waxer, 2002).

En la ciudad de Nueva York, en el centro para el mambo en los Estados Unidos, el Palladium Ballroom, y en la Ciudad de México, donde la industria fílmica atrajo a músicos de diferentes latitudes, el estilo cubano de las bandas fue formado por cubanos, portorriqueños y dominicanos. Podríamos mencionar especialmente a la Sonora Matancera, Orquesta Aragón, Machito, Dámaso Pérez Prado, Tito Puente, Johnny Pacheco y Tito Rodríguez.

El mambo fue muy influenciado por el jazz y fueron las grandes bandas de mambo las que mantuvieron viva la larga tradición del jazz mientras los maestros originales del jazz se estaban moviendo en las pequeñas áreas de la era del bebop. En los años cincuenta, la músicaailable cubana, como el mambo, la rumba y el chachachá, fueron música de corriente principal en los Estados Unidos y Europa. (Waxer, 2002).

No podemos ignorar la importancia que tuvo el crisol de músicos latinos en los Estados Unidos, en especial en el área de Nueva York. En los años cuarenta y cincuenta, orquestas como la de Xavier Cugat y Machito, excelentes intérpretes como Tito Rodríguez y Miguelito Valdés y la presencia del *Ciego Maravilloso* (Arsenio Rodríguez) y su Conjunto, fueron sentando las bases para el cosmopolita sonido de la salsa. La música cubana interpretada en Nueva York desde 1960 fue liderada por músicos como Ray Barretto y Eddie Palmieri, influenciados por ritmos cubanos importados (como la pachanga y el chachachá). Si bien después de la crisis de los misiles de 1962, el contacto cubano-estadounidense decayó profundamente, el resultado fue el crecimiento de la influencia puertorriqueña en la música cubana desarrollada en Nueva York. La comunidad portorriqueña de Nueva York, llamada por los estadounidenses [Nuyorican|Nuyoricans]], influenciada por muchas culturas latinas, así como por el

contacto cercano con reconocidas celebridades cubanas (Miguelito Valdés, Chano Pozo, Arsenio Rodríguez) se hizo del liderazgo del desarrollo musical de la futura salsa.

De cualquier forma, se dice que el crecimiento de la salsa moderna comenzó en las calles de Nueva York a finales de los años sesenta y principios de los setenta. Por esta época, el pop latino no tomó una fuerza importante en la música estadounidense, al perder terreno frente al doo wop, al R&B y al rock and roll; pero hubo unos pocos ritmos jóvenes para danzas latinas tales como el soul y la fusión de mambo boogaloo, pero la música latina dejó de ser parte importante de la música popular estadounidense. (Londoño, 1989).

❖ *Años setenta*

Desde Nueva York, la salsa se expandió rápidamente a Puerto Rico, Venezuela, Colombia, Panamá, Ecuador, Perú, República Dominicana, México, y otros países latinos. Músicos y cantantes como Tito Puente y Celia Cruz solidificaron sus nombres no solo en hogares latinos estadounidense sino sobre todo en el Caribe. Después, grupos como el El Gran Combo, Roberto Roena Y Su Apollo Sound y La Sonora Ponceña entre otros, los siguieron.

❖ *Años ochenta*

Surge la llamada «salsa romántica», que es un ritmo popular en Nueva York a finales de los años sesenta pero el despegue definitivo se da en los años ochenta. Este género se caracteriza por las melodías lentas y las letras con corte de amor, de sueños y placeres. Recientemente se publicó en un artículo que un músico de la costa oeste de los Estados Unidos, el líder de la orquesta La Palabra, se adjudica con hechos la paternidad de este género, que no es otra cosa que re-grabar baladas en ritmo de salsa. Pero por esos azares de la vida y la industria disquera, es Louie Ramírez y su grupo Noches Calientes quien de manera casi accidental crea la fiebre en Nueva York en el año 1983. Es considerado el inicio de esta era, que pronto fue dominada por las estrellas puertorriqueñas como Frankie Ruiz, Eddie Santiago, Paquito Guzmán y que decir del romántico y maestro de jazz; Willie Gonzales y el muy talentoso nicaragüense Luis Enrique que a finales de los años ochenta y comienzos de los noventa le dio a la salsa un toque muy especial recibiendo la admiración de sus contemporáneos. Finalizando 1980, la salsa fue influenciada por el rap latino y la desarrollaron artistas como Willie Colón y Sergio George regresando la música a sus raíces del mambo y agregando una sección prominente de trombón. (Londoño, 1989).

❖ *1990 al presente*

Volviendo a la salsa de Cuba, la timba sacó en ritmo de songo y fue inventada por bandas como Los Van Van y NG La Banda. En 1990 a esta forma de salsa cubana se le llamó *timba* y se volvió popular a través del mundo. Otra forma de salsa cubana es el songo-salsa, con mucho rapeo.

La salsa registró un crecimiento regular entre los años setenta y el 2000 y ahora es popular en muchos países latinoamericanos y algunos espacios del mercado estadounidense.

❖ *La irrupción de la sensualidad*

Los sonidos de la salsa clásica son fuertes, con preeminencia de los «cueros» (la percusión), los metales (instrumentos de viento de metal) y el piano, que se mezclaban en unos solos conocidos como «descargas», que eran excelentes muestras de virtuosismo técnico en el manejo de los instrumentos.

Sin embargo, a partir de los años ochenta, la salsa fue dejando los sonidos fuertes y las descargas furiosas para entrar en un sonido más cadencioso y melódico, que posibilitaba el baile más lento. Esta música se acompañó de letras con abundantes referencias al amor y al erotismo como motivo principal y, en algunos casos, excluyente. (Londoño, 1989).

La categorización de la salsa erótica trajo como consecuencia que se denomine al subgénero anterior como «salsa dura», misma que sufrió una baja de producción (en cantidad mas no en calidad) y de popularidad a la par que el nuevo género se consolidó.

❖ *Decaimiento de la sensualidad y escena actual*

A fines de los años noventa la salsa erótica empezó a declinar en popularidad, lo que se debió principalmente al fuerte impulso de otros ritmos caribeños como el merengue dominicano y la bachata en diversos países de Norteamérica, centro y parte de Suramérica, trayendo aparejada la desaparición del sello RMM de producciones netamente románticas.

El fin de siglo trajo un resurgir de la salsa dura (que en los años noventa estuvo representada apenas por Manny Oquendo y Libre) de la mano de grabaciones para sellos independientes o minúsculos. Fue el caso de Los Soneros del Barrio y Jimmy Bosch, que dieron el puntapié inicial para la reinstalación del sonido de la "escuela vieja" en el género.

En México el decaimiento de la popularidad de la salsa fue debido a que se extinguía la innovación musical y de letras de los temas de salsa que conservaban su estilo romántico que se había saturado en un solo estilo usado por casi todas las orquestas haciendo para el público difícil distinguir si se trataba de una u otra agrupación musical, más aún por la notoria falta de diversidad de timbres de cantantes que por lo regular muchos de ellos eran jóvenes y cantaban casi con el mismo timbre, y debido a ésta convergencia musical, comenzó en el país a ser desplazada por el ritmo al que había hecho a un lado por casi una década, la cumbia, surgiendo de ésta crisis de la salsa nuevas propuestas musicales en nacentes subgéneros de cumbia mexicana, la Cumbia Andina Mexicana y la cumbia sonidera con las más diversas agrupaciones y estilos, que terminaron desplazando a la salsa y predominar el mercado mexicano y de parte de Estados Unidos. (-----, 1995).

❖ *Salsa en Cuba*

Como consecuencia de la situación política-social de la isla y su aislamiento (producto de la dictadura castrista y del bloqueo estadounidense), la salsa cubana no compartió el mismo desarrollo ya que —en vez de mezclarse y enriquecerse de otros ritmos— fue progresando y evolucionando en la continua innovación y transformación de los propios ritmos, los cuales poseen múltiples variantes y facetas.

La salsa cubana (debido a la represión gubernamental) recibió muy poca influencia de la salsa erótica, pero evolucionó hacia un nuevo género que no es ajeno a las referencias al amor y al erotismo en sus letras. Pero la música, en apariencia más ligera, no se alejó del virtuosismo que siempre caracterizó a Cuba y nos brinda piezas musicales que ofrecen una mixtura de sonidos, solos, «descargas» y claves de muy buena factura. Este género fue bautizado como «timba». (Waxer, 2002).

❖ *Salsa como baile*

Pero los latinos en los Estados Unidos no solo conectaron sus ritmos, sino que desarrollaron un nuevo género de baile: el New York Style determinado por la escuela cubana y puertorriqueña y ampliada por un montón de elementos de academia de baile. Desde Nueva York este género de baile ha encontrado también en Europa mucha divulgación junto al cubano casino.

En Cali (Colombia) se desarrolló en los años setenta un género acrobático de baile colombiano caracterizado por el rápido movimiento de los pies y las caderas. (Londoño, 1989).

Otras formas:

Rueda de casino: baile de grupo en círculo en el cual uno actúa como voz y va dando órdenes con vueltas y cambios de pareja que hacen este subgénero divertido y participativo, como ejemplos de vueltas están el clásico «70», hasta figuras complejas como «llévala a Matanzas». (Waxer, 2002).

❖ *Salsa combinada con otros ritmos*

La salsa por sí misma ya es una consolidación y combinación de ritmos afrocubanos, pero la misma ha sido a través del tiempo combinada con otros géneros musicales, es así que la misma se ha combinado con géneros como el rock, el rap, el ska, la bachata, bolero, en algunos casos mariachi y una de las más significativas es la cumbia dando origen a un subgénero llamado salsa-cumbia, las primeras grabaciones que combinan éstos géneros fueron hechas en Colombia. Por lo que acabamos de mencionar, éste tipo de baile es considerado muy tropical debido a que la mezcla de varios ritmos son de Latinoamérica, como lo es Cuba, Colombia, por mencionar algunos...a diferencia de la salsa, continuaremos con el tercer tipo de baile que éste viene influenciado por el ballet: la danza jazz.

3.16 DANZA JAZZ

La danza jazz o danza moderna comenzó como uno de los movimientos de baile popular de los inicios del siglo XX. La danza jazz es un arte popular, una mezcla de danzas etnológicas y sociales. Es folklore urbano. Los distintos tipos de jazz son: el tradicional, el gospel, el funk y el primitivo afrocaribeño. Un estilo más pulido es el Broadway jazz, que se baila en los musicales de Nueva York, y actualmente en otras ciudades. Requiere una buena formación, ya que es un baile con cierta dificultad y en el que además se necesita un nivel alto de flexibilidad. Es importante tener un elevado nivel de concentración para ser capaz de coordinar todas las partes del cuerpo. Tener un buen conocimiento acerca del ritmo musical hace más fácil el estudio de este baile ya que de esta forma la medida de los tiempos del baile no resulta tan complicada. (Tirro, 2001).

Los contenidos de la Danza Jazz potencian la capacidad para la manifestación de nuestros sentimientos y la formación de hábitos de constancia y autoexigencia. La danza jazz es una de las actividades más demandadas por los jóvenes, pero esto no quiere decir que personas adultas no puedan practicarla.

Utiliza el cuerpo para descubrirnos, desarrollar la imaginación y la creatividad, así como para liberarnos de los bloqueos mentales. Emplea múltiples técnicas como las del ballet clásico, de la danza contemporánea y la expresión corporal. Desarrolla una buena forma física y permite pasar un buen rato mientras aprendes. Jazz (danza), término amplio para designar la danza social y artística de la música que utiliza el jazz o alguna de sus variaciones.

Como danza social, el jazz tiene su origen en las danzas negras del siglo XIX y anteriores. Hacia 1910 ciertas formas diluidas de danzas sociales negras fueron adoptadas por blancos. (Tirro, 2001).

Ciertos bailes como el charleston, el jitterbug y el twist tienen movimientos con vestigios de África y de las primitivas danzas de esclavos. Otros, como el fox-trot, se pueden considerar como una danza europea de parejas adaptada a los ritmos de jazz. Como danza para el escenario, el jazz está arraigado a las danzas sociales y teatrales del siglo XIX y principios del XX.

Más tarde, la danza teatral de la década de 1940 experimentó un desarrollo mayor y en las décadas de 1950 y 1960 surgió un estilo que tomaba los elementos que necesitaba tanto del ballet como de la danza moderna y el claqué. Este estilo acentúa la línea corporal, la movilidad del torso, un trabajo de piernas rápido y preciso con los pies en paralelo (a diferencia de los pies girados hacia fuera del ballet) y exagera los movimientos de ciertas partes del cuerpo, como los hombros.

3.16.1 Origen

Tiene su origen en las danzas negras del siglo XIX, cuando ciertas formas diluidas de danzas sociales negras fueron adoptadas por blancos. Al ir avanzando fue tomando elementos del ballet, así como de otros bailes más modernos. Pasó por diferentes influencias de bailes como charlestón, big apple y el jittergug. Como danza para el escenario, la danza teatral de la década de 1940 experimentó un desarrollo mayor y en las décadas de 1950 y 1960 surgió un estilo que tomaba los elementos que necesitaba tanto del ballet como de la danza moderna y el claqué. Este estilo acentúa la línea corporal, la movilidad del torso, un trabajo de piernas rápido y preciso con los pies en *paralelo*.

La Danza Jazz hoy en día es una de las danzas más concurridas por los niños jóvenes y adultos por su gran variedad de estilos modernos así como de las grandes combinaciones de movimientos, los cuales hacen que las creaciones de cada coreógrafo sean diferentes hermosas y con un estilo propio.

Hoy en día existen tantas combinaciones de esta danza que es muy divertido crear coreografías cada día dinámicas y con estilos propios de los alumnos o bailarines, haciendo así creaciones para la humanidad y demostrando así la belleza del cuerpo humano y las diferentes formas que puede tomar este, así como todo aquello que no nos imaginamos que podemos lograr. (Salazar, 1949).

¿Su Origen? pues es gracias al hombre que le puso movimiento al cuerpo mientras la música sonaba y sonaba así que es difícil hablar de un verdadero origen. el origen lo hacemos todos hoy ayer y siempre... sigamos danzando y dando origen a más danzas y bailarines creativos con ganas de seguir dejando legados a los futuros hombres y mujeres que desean danzar su cuerpo.

3.16.2 Características

En este estilo la movilidad del torso es muy importante.

Es característica la posición de los *pies en paralelo* a diferencia de los *pies en primera posición* (girados) de ballet.

Es una danza muy terrenal, es decir, que se trabaja más con el suelo.

La flexibilidad tiene una mención especial en esta danza. No es el elemento más importante pero sí que es significativo.

Los elementos de la música jazz son la síncopa, el estilo individual y la improvisación. La danza jazz original tomó estos mismos elementos. La síncopa es el elemento que le da a la música y a la danza su sabor y su emoción.

La música y la danza van de la mano. La danza expresa la música sin importar si ésta es jazz, blues o rap.

La expresión corporal así como de los movimientos es la base de este baile.

Permite a la persona que la practique eliminar los bloqueos mentales. (Wirz, 1990).

TÉCNICA

La danza jazz no tiene una técnica concreta, sin embargo, son necesarios los conocimientos de ballet así como de danza moderna. Se ha auxiliado en la danza clásica para enriquecer sus movimientos, posiciones... Por lo que es necesario saber ballet para poder estudiar este baile.

La expresión corporal juega un papel muy importante. En este tipo de baile la expresión de los sentimientos es fundamental. Permite al bailarín su descubrimiento personal. Al ser generalmente una actividad en grupo, ayuda a fomentar las relaciones sociales entre los participantes, de tal modo que permite pasar un rato agradable mientras se aprende una disciplina. (Tirro, 2001).

Como se menciona anteriormente la danza jazz va de la mano con el ballet ya que sin la técnica de esta no se llega a una buena estilización de los movimientos que son requeridos dentro de ella. Así que es de suma importancia tener conocimiento de varias técnicas antiguas pero elementales como la "LA TECNICA DE LUIGI" por mencionar alguna, y muchas más que son importantes en la vida y aprendizaje de un bailarín. (Salazar, 1949).

Y por último mencionaremos el último tipo de baile que fue considerado para la investigación, las danzas polinesias.

3.17 DANZAS POLINESIAS.

El hawaiano o hula es la danza tradicional del pueblo de Hawai que originalmente era de carácter religioso como una forma de ofrenda. Existen diferentes tipos de hula, algunos de ellos son: Hula kahiko o danza ancestral, la cual es acompañada por mele (cantos) e instrumentos de percusión como el IPU HEKE y el PAHU.

Las danzas a menudo representan leyendas hawaianas, hazañas de la realeza en el pasado, la belleza de la naturaleza y la vida diaria. Los movimientos son formales y fuertes. Hula 'auana o danza moderna, se caracteriza por movimientos suaves, seductores y cadenciosos; maneja como lenguaje el movimiento de la cadera, la mirada y las manos, las cuales platican una historia.

El hula es una forma de danza acompañada de cánticos o canciones. Fue desarrollado en las Islas Hawái por los Polinesios que se establecieron allí primeramente. El cántico o canción se llama *mele*. El hula dramatiza o hace comentarios acerca del mele. (Elbert, 1979).

Existen dos clases de hula. El antiguo hula, tal y como se practicaba antes del contacto occidental con Hawái, se llama *kahiko*. Se acompaña de cánticos e instrumentos tradicionales. El Hula, tal y como evolucionó bajo la influencia occidental en los siglos XIX y XX se llama *auana*. Se acompaña de canciones e instrumentos musicales de influencia occidental como la guitarra, el ukulele y el contrabajo.

El Hula se enseña en escuelas llamadas *halau*. El maestro de hula es el *kumu hula*, en el que *kumu* significa fuente de conocimiento. Existen otras danzas procedentes de otras islas polinesias como Tahití, Samoa, Tonga y Aotearoa (Nueva Zelanda); sin embargo, el hula es característico de las Islas Hawái.

El Hula kahiko comprende una gran variedad de estilos y de modos, desde el solemne y sagrado al frívolo. Muchos hula se crearon para alabar a los jefes y se bailaban en su honor o para su entretenimiento. (Elbert, 1979).

El hula serio se consideraba una actuación religiosa. Al igual que sucedía con las ceremonias en el heiau, la tribuna del templo, el más mínimo error invalidaba la representación. Podía ser incluso un presagio de mala suerte o tener graves consecuencias.

Los bailarines que aprendían este hula inevitablemente cometían muchos errores, por este motivo eran recluidos de forma ritual y puestos bajo la protección de la diosa Laka durante el periodo de aprendizaje. Las ceremonias señalaban el éxito en el aprendizaje y el fin de la reclusión.

El Hula kahiko se celebra hoy bailando al son de cánticos históricos. El Hula kahiko se caracteriza por la vestimenta tradicional, por un aspecto austero y por la creencia de que hay que tomar en serio el significado de la letra. (Elbert, 1979).

Vestimenta

Las mujeres que lo bailaban vestían el *pāū* de todos los días o falda envuelta, que dejaba el pecho al descubierto. Como señal de demostración de lujo, la *pāū* podía ser mucho más larga que el *kapa* habitual o tela de corteza, que tenía la longitud justa para enrollarlo en la cintura. Los visitantes hablan de bailarinas envueltas en gran cantidad de *tapa*, suficiente para incrementar de forma notable su circunferencia. También podían lucir collares, brazaletes, pulseras tobilleras además de muchos *lei* (en forma de coronas, collares, brazaletes y pulseras tobilleras).

Los hombres vestían el *malo* de todos los días o tela de costado. Igualmente podían llevar un *malo* voluminoso, hecho de mucha *tapa*. Lucían también collares, brazaletes, tobilleras y *lei*. (Schutz, 1994).

Los materiales para el *lei* que se lucía en las actuaciones se recolectaban en el bosque, tras hacer cánticos y oraciones a *Laka* y a los dioses del bosque.

El *lei* y la *tapa* que se llevaban en el *hula* sagrado se consideraban imbuidos de la santidad de la danza y no podían llevarse después de la ceremonia. El *Lei* se solía dejar como ofrenda en el pequeño altar dedicado a *Laka* que había en cada *halau*.

Actuaciones

El *Hula* que se practicaba como entretenimiento diario espontáneo o en fiestas familiares no se celebraba con ceremonias especiales. Sin embargo, el *hula* destinado al entretenimiento de los jefes era una cuestión motivo de inquietud. Los jefes supremos solían viajar de un lugar a otro dentro de sus dominios. Cada localidad tenía el deber de proporcionar alojamiento, comida y diversión al jefe o jefa y a su séquito. Las demostraciones de *Hula* eran una forma de lealtad y a menudo de adulación al jefe. Había *hula* para honrar su linaje, su nombre e incluso su sexualidad (*hula ma'i*). También se bailaba el *hula* sagrado, en honor a los dioses hawaianos. Había que hacerlo sin errores (lo contrario podía ser desafortunado e irrespetuoso).

También se honraba con el *hula* a los jefes procedentes de otros dominios de visita al lugar. Esta cortesía a menudo se extendía también a los visitantes occidentales importantes, que dejaron muchos testimonios escritos sobre el *hula* en los siglos XVIII y XIX. (Schutz, 1994).

--Hula'auana

El *hula* moderno surgió de la adaptación de las ideas tradicionales del *hula* (danza y *mele*) a las influencias occidentales. Las principales influencias fueron la moral cristiana y la armonía melódica. El *Hula 'auana* sigue narrando o comentando una historia, pero ésta puede incluir habitualmente hechos acontecidos desde 1800. La vestimenta de las bailarinas era menos sugerente y la música tenía una mayor influencia occidental.

Vestimenta

La vestimenta desempeña una función a la hora de ilustrar la interpretación del hula que hace el instructor del mele. Aunque existe cierta libertad, la mayoría de los halau siguen las costumbres tradicionales de atuendo. Las mujeres llevan normalmente faldas o vestidos, mientras que los hombres pueden llevar pantalones largos o cortos, faldas o un malo (una tela enrollada por debajo y alrededor de la entepierna). Para los bailes lentos y gráciles, los bailarines llevan ropa formal como el mu'umu'u para las mujeres y la faja de los hombres. Un tema rápido, animado y "travieso" quedará mejor si el intérprete luce un atuendo más revelador o festivo. (Schutz, 1994).

Actuaciones

El Hula se interpreta en las celebraciones y luau (fiestas hawaianas). Es normal que las niñas de entre 6 y 12 años tomen clases de Hula y al igual que en otros bailes, se celebran recitales y actuaciones en las luau.

3.17.1 Historia del hula. Orígenes legendarios.

Existen varias leyendas sobre los orígenes del hula.

Según una leyenda hawaiana *Laka*, diosa del hula, dio a luz a la danza en la isla de Molokai, en un lugar sagrado de Ka'ana. Tras la muerte de Laka, sus restos fueron escondidos bajo la colina *Pu'u Nana*.

Otra historia habla de *Hi'iaka*, que bailaba para calmar a su fogosa hermana, la diosa de los volcanes Pele. Esta narración sitúa la fuente del hula en Kaua'i, en el valle de Hā'ena, en la costa norte. (Schutz, 1994).

Durante el siglo XIX

Los misioneros americanos protestantes, llegados en 1820, denunciaron que el hula era un baile pagano. Los ali'i (de la realeza y nobleza) recién convertidos al cristianismo, se vieron obligados a prohibir el hula. A pesar de todo, muchos siguieron apoyando el hula de forma privada.

Las artes interpretativas hawaianas tuvieron un resurgimiento durante el reinado del Rey David Kalākaua (1874–1891), que fomentaba las artes tradicionales. Los practicantes del Hula mezclaron la poesía hawaiana, entonaban canciones, los movimientos de baile y el atuendo para crear la nueva forma, el *hula ku'i* (ku'i significa "combinar lo viejo y lo nuevo"). Parece que el *pahu* no se utilizaba en el hula ku'i, evidentemente debido a su carácter sagrado, respetado por quienes lo practicaban; la calabaza *ipu* (*Lagenaria siceraria*) era el instrumento indígena que más se asociaba al hula ku'i.

Los rituales y la oración rodeaban todos los aspectos relativos al aprendizaje y la práctica del hula, incluso a finales del siglo XX. Tanto profesores como alumnos se consagraban a la diosa del hula, Laka. (Schutz, 1994).

El hula del siglo XX

El Hula se conoce en todo el mundo como un baile hawaiano. Aparecía mucho en la película de Walt Disney, *Lilo & Stitch*.

El Hula sufrió una transformación drástica a principios del siglo XX, al aparecer en espectáculos turísticos, como el Kodak hula show además de en producciones de Hollywood. A pesar de todo, algunos practicantes de mayor edad conservaban una forma más tradicional de hula en pequeños círculos. Se ha producido un interés renovado en el hula, tanto tradicional como moderno, desde los años setenta y el Renacimiento hawaiano. (Elbert, 1979.).

TAHITIANO

Es la danza polinesia tradicional que proviene de la isla de Tahiti o "isla del amor"; el nombre correcto es ORI TAHITI y dos de los principales tipos que se encuentran son:

La ote'a que en sus orígenes fué una danza para la guerra, interpretada sólo por hombres; se caracteriza por los movimientos vibrantes de la cadera y los instrumentos de percusión como el TO'ERE, el PAHU y el FA'ATETE. (Schutz, 1994).

Ote'a tane es la danza interpretada por los hombres, otea vahine interpretada por las mujeres y otea amui por hombres y mujeres.

La aparima es una danza expresiva de ritmos suaves; la palabra aparima proviene de: 'apa (beso) y rima (manos). En ella se cuenta una historia con la ayuda de movimientos lentos de las manos y gestos definidos o adaptados. (Schutz, 1994).

CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA

4.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Considerando dentro de la psicología del baile, la gran importancia de la motivación en el bailarín para el buen desempeño de éste en el área, que es lo que hace que una persona se mantenga por años en un grupo de baile; por tal motivo es interesante investigar lo siguiente:

¿Existe diferencia en el nivel de motivación intrínseca o extrínseca, en el bailarín que lleva practicando como mínimo 2 años de alguno de los 4 tipos de baile?

4.2 OBJETIVOS.

- ✓ Conocer los niveles de motivación que presentan los bailarines de los 4 diferentes tipos de baile: danza árabe, salsa, jazz, danzas polinesias.
- ✓ Comparar los niveles de motivación que existen en los bailarines de los 4 diferentes tipos de baile: danza árabe, salsa, jazz, danzas polinesias.

4.3 HIPÓTESIS.

-(Hi). Si existe diferencia en el nivel de motivación intrínseca y extrínseca en los bailarines de los 4 diferentes tipos de baile: danza árabe, salsa, jazz, danzas polinesias.

-(Ho). No existe diferencia en el nivel de motivación intrínseca y extrínseca en los bailarines de los 4 diferentes tipos de baile: danza árabe, salsa, jazz, danzas polinesias.

4.4 VARIABLES Y DEFINICIONES.

4.4.1 Variables

-Variable Independiente. Tipos de baile.

VI 1. Danza árabe.

VI 2. Salsa.

VI 3. Jazz.

VI 4. Danzas polinesias.

-Variable Dependiente. Nivel de motivación.

4.4.2 Definiciones conceptuales.

*Variable Independiente.

-Danza árabe. El *Raks Sharki* (danza de oriente-en árabe) o *belly dance* (en español “danza del vientre”), incluye movimientos del folklore egipcio, danza clásica y contemporánea, con grandes desplazamientos, vueltas y movimientos de todas las partes del cuerpo, pero sobre todo de la cadera. En Turquía, a la danza del vientre se la conoce como *Gobek Dans* o *Rakasse (ritmo turco)*. (Marta Schill, 1973 en Julie).

-Salsa. Salsa es el nombre comúnmente utilizado para describir una mezcla de varios ritmos cubanos. La salsa no es un ritmo. Es un nombre comercial que se adoptó a principio de los años setenta, para colocar bajo un mismo techo una serie de ritmos cubanos que el público, a nivel mundial, confundía y no alcanzaba a diferenciar, como: la guaracha, el guaguancó, mambo, chachachá, y sobre todo, el Son Montuno en donde se afinca la misma. (Waxer, Lise A., 2002).

-Jazz. La danza jazz es un arte popular, una mezcla de danzas etnológicas y sociales. Es folklore urbano. Emplea múltiples técnicas como las del ballet clásico, de la danza contemporánea y la expresión corporal. (Tirro Frank, 2001, pág. 105).

-Danzas polinesias. El hawaiano o hula es la danza tradicional del pueblo de Hawái que originalmente era de carácter religioso como una forma de ofrenda. El hula es una forma de danza acompañada de cánticos o canciones. Fue desarrollado en las Islas Hawái por los Polinesios que se establecieron allí primeramente. El cántico o canción se llama *mele*. El hula dramatiza o hace comentarios acerca del mele. (Catherine Tatge, 2000 en Kisselgoff).

*Variable Dependiente.

La motivación, son los estímulos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación.

Este término está relacionado con el de voluntad y el del interés.

En pocas palabras, es la voluntad para hacer un esfuerzo, por alcanzar las metas de la organización, condicionado por la capacidad del esfuerzo para satisfacer alguna necesidad personal. (en <http://es.wikipedia.org/wiki/Motivaci%C3%B3n>).

4.4.3 Definiciones operacionales.

-Variable Independiente. Se realizó algunas preguntas antes de aplicar el instrumento para saber de cada uno de los bailarines en qué tipo de baile tienen mayor habilidad, si es el caso de bailarines que practiquen más de un tipo de baile o danza. (Anexo 1).

-Variable Dependiente. Se aplicó el instrumento de 31 reactivos (25 de motivación intrínseca y 6 de motivación extrínseca) con 5 opciones de respuesta (escala tipo Likert) según era el caso del bailarín, siendo: 1 siempre, 2 casi siempre, 3 a veces, 4 casi nunca y 5 nunca; al introducir los datos obtenidos en los cuestionarios al programa utilizado para la estadística (SPSS), se aplica una inversión de valores, siendo: 5 siempre, 4 casi siempre, 3 a veces, 2 casi nunca y 1 nunca, para encontrar mayor precisión en los diferentes factores...al calificarlo encontramos la motivación de los bailarines (as), en los distintos tipos de baile o danza. (Anexo 1)

4.5 MUESTRA.

La población se conformó por 120 bailarines, divididos en:

30 de danza árabe

30 de salsa

30 de jazz

30 de danzas polinesias

-Criterios de inclusión.

Que pertenezcan a los diferentes tipos de baile a investigar:

-A la danza polinesia, a la danza árabe, al jazz y a la salsa.

-Sexo: indistinto.

-Edad: 15 a 35 años.

-Que cuenten con un mínimo de 2 años de experiencia en algún tipo de baile.

-Criterios de exclusión.

No se tomará en cuenta a las personas que no pertenezcan:

-Al grupo de danzas polinesias, de danza árabe, de jazz, y de salsa.

-Edad: menores de 15 años y mayores de 35 años de edad.

-No contar con un mínimo de 2 años practicando algún tipo de baile.

4.6 MUESTREO.

No probabilístico.

El muestreo es tomar una porción de una población o universo como representativa de dicha población o universo. Como su nombre lo indica, se basa en el criterio del investigador ya que las unidades del muestreo no se seleccionan por procedimientos al azar. (Kerlinger, Howard B. 2001 en Hernández Sampieri, 2008)

4.7 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

En la presente investigación se utilizó el diseño No Experimental, es decir, no hay manipulación de la Variable Independiente y de su análisis, de esta forma los datos se muestran y se explican de manera representativa. (Hernández Sampieri, 2008).

4.8 TIPO DE ESTUDIO.

Se utilizó correlacional porque asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población. Tiene como propósito conocer la relación que exista entre 2 o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. (Hernández Sampieri, 2008).

4.9 INSTRUMENTO.

De primera instancia se realizó un instrumento de 50 preguntas con 5 opciones de respuesta (tipo Likert), las primeras 35 preguntas de motivación intrínseca y las 15 restantes haciendo referencia a la motivación extrínseca; con el fin de conocer los niveles de motivación en los diferentes tipos de baile; así se les entregó a 6 profesores de la Universidad Insurgentes plantel Xola de la carrera de Psicología para que juzgaran el cuestionario, hicieran observaciones, notas. Tomando en cuenta cada observación se reestructuró el instrumento quedando un cuestionario de 31 preguntas, las primeras 25 sobre la motivación intrínseca y las 6 restantes de motivación extrínseca, siendo el que se aplicó a la muestra de 120 bailarines.

4.10 MATERIAL.

Cuestionario.

Pluma.

4.11 ESCENARIO.

- Academia de Baile Pactli: Danza y Arte.
- Academia de Baile: Código Dance.
- Gimnasio María Cristina.
- Casa de la Cultura Sta. Ma. La Ribera.
- Gimnasio Dannzking.
- Academia Crazy Dance.

4.12 PROCEDIMIENTO DE APLICACIÓN.

Para obtener resultados de esta investigación, se acudió a la academia o gimnasio señalados en el día y la hora de clase, dirigiéndose a los maestros encargados del grupo, dando a saber sobre la investigación que se estaba realizando de la motivación del bailarín y pidiéndoles permiso para ver si autorizaban la aplicación del instrumento en el grupo, si estaban de acuerdo y si iban a apoyar en este proceso, se les pidió que posteriormente les comentaran a los bailarines para que la siguiente sesión se aplicara el instrumento antes de que comenzar la clase, a los integrantes del grupo que cubrieran las características que se tomarían en cuenta de la muestra (se acudió a niveles intermedios y avanzados, para cubrir con el criterio de inclusión, de mínimo 2 años de experiencia en el tipo de baile). La siguiente clase se regresó al lugar o escenario de la aplicación y en cada grupo se aplicaron 30 cuestionarios.

CAPÍTULO 5. RESULTADOS.

En los resultados obtenidos, es necesario tener en cuenta que se utilizó un cuestionario, de tipo cuantitativo, Escala de Likert, en la que se asignaron valores numéricos escalados del 1 al 5 a cada una de las respuestas, para evaluar el nivel de motivación tiene cada uno de los miembros en los diferentes tipos de baile, de acuerdo con los conceptos abarcado en el marco teórico, ya sea la motivación intrínseca o la motivación extrínseca, la que influye más en el bailarín para mantenerse en el grupo de baile, de acuerdo con las preferencias individuales de cada uno de los sujetos de la muestra.

Por lo tanto, debemos considerar que en determinado momento que el lector, debe considerarse la diferencia en los valores resultantes y obtenidos en un mismo grupo, para la motivación intrínseca y extrínseca.

También es importante resaltar que el cuestionario de evaluación enriquece los resultados de la investigación, ya que a través de ellos nos aproximamos de una manera más completa a las preferencias individuales y grupales del tipo de motivación entre los bailarines de diferentes tipos de baile. Por lo tanto, y con la finalidad de representar de una manera más sintética, comprensible y concreta los resultados obtenidos en esta investigación, optamos por trasladarlos a tablas de resultados y gráficas porcentuales.

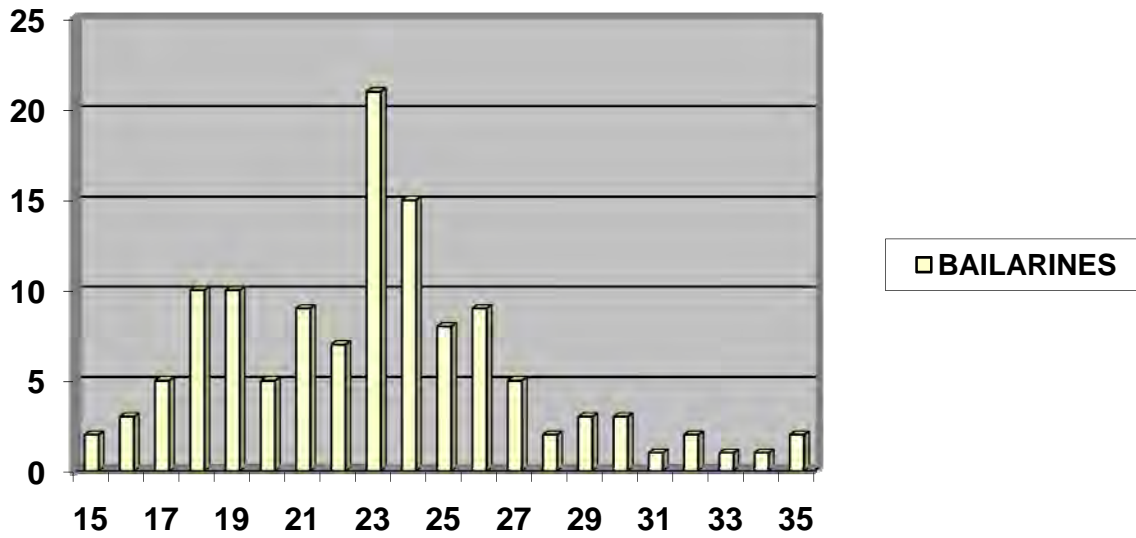
****Estadística descriptiva***

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Baile	120	1	4	2.50	1.123
Edad	120	15	35	22.74	3.925
Sexo	120	1	2	1.28	.453
Tiempo	120	2	16	4.53	1.896
N válido (según lista)	120				

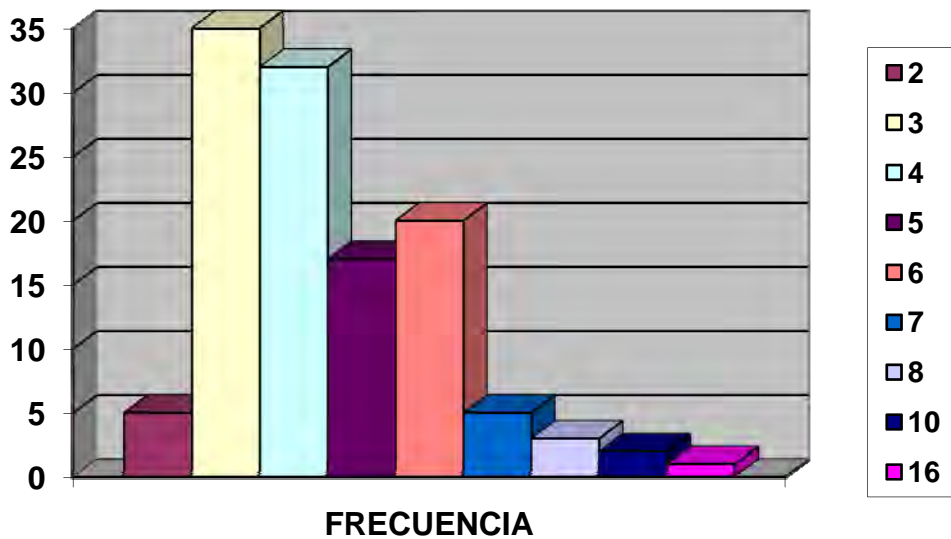
La media de edad es de 22.74 años en hombres y mujeres que practican cualquiera de los 4 tipos de baile, que es considerada en realidad la edad de 23 años; la media considerada en el sexo es el de mujeres; y el tiempo promedio que llevan bailando los 120 bailarines es de 4 años y medio.

EDAD



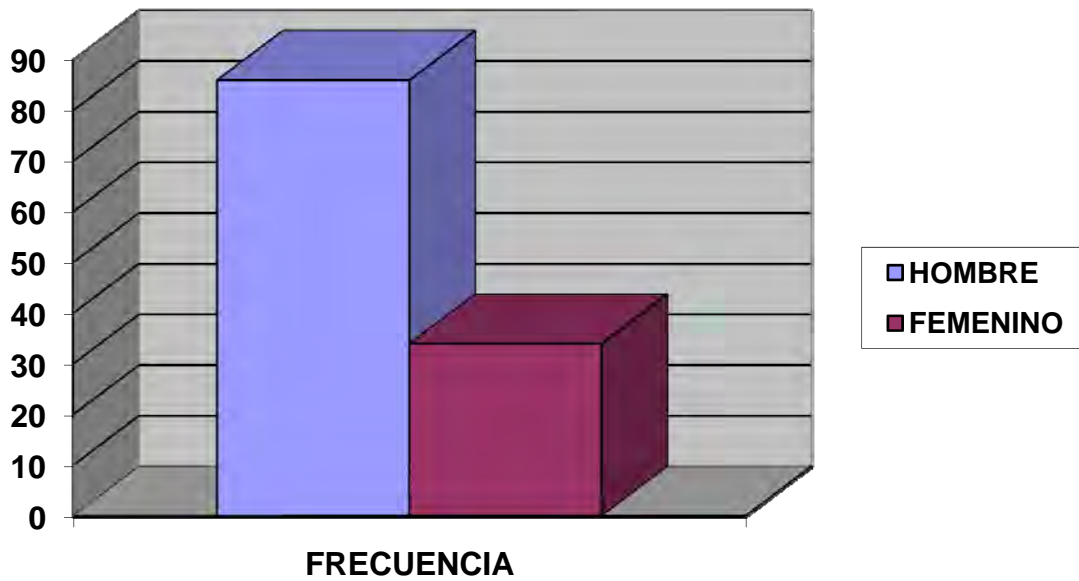
En la tabla anterior se presentan los datos de los 120 bailarines, se observa la media de la edad (la más representativa) en la muestra, que es de 23 años.

TIEMPO



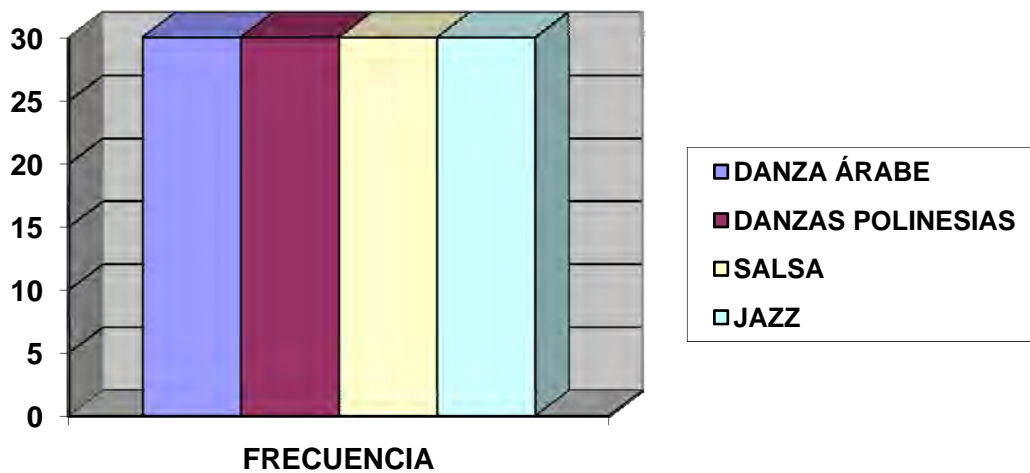
En esta tabla se representa el tiempo que llevan los bailarines de nuestra muestra en algún grupo de baile; por lo que podemos observar que el tiempo de práctica que predomina en la población en alguno de los 4 tipos de baile es de 3 años, en segundo lugar le siguen 4 años y en tercer lugar están los 6 años de práctica.

SEXO



Dentro de nuestra población de 120 bailarines retomamos a los que simplemente cubrieran los criterios de inclusión mencionados en nuestra metodología, sin importar si eran mujeres u hombres. Se observa una notable diferencia pues son 86 mujeres y tan solo 34 hombres en toda nuestra muestra, y en el tipo de baile que más practican los hombres es la salsa.

TIPO DE BAILE



Para la investigación se consideraron 120 bailarines, dividiendo estos 120 en 4 grupos, cada uno de 30 bailarines, y cada grupo diferenciado por el tipo de baile: 30 de danza árabe, 30 de danzas polinesias, 30 de salsa y los últimos 30 de jazz.

CORRELACIONES

		Baile	Edad	Sexo	Tiempo	Motivación extrínseca	Motivación intrínseca
Baile	Correlación de Pearson	1	.298(**)	-.066	-.037	-.112	-.159
	Sig. (bilateral)		.001	.473	.684	.222	.083
	N	120	120	120	120	120	120
Edad	Correlación de Pearson	.298(**)	1	.084	.188(*)	-.027	.082
	Sig. (bilateral)	.001		.361	.040	.773	.375
	N	120	120	120	120	120	120
Sexo	Correlación de Pearson	-.066	.084	1	.041	-.040	-.102
	Sig. (bilateral)	.473	.361		.659	.662	.269
	N	120	120	120	120	120	120
Tiempo	Correlación de Pearson	-.037	.188(*)	.041	1	.409(**)	.162
	Sig. (bilateral)	.684	.040	.659		.000	.078
	N	120	120	120	120	120	120
Motivación extrínseca	Correlación de Pearson	-.112	-.027	-.040	.409(**)	1	.089
	Sig. (bilateral)	.222	.773	.662	.000		.334
	N	120	120	120	120	120	120
Motivación intrínseca	Correlación de Pearson	-.159	.082	-.102	.162	.089	1
	Sig. (bilateral)	.083	.375	.269	.078	.334	
	N	120	120	120	120	120	120

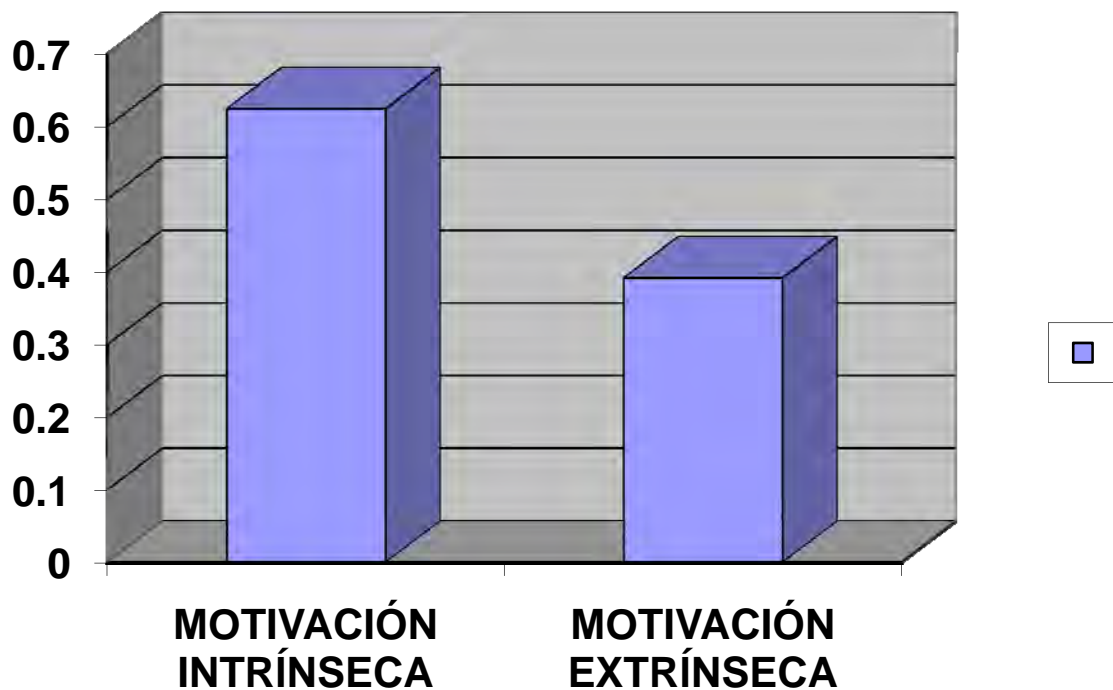
** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

En esta tabla de correlaciones se puede observar que se elige el tipo de baile dependiendo de la edad, y que también tiene que ver ésta con el tiempo que se lleva dentro del tipo de baile; al igual que la motivación extrínseca es la que rige el tiempo que tienen dentro de un grupo de baile, y viceversa, el tiempo que se ha mantenido un bailarín en un grupo de baile es por la motivación extrínseca que se presenta.

Prueba de homogeneidad de varianzas

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Motivación extrínseca	.391	3	116	.760
Motivación intrínseca	.624	3	116	.601



En esta tabla y así como en la gráfica se percibe la mediana del tipo de motivación que existe en los 120 bailarines encuestados, por lo que señala que la motivación intrínseca es la que se encuentra en la mayoría de los bailarines.

COMPARACIONES MÚLTIPLES.

Variable dependiente	(I) Baile	(J) Baile	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%		
			Límite inferior	Límite superior	Límite inferior	Límite superior	Límite inferior	
Motivación extrínseca	Jazz	Danza Árabe	.08000	.09554	.873	-1.911	.3511	
		Danza Polinesia	.07600	.09554	.889	-1.951	.3471	
		Salsa	.12400	.09554	.642	-1.471	.3951	
	Danza Arabe	Jazz	-.08000	.09554	.873	-.3511	.1911	
		Danza Polinesia	-.00400	.09554	1.000	-.2751	.2671	
		Salsa	.04400	.09554	.975	-.2271	.3151	
	Danza Polinesia	Jazz	-.07600	.09554	.889	-.3471	.1951	
		Danza Árabe	.00400	.09554	1.000	-.2671	.2751	
		Salsa	.04800	.09554	.969	-.2231	.3191	
	Salsa	Jazz	-.12400	.09554	.642	-.3951	.1471	
		Danza Árabe	-.04400	.09554	.975	-.3151	.2271	
		Danza Polinesia	-.04800	.09554	.969	-.3191	.2231	
	Motivación intrínseca	Jazz	Danza Árabe	-.22222	.08505	.084	-.4635	.0191
			Danza Polinesia	-.13889	.08505	.449	-.3802	.1024
			Salsa	.13889	.08505	.449	-.1024	.3802
Danza Arabe		Jazz	.22222	.08505	.084	-.0191	.4635	
		Danza Polinesia	.08333	.08505	.811	-.1580	.3246	
		Salsa	.36111(*)	.08505	.001	.1198	.6024	
Danza Polinesia		Jazz	.13889	.08505	.449	-.1024	.3802	
		Danza Árabe	-.08333	.08505	.811	-.3246	.1580	
		Salsa	.27778(*)	.08505	.017	.0365	.5191	
Salsa		Jazz	-.13889	.08505	.449	-.3802	.1024	
		Danza Árabe	-.36111(*)	.08505	.001	-.6024	-.1198	
		Danza Polinesia	-.27778(*)	.08505	.017	-.5191	-.0365	

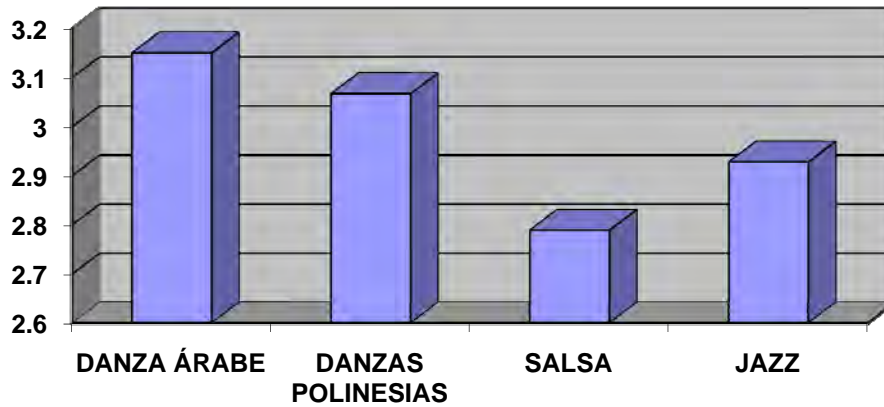
* La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

Al meter comparaciones múltiples encontramos en esta tabla que hay una diferencia entre escoger la danza polinesia o la danza árabe con la salsa, esto es porque influye la motivación intrínseca en estos 2 tipos de baile en comparación con la salsa. Esto también se observa en la siguiente tabla.

INFORME

Motivación intrínseca

Baile	Media	N	Desv. típ.
Jazz	2.9278	30	.35473
Danza Arabe	3.1500	30	.36185
Hawaiiano	3.0667	30	.31441
Salsa	2.7889	30	.28003
Total	2.9833	120	.35332



Efectivamente observamos como la media del tipo de baile que se escoge por la mayoría de los bailarines es mayor en la danza árabe y en la danza polinesia, hay mayor motivación intrínseca en comparación de los otros dos tipos.

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Los resultados que se obtuvieron del grupo de 120 bailarines que cumplían con los criterios de inclusión, nos indican que éstos muestran una mayor inclinación por los tipos de baile: danza polinesia y danza árabe, debido a una mayor motivación de tipo intrínseca en esos géneros reflejada en cada individuo. Debido a lo que genera en cada persona este tipo de motivación hará a que la persona se mantenga constante por arriba de los 2 años en un grupo de baile. Hay una mayor incidencia entre los 3 años y los 6 años que llevan bailando, dentro de nuestra población.

Como se pudo observar en la tabla de frecuencias de edad, arroja el dato de que la edad promedio en que hay más población, en gente que lleva más de 2 años bailando es de 24 años de edad, y dependiendo de ésta es el tipo de baile que se va a elegir con respecto a las preferencias personales y las necesidades individuales.

La población que mayor abunda dentro del ambiente del baile son las mujeres, cabe mencionar que será por el tipo de baile, ya que por nuestra cultura, un hombre no se integrará a un grupo de danza árabe ni de danzas polinesias debido a que estos bailes son caracterizados por la sensualidad, por la cadencia, por el ritmo al que se tienen que mover las caderas, será mejor visto en la mujer; aunque también se ve influido por el tipo de vestimenta, el tipo de música, los instrumentos que se utilizan en ese tipo de danzas, que son más exclusivos, porque no es una música común que se escuche en comparación con los otros 2 tipos de baile, que la música es más comercial. Por el otro lado, en la salsa y el jazz si es más probable que sean vistos hombres en ese tipo de baile, pues es más común que se baile en pareja (hombre-mujer).

Y en estos 4 tipos de baile la gente que se encuentra dentro de un grupo sería por varios factores, la aceptación, la necesidad de entablar amistad, la comunicación y convivencia con otras personas (afiliación).

En los resultados obtenidos a través de este cuestionario que se realizó y se utilizó para conocer los niveles de motivación existentes en el bailarín y comparar esos niveles en los diferentes tipos de baile a investigar, demuestran que realmente los primeros 25 reactivos (motivación intrínseca), reflejan diferencias significativas a diferencia de los últimos 6 reactivos que nos hablan de la motivación extrínseca, y al invertir los valores de las respuestas, resulta ser que la motivación intrínseca es la que rige al bailarín a seguir en un grupo de baile; por lo cual reafirmamos con todo esto el problema de investigación y la hipótesis de que si existe diferencia en el nivel de motivación en los diferentes tipos de baile; por último los objetivos se cumplieron satisfactoriamente de conocer y comparar esos niveles en los bailarines.

CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES.

El ser humano a lo largo de su vida, puede moverse o manejar varios tipos de motivación, según sean sus preferencias, sus necesidades, y también según el medio social en el que está interactuando, por lo cual el tipo de motivación irá en relación a los momentos y estadios diferentes en una línea de las relaciones humanas que se modifica. Esta línea o continuum de las relaciones humanas se mueve en una dirección que avanza de la dependencia a la independencia, de la inmadurez hacia la obtención de la madurez, tales etapas las recorre el individuo durante todo su desarrollo, en la familia, en la escuela, el trabajo y los diferentes grupos a los que se integrará en la sociedad para poder llegar a una autorrealización.

Los datos del presente trabajo, diferencias estadísticas, señalan y confirman que la motivación se da por las necesidades sociales; éstas tienen relación con la necesidad de compañía del ser humano, con su aspecto afectivo y su participación social (comunicarse con otras personas, establecer amistad con ellas, la de vivir en comunidad, la de pertenecer a un grupo y sentirse aceptado dentro de él). (Maslow, 1943, 1987 en Bolles, 1998).

Lo anterior confirma claramente la hipótesis de estudio debido a que las condiciones motivacionales surgen a partir de necesidades psicológicas adquiridas para conservar nuestras identidades, prioridades y relaciones interpersonales (es decir, logro, afiliación, intimidad y poder); y todas las necesidades generan energía. Una necesidad difiere de otra a través de su intención sobre la conducta (Murray, 1937 en Reeve, 1992).

El tiempo que se mantiene un bailarín en un grupo de baile, tiene que ver con las necesidades de desarrollo, pues cada vez se busca el reto de aprenderse los pasos, las coreografías, y mejora las relaciones interpersonales en la necesidad de afiliación e intimidad; generando éstas necesidades emociones positivas, como interés, regocijo y vitalidad, por eso son llamadas necesidades de desarrollo.

El mantenerse en un grupo de baile tiene que ver con las necesidades de reconocimiento (de ego y de autoestima), pues en el grupo se busca tener prestigio, sentirse apreciado y destacar dentro del grupo social; está en relación también con la necesidad de autosuperación, pues dentro del baile se busca un ideal, bailar mejor cada día, perfeccionar para trascender, y desarrollar su talento al máximo.

En esta investigación hemos identificado en el grupo muestra la inclinación hacia la motivación intrínseca, pues se trata de los intereses propios y ejercitar las capacidades personales para que de esta forma él busque dominar los desafíos máximos en el baile; éstos sujetos experimentan la motivación intrínseca al percibir la experiencia de sentirse competitivos y autodeterminados con respecto a los compañeros de grupo.

Aunque también se encontró en menor frecuencia pero significativa la motivación extrínseca relacionada con las consecuencias ambientales como el salón de clases, con los espejos, si es grande o chico, la música, el volumen de la música, el maestro, éstos son conjunto de elementos para incentivar y que persista la acción de bailar y ser constante en las clases.

La principal condición que tiene un bailarín ante la persistencia y constancia en el baile, es cuando las habilidades llevan a cabo con éxito un cambio intencional, la necesidad de competencia se satisface y el sentido generalizado de la motivación de efectividad personal aumenta. Mientras mayor sea el bagaje de motivación de efectividad, mayor será el deseo personal de búsqueda y dominio de los desafíos óptimos (Nakamura, 1989 en Reeve, 1992).

Es evidente que en esta investigación se reflejan totalmente las necesidades sociales; el logro, porque al realizar y ejecutar bien una rutina de baile nuestro competencia personal; la afiliación porque existe la oportunidad dentro del grupo de baile para agrandar a otros y obtener la aprobación de que si estoy haciendo bien mi baile; la intimidad porque existe una relación cálida y segura entre los integrantes del grupo que realizan los mismos movimientos; y por último el poder, porque muestran el tener impacto sobre otros al ejecutar mejor una rutina, también dentro del poder se puede manifestar el liderazgo para ser reconocido en el grupo y ganar influencia. Las necesidades sociales originan y activan un potencial emocional y la conducta cuando aparecen incentivos que satisfacen la necesidad y la necesidad llama nuestra atención, en términos de nuestro pensamiento, sentimiento y conducta. (Murray, 1937 en Bolles, 1998).

Los bailarines dentro del tipo de baile que desempeñen se fijan una meta, que se considera difícil, pues se pretende llegar a hacerlo a la perfección, van a excitar la conducta, lo cual quiere decir que aumentan el esfuerzo y la perseverancia. El resultado del esfuerzo es directamente proporcional a las demandas percibidas de la tarea (Bassett, 1979 en Bolles, 1998). Por lo tanto las metas necesitan ser difíciles para crear energía y específicas para enfocar la dirección de la acción. También esta población presenta expectativas de eficacia porque tienen un grado de confianza respecto a su habilidad para ejecutar el baile o una secuencia de acción, por lo tanto, mientras más crea el ser humano que puede desempeñar adecuadamente una actividad, más dispuesta se siente a efectuar un mayor esfuerzo y mostrar mayor persistencia al enfrentar dificultades cuando las actividades requieren tal acción.

Hablando individualmente dentro del grupo encontramos diferentes individuos con distintas características de personalidad, lo cual explica porqué algunos bailarines tienen diversos estados motivacionales y emocionales, incluso estando en el mismo grupo, porque va a depender de el nivel de excitación que represente para cada uno el bailar, una estimulación excesiva, para tener un buen rendimiento y tomar riesgos al paso del tiempo.

En síntesis, el bailarín desarrolla la kinestesia (el sentido del cuerpo), porque involucra el uso hábil del cuerpo para manipular, disponer y transformar los objetos en el mundo y el control de los movimientos propios para fines funcionales o expresivos, por medio de gestos, ademanes, etc., irá expresando mensajes específicos y mensajes inconscientes de conflictos, deseos y anhelos frustrados, ideales inalcanzables, amores imposibles, engaños, traiciones y todas las vicisitudes de las relaciones interpersonales o de cualquier situación afectiva de los seres humanos. La motivación es el núcleo integral de la composición dancística y el gesto es una derivación de la misma (Humphrey, 2001 en González, 2008). A decir verdad, todos los afectos encuentran su expresión a través de la danza.

La danza es una actividad creada para seducir, debido a la gran carga erótica que despliega por medio del lenguaje corporal, como lo es en el caso de los 4 tipos de baile investigados en este trabajo (danzas polinesias, danza árabe, jazz y salsa); el cuerpo del bailarín/bailarina es un cuerpo erotizado, cargado de deseos permitidos y deseos prohibidos; se convierte en el vehículo en el que se proyectan las perversiones. La danza también tiene una función narcisista en donde se busca la mirada del otro para encontrar el propio cuerpo en la metamorfosis de su movimiento: *“el bailarín expone sus movimientos y su cuerpo para que lo vean los demás”*.

En efecto, la danza es una expresión natural y espontánea en el ser humano, así como lo es el movimiento que la impulsa a ser una manifestación común del sujeto, el que a su vez la utiliza, o es utilizado por ella, como una forma de comunicación y expresión; inclusive de aquellos sentimientos que son difíciles de comunicar con la palabra. (Gadamer, 1993 en Ossona, 1984).

Queda claro, en este sentido, la danza se puede presentar como un elemento que dinamiza la vida del ser humano de múltiples formas: vehículo para la expresión, organización y recreación social, conocer una cultura en particular, etc.

Es recomendable poder acceder a poblaciones más representativas, dado que es imposible generalizar los resultados de la muestra, siquiera a otros tipos de baile, para determinar los niveles de motivación que existe en los bailarines.

Se sugiere emplear los resultados y conclusiones del presente estudio para generar otro tipo de hipótesis, comprobarlas y refutarlas en otro estudio con el objetivo de que arroje resultados más fidedignos en la influencia de la motivación y los tipos de ésta en los bailarines.

ANEXO

Edad: _____ Tipo de Baile: _____ Tiempo: _____

INSTRUCCIONES:

A CONTINUACIÓN FIGURAN 31 ENUNCIADOS, LEE CADA UNO DE ELLOS Y MARCA CON UNA "X" DENTRO DEL RECUADRO LO QUE MÁS SE ACERQUE A LO QUE HAS VIVIDO Y EXPERIMENTADO EN ESTE TALLER O CLASE DE BAILE. CADA FRASE TIENE 5 OPCIONES (SIEMPRE, CASI SIEMPRE, AVECES, CASI NUNCA Y NUNCA, SEGÚN SEA EL CASO). SI NO PUEDES CONTESTAR UNA FRASE, ENCIERRA EL NÚMERO DEL ENUNCIADO EN UN CIRCULO Y VUELVE A ÉL MAS TARDE. PERO CONTESTA TODAS.

¡MUCHAS GRACIAS!

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
1. Creo que obtendré un excelente resultado en esta clase de baile.					
2. En comparación con mis compañeros (as) creo que ejecuto bien los pasos de baile.					
3. Cuando se me dificulta algún paso insisto hasta dominarlo.					
4. Cuando tengo que aprender una rutina invierto el tiempo y el esfuerzo que sean necesarios para que quede bien hecha.					
5. Generalmente empleo todos los recursos a mi alcance para alcanzar mis metas.					
6. En esta clase de baile me esfuerzo por superar a mis compañeros de clase.					
7. Lograr el éxito en el baile es algo que me atrae mucho.					
8. Yo disfruto mucho ejecutando el baile.					
9. Presto atención a las rutinas, porque hacerlo me resulta estimulante.					

10. Me agrada mucho tomar esta clase de baile.					
11. Estoy muy interesada(o) en el contenido de la clase de baile.					
12. Este taller ha estimulado mi interés en aprender y conocer más sobre este género.					
13. Me esfuerzo principalmente por aprender y adquirir nuevos pasos o rutinas de baile.					
14. Es importante para mi comprender lo mejor posible los pasos.					
15. La cosa más satisfactoria para mi es entender y ejecutar los pasos y rutinas que he aprendido.					
16. Deseo aprender tanto como sea posible en esta clase de baile.					
17. Prefiero dedicar más tiempo a los pasos o movimientos que representan un reto para mi y así aprender cosas nuevas.					
18. Trato de demostrar mi habilidad bailando respecto a otros.					
19. Estoy motivada(o) por tener un mejor desempeño que mis compañeras(os).					
20. Trato de hacerlo bien para demostrar mi habilidad con mi familia, amigos, compañeros y maestro.					
21. Prefiero terminar de aprender bien una rutina antes de empezar con otras.					
22. Trato de mantener interés aún cuando sea complicado o confuso algún paso o rutina.					
23. Para tener una mejor retención de lo que aprendí lo practico en casa.					
24. Cuando llego a tener una duda en algún paso o rutina la expreso ante el maestro.					
25. Creo estar satisfecha(o) con esta clase de baile.					

MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA

26. Consideras que la habilidad del profesor para enseñar es buena a tal grado de que es motivante para la clase.					
27. El tamaño del salón es influyente en tu desempeño en el transcurso de la clase.					
28. El sonido de la música durante la clase es lo suficientemente bueno para motivarte en el transcurso de la clase.					
29. La comodidad en el salón (instalaciones) de clases, influye en el desempeño de tu baile.					
30. El tamaño del grupo (la cantidad de gente) al ser más grande te genera motivación para seguir constante en las clases.					
31. El tamaño del grupo (la cantidad de gente) al ser más pequeño te genera motivación para seguir constante en tus clases.					

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACASO, M. Simbolización, expresión y creatividad. Revista arte, individuo y sociedad (pp. 41-57). 2000.
- ÁLVAREZ VILLAR, A. 1974. Psicología del Arte. Madrid, Biblioteca Nueva.
- ARNHEIM, R. 1989. Nuevos ensayos sobre psicología del arte. Madrid, Alianza Editorial.
- ARNOLD, W., JURGEN, H., MEILI, R. Diccionario de Psicología (vol. 1). Madrid, ediciones Rioduero. 1979.
- BANDURA, A., WALTERS, R. Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. 1ª. Edición, 12ª impresión. Madrid, Alianza Editorial. S. A. 2002
- BISCHOF. L. Interpretación de las teorías de personalidad. Editorial trillas. México, 1977.
- BOLLES, Robert C. Teoría de la motivación: investigación experimental y evaluación. Trillas. México, 1998.
- CACERES Alvarado, Luis Emilio. Motivación de logro en estudiantes deportistas. Posgrado, Facultad de Psicología. México, 2005.
- CALHOUN, C., SOLOMON, R. ¿Qué es una emoción? Lecturas clásicas de psicología filosófica. México: fondo de cultura económica, 1989.
- COON Dennis, Fundamentos de Psicología, 8º edición, Ed. Thomson, México 2003.
- DALLAL Alberto, El Dancing Mexicano. Editorial Oasis. México, D. F. 1986.
- DE LA ROCHA Flores, Raúl Eduardo. Estilos de Liderazgo ejercidos por guías de patrullas en un grupo escultista y la predilección en los adolescentes scouts hacia dichos estilos. Tesis, México, D.F. 2008.
- DICCIONARIO de Psicología y Pedagogía [D. P. P.]. México: ediciones euroméxico. 2002.
- DICCIONARIO enciclopédico universal [D. E. U.]. España: monitor cultural, S. A. 2002.
- ELBERT, Samuel y Pukui, Mary Kawena (1979). *Hawaiian Grammar*, Honolulu: University of Hawai'i Press.

- ESCOBAR Briones, Carolina, AGUILAR Roblero Raúl Antonio. Manual moderno. Motivación y conducta. Sus bases biológicas. México, D. F.
- FAST, Julius. *El lenguaje del cuerpo*. 10a. ed. Barcelona: Kairos, 1990.
- FLORES CARVAJAL, Guillermo Antonio, Diccionario Breve de Psicología, editores Met, México 2003.
- GADAMER, Hans-Gerg. *El Lenguaje como Horizonte de una Ontología Hermenéutica. Verdad y Método I*. Editorial Sígueme. Salamanca. pp. 526 - 585.
- GARDNER, Howard. La danza. En: *Revista Kinesis* Vol 2 N°. 6. Bogotá. D. E. (abril de 1991). Res. Min. Gobierno 2113/89.
- GOMBRICH, E. H. Arte e ilusión. Estudio sobre la psicología de la representación pictórica. Debate. Madrid, 1998.
- GONZÁLEZ J. Relaciones interpersonales. Manual moderno. México, 2004.
- GONZÁLEZ Núñez, José de Jesús, NAHOUL Serio, Vanessa, Psicología Psicoanalítica del arte. Manual moderno. México, 2008.
- HERNÁNDEZ Guzmán, Laura. Órgano oficial de comunicación científica de la Sociedad Mexicana de Psicología, A. C. UNAM. *Revista Mexicana de Psicología*. Vol. 26. Julio, 2009.
- HERNÁNDEZ, Sampieri Roberto, FERNÁNDEZ Collada, Carlos, BAPTISTA Lucio, Pilar. Metodología de la investigación. Ed. Mc. Graw Hill, 4ta. Edición, 2008.
- HUERTAS, Juan Antonio. Motivación: querer y aprender. AIQUE. Argentina 2001.
- JULIE RUSSO, Mishkin y Marta Schill (1973). *The complete Belly Dancer* Garden City Nueva York: Doubleday and company Books.
- KISSELGOFF, Anna. La tradición reelaborada. En: *Revista Danza en los Estados Unidos*. Servicio informativo y cultural de los Estados Unidos. 1988.3-30p. ISSN: 92-0358(3M) 244.
- LE BOULCH, Jean. *El movimiento en el desarrollo de la persona*. Barcelona: Paidotribo, 1997. 339p. ISBN 84-8019-304-2.
- LEONIDAS MANSILLA 1956. *Psicología del Arte*. Barcelona, Paidós.
- LIFAR, Serge. *La danza*. París: Tubor . S.A., 1968.

- LONDOÑO, Alberto. *Danzas Colombianas*. 3ª ed. Medellín: Universidad de Antioquía, 1989. 350p. ISBN: 958-2021-69-7.
- MANKELIUNAS, Mateo V. *Psicología de la motivación*. Trillas. México, D. F., 2001.
- MORRIS, CH. *Psicología*. Prentice Hall. 9ª Edición. México, 1997.
- N. COFER, Charles, M. H., Appley. *Psicología de la motivación. Teoría e investigación*. Trillas. México, 2003.
- N. COFER, Charles. *Motivación y emoción*. Editorial española, 1988.
- N. KERLINGER, Fred. B. LEE, Howard. *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. Ed. Mc. Graw Hill, 4ta. Edición, 2001.
- OSSONA, Paulina. *La Educación por la Danza*. Madrid: Paidós, 1984.
- QUIÑONEZ Santiago, María del Carmen. *La influencia de los diferentes rasgos de pareja en el desarrollo de la codependencia*. Tesis. México, D. F, 2008.
- RAMÍREZ Martínez, Anayeli. *Diseño de programa de capacitación a través de la detección de necesidades*. Tesis. Licenciatura en Psicología. México, D. F., 2009.
- REEVE, Johnmarsall. *Motivación y emoción*. Ed. Mc. Graw Hill 8ª. Edición. 1992.
- RIVERA Aragón, Sofía. *Aplicación de la estadística a la psicología*. Edit. Miguel Ángel Porrúa. México 2005.
- SALAZAR, Adolfo. *La danza y el ballet México*: Ed. Breviarios, 1949.
- SEMIONOVICH Vigotski, Liev. *Psicología del arte*. Barral editores. Barcelona 1972.
- SCHUSTER, M. 1982. *Psicología del arte: cómo influyen las obras de arte*. Barcelona, Blume.
- SCHUTZ, Albert, 1994. *The Voices of Eden: A History of Hawaiian Language Studies*, Honolulu: University of Hawai'i Press
- TIRRO Frank, *Historia del jazz clásico*, MaNon Troppo. Ediciones Robinbook, Barcelona, 2001.
- VALENCIA Cruz, Alejandra. *Un modelo motivacional del aprendizaje en un dominio específico del nivel superior. Programa de maestría y doctorado en psicología educativa y del desarrollo*. México, 2007.

- WAXER, Lise A., 2002 The city of Musical memory: salsa, record Grooves and popular cultura in Cali, Colombia, Weslogon, pp.93-94.
- WEBER, Jean Paul. La psicología del arte. Paidos, Buenos Aires.
- WIRZ DE BELTRÁN, Margarita. Un arte de nuestro tiempo: Danza contemporánea. Ed. Limusa, 1990.
- -----, *Baila Colombia*. Medellín: Universidad de Antioquía, 1995.

BIBLIOGRAFÍA WEB

- http://es.wikipedia.org/wiki/danza_jazz
- http://www.ideasapiens.com/psicología/cognitiva/teorías_%20psicologicas_%20motivación_.htm
- <http://www.inteligenciaemocional.org/artículos/larelacionentreemociónymotivación.htm>
- http://www./manuelgalan.blogspot.com/2008/12/definicion_de-html
- <http://www.paulatirelli.8m.com/historia.htm>