

La formación de estudiantes de ballet y el desarrollo de competencias emocionales

Educating students of ballet and the development of emotional competencies

Lic. Adonys Isidro Ordán Bolívar

Academia de las Artes "Vicentina de la Torre". Camagüey, Cuba. adonys.ordan@gmail.com

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo caracterizar los antecedentes históricos de la formación de los estudiantes de ballet en Cuba, así como el tratamiento ofrecido a la formación de competencias emocionales en dicha especialidad. Se empleó como método fundamental de la investigación el análisis documental sobre las escasas memorias escritas encontradas. La tendencia predominante en la actualidad de atender los elementos de la técnica y el físico en detrimento del tratamiento a lo emocional en la formación del estudiante de ballet justifica la necesidad de la investigación y otorga novedad a los resultados descritos. Se asume que los aspectos emocionales tienen un efecto significativo sobre el desempeño artístico. Los resultados fundamentales de la investigación incluyen la caracterización de los antecedentes del proceso formativo de los estudiantes de ballet y el tratamiento ofrecido a las competencias emocionales.

Palabras clave: competencias emocionales, proceso de formación, educación emocional.

ABSTRACT

This article is aimed at characterizing the historical background of students of ballet education from the perspective of the process of emotional competencies. The study was carried out by examining written documentary about the few memories found. The prevailing trend that favors technical and physical elements at the expense of the emotional ones in educating ballet students justifies the need of the study and gives novelty to the findings herein described. The main finding is the description of characteristic features of antecedents of balletstudent's formative process and the approach to emotional competencies development.

Keywords: emotional competencies, training process, emotional education.

INTRODUCCIÓN

A pesar de que se ha reconocido que la danza ha acompañado al hombre casi desde su surgimiento, el ballet como una de sus expresiones más refinadas tiene su génesis en el período histórico conocido

como Renacimiento-especialmente entre los siglos XV y XVI- (Méndez, 2000, p. 8). El privilegio de tal nacimiento, se produjo en el continente europeo y muchos años más tarde, se expandió hacia Norteamérica. A mediados del siglo XIX- según defiende Méndez- el ballet se había refugiado en Rusia y se internacionalizó después de 1930, tomando especial arraigo en América, donde se echaron las bases del ballet norteamericano y surgieron fuertes influencias para la formación de la escuela cubana de ballet (Méndez, 2000, p. 58).

El estudio de la historia del ballet en Cuba deja claro que la formación del profesional de arte danzario ha estado vinculada de forma indisoluble a la propia evolución de este arte. En consecuencia, no puede verse la una al margen de la otra. La formación de los profesionales del ballet, como especificidad dentro del arte danzario, permite analizar aspectos tales como el tratamiento a las aptitudes físicas y la emocionalidad como dos elementos consustanciales de la misma. En este sentido, las competencias emocionales también forman parte esencial de una visión formativa intrínseca para influir en un desempeño adecuado de los estudiantes de esta carrera. Sin embargo, este último aspecto no ha sido trabajado de forma suficiente e intencionada, quizás por su novedad en el campo pedagógico.

En la actualidad el tratamiento de las competencias emocionales en el ámbito formativo se ha asentado como epicentro en múltiples foros de discusión científica. Altamente controvertido debido, entre otras razones, a la multivocidad de criterios que sustentan su aparato categorial esencial y los vacíos que aún quedan en relación con la formación, desarrollo y evaluación. La formación de las competencias emocionales contextualizadas para el ballet se expresa en el desempeño de los bailarines y tienen su génesis en una adecuada educación emocional.

Las competencias emocionales han sido objeto de estudio por varios autores, entre los que destacan: Consortium on the School-Based Promotion of Social Competence (1994); Goleman (1995); Graczyk, Weissberg, Payton, Elias, Greenberg, y Zins (2000) Graczyk, Weissberg, Payton, Elias et al, (2000); Bisquerra (2003, 2005); Bisquerra y Pérez (2007); Cortes (2013); Colunga (2015) entre otros. Se refieren en sus obras a la definición, clasificación y tratamiento mediante la educación emocional.

Siguiendo a Bisquerra y Pérez se definen las competencias emocionales como "un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias. Es un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, procedimientos y comportamientos que permiten comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales" (2007, pág.66). Estos mismos autores las clasifican como: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, competencias para la vida y el bienestar (Bisquerra y Pérez, 2007, pág. 70). En esta dirección, el autor de la presente investigación abraza tal clasificación y pondera la regulación emocional como piedra angular para la formación de los bailarines.

La formación de los estudiantes de ballet requiere enfocarse hacia el manejo de las emociones. Las dietas frecuentes, agotamiento físico, las lesiones, las frustraciones derivadas de las dificultades de la

aprehensión de la técnica unido a la inmersión en personajes diversos con características complejas y la comunicación exclusiva mediante el lenguaje corporal en la escena constituyen situaciones emocionales estresantes que afectan el desempeño profesional. Sin embargo, desde el proceso formativo no se aprecia un abordaje de las habilidades, conocimientos y valores relacionados con las emociones que en calidad de herramientas contribuyan al ejercicio profesional de los estudiantes. Se observa una creencia de que el dominio de la técnica rige el control y regulación emocional.

Este artículo tiene como objetivo caracterizar los antecedentes históricos de la formación de los estudiantes de ballet en Cuba así como del tratamiento ofrecido a la formación de competencias emocionales en dicha especialidad. Aunque se debe aclarar que como concepto relativamente nuevo se verá a través de su propia taxonomía, es decir de los conocimientos, habilidades y valores. Para el fin antes planteado, se precisó mediante un estudio gnoseológico el conjunto de indicadores que favorecieron el arribo a los resultados que se exhiben. En tal sentido, el presente estudio deviene en antecedente referencial para el perfeccionamiento de la educación emocional y de la formación de competencias emocionales a través del proceso formativo de los estudiantes de ballet.

MÉTODO

En la investigación se empleó esencialmente el método de análisis documental con vistas a caracterizar la formación profesional de los estudiantes de ballet y el tratamiento dado a las competencias emocionales. A partir de la sistematización teórica realizada por el autor, fueron determinados como indicadores los siguientes: a) Principales reformas educativas relacionadas con la carrera; b) metodología para favorecer la formación profesional de los alumnos de ballet; c) importancia concedida a la formación de componentes asociados a las competencias emocionales en los estudiantes.

A partir de la identificación de los hitos esenciales (inicio de los estudios de ballet en Cuba; creación de los niveles elemental y medio) que marcan un viraje en la historicidad de la formación del estudiante de ballet y del desarrollo de las competencias emocionales, se determinan dos períodos de estudio:

- 1er período 1931-1961: Conformación de una metodología propia para la formación del estudiante de ballet en Cuba.
- 2do período 1962- a la actualidad: Connotación de las aptitudes físicas sobre el componente emocional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La formación profesional de los bailarines es una de las más complejas dentro de las que se conocen en el ámbito educativo. El alumno debe asimilar dos sistemas curriculares de forma simultánea, uno correspondiente a las asignaturas del grado académico que cursa y de forma paralela las relativas a la

especialidad artística. Este paralelismo casi nunca tiene puntos de contacto, por lo que la preparación de los estudiantes exige gran sacrificio físico e intelectual.

Igual paralelismo se aprecia en los espacios en que transcurre el proceso formativo, por una parte el aula, por la otra el escenario. Los alumnos requieren de gran preparación para la representación de varios personajes que se matizan por la época, el vestuario, la complejidad en la expresión escénica de las emociones sentidas y la comunicación de las mismas, entre otros aspectos, que se ubican en tres momentos diferentes, pre-escena, en la escena y pos-escena. En cada presentación el sujeto, que es a la vez bailarín y alumno, requiere convencer a un público de que él o ella es el personaje que representa pero sin el empleo de las palabras. Así que los estudiantes tienen que canalizar sus emociones para comunicar solo a través de su cuerpo. Otro momento es posterior a la escena, cuando se produce la separación del artista y el personaje, acto que sin dudas también requiere de un esfuerzo importante desde lo emocional.

Por otra parte, con la complejidad de los ejercicios que forman parte de las coreografías, es frecuente que sucedan accidentes más o menos graves y hasta se producen lesiones muy dolorosas. En estas circunstancias, los alumnos deben (mientras sea posible) continuar hasta el final, reponerse de inmediato de las caídas y retomar la presentación con la mayor naturalidad posible ocultando cualquier signo de contrariedad, descontento y hasta de dolor.

En esta dirección, es imprescindible el autoconocimiento y regulación de las emociones. Un individuo competente emocionalmente será capaz de resolver los problemas que se le susciten antes, durante y posterior a su presentación en el escenario y en la vida cotidiana utilizando los recursos de los que dispone, y podrá generar conocimientos y experimentar mayor bienestar.

Aunque las competencias emocionales actúan de forma sistémica, la regulación emocional es una de las de mayor interés para las artes dancarias, sobre todo para el ballet. Siguiendo las ideas de Bisquerra (2003) esta es la capacidad para manejar las emociones de una forma adecuada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener estrategias de afrontamiento y capacidad para autogenerarse emociones positivas.

La obra de Bisquerra (2004) ha sido de obligada referencia para esta investigación, sin embargo, es necesario aclarar que no se abraza la idea de hacer coincidir las capacidades y habilidades como competencias ya que se consideran como categorías diferentes, aunque las dos son reconocidas como elementos de las competencias junto a otros como los valores y los conocimientos. De esta manera se hace necesario la inclusión de estos aspectos en la caracterización histórica del proceso formativo de los estudiantes de ballet.

La enseñanza artística en Cuba y específicamente el ballet, se ha manejado de una forma muy peculiar. Los hitos que marcan una periodización de la historia de la formación de los bailarines se identifican como sigue:

- Inicio de los estudios de ballet en Cuba.
- Creación del nivel elemental y medio en 1962.

La delimitación de los dos períodos de tránsito del proceso formativo del bailarín que se caracterizan en el presente artículo, no ha encontrado antecedentes en ningún documento de los consultados. La misma está sustentada en el análisis de los indicadores ya aludidos en la sesión métodos (principales reformas educativas, metodología para la formación profesional e importancia concedida a la formación de competencias emocionales).

El primer período (1931-1961): Conformación de una metodología propia para la formación del estudiante de ballet.

En este período la enseñanza del ballet en Cuba era privada, se basaba en la iniciativa de sus fundadores: Alicia, Fernando y Alberto Alonso, por ende no existía un tratamiento curricular oficialmente establecido y las clases se sustentaban en la aprehensión de elementos técnicos de forma casi exclusiva.

Los gestores de esta iniciativa de enseñanza artística antes mencionados, empezaron a analizar más profundamente los problemas metodológicos en la enseñanza del ballet. Primero establecieron un sistema muy simple, tomado de otras escuelas, sobre todo de sus experiencias en la School of American Ballet, incorporando cierta base, a la que paulatinamente fueron sumando las ideas propias. De este modo contribuían a que Alberto Alonso (como director) pudiera establecer un cierto sistema de enseñanza. "Esta fue realmente la primera incursión dentro de la enseñanza del ballet en Cuba" (Alonso, 2000, s/p).

Los alumnos eran de edad adulta en su mayoría y asistían a las clases de forma irregular, lo cual limitó la implementación sistemática de la metodología gestada. Las clases eran costosas por lo que el acceso a las mismas no era masivo. La inexistencia de una escuela de formación regular se devela como importante desventaja debida, entre otras razones, a que no podía establecerse una línea de continuidad formativa que garantizara el desempeño de los bailarines al trabajar en la compañía creada en 1948. Así se decide la creación de un centro formador de bailarines como propia academia de ballet, aspiración que se concretó en 1950 con el nacimiento de la Academia de Ballet Alicia Alonso, institución que jugó un papel fundamental en el desarrollo del arte danzario cubano, espacio en el que se gestó el método pedagógico de la Escuela Cubana de Ballet (el término escuela alude al estilo distintivo de una compañía). Con grandes dificultades, se empezó a elaborar una metodología propia. La misma se

sustentó en la experiencia internacional de sus fundadores en una fusión con la esencia particularizada de la cubanía.

A pocos años del triunfo de la Revolución cubana, en 1961 se desprivatiza la enseñanza de la Danza y se coloca su rico caudal de experiencias y cuadros al servicio de la que luego sería la Escuela Nacional de Arte. (Alonso, 2004)

Debe reconocerse que Fernando Alonso (2004) defendió desde los inicios de la escuela que la danza clásica tenía que responder a las características nacionales. Promovió la idea de que los bailarines cubanos debían estar formados para desempeñarse en los más disímiles papeles del repertorio de la danza clásica, pero con la permanente defensa de los valores de la cultura territorial: la gestualidad cotidiana, las condiciones climáticas, características físicas y necesidades expresivas de los bailarines de la Isla, el folklore tanto español como el africano mezclados, más otras influencias de la cultura del ballet de otros países.

Ante este panorama aún se estaban creando las bases para la formación del bailarín. No se hablaba de la expresión de las emociones, los docentes procuraban desarrollar en los alumnos algunas habilidades centradas en la técnica del ballet (demi-plié, cambré, je-teé, etc.) y en menor medida las expresivas mediante la comunicación no verbal corporal necesarias para su desempeño en la escena. Es decir, que velaban por la asimilación de posturas que poseen significado para el ballet pero que no necesariamente tenían relación con los sentimientos o estados de ánimos propios de los personajes. En esencia ante la inexistencia de un currículo y una metodología escrita diseñados para facilitar el desempeño escénico de los bailarines, las clases se sustentaban en la experiencia personal y técnica adquirida por los profesores en los escenarios internacionales. Se ponderaba la esencia del ritmo y el carácter propio de los cubanos, procurándose que los mismos afloraran en el trabajo con los alumnos. El segundo período (1962-actualidad): Connotación de las aptitudes físicas sobre el componente emocional.

Este segundo periodo, puede verse mediante dos etapas, la primera comienza con la apertura de la Escuela Nacional de Arte que abrió sus puertas a inicios de 1962 con cuatro especialidades, entre ellas el ballet. Se produce una apertura de la enseñanza facilitándose que jóvenes procedentes de todos los municipios y provincias, así como de los diversos estratos sociales y raciales de la sociedad tuvieran la posibilidad de acceder a tales estudios.

En 1966, la especialidad de ballet comienza el tránsito hacia la primera reforma de la enseñanza que culmina en 1974, entre ellas: el establecimiento de las edades de ingreso y grado escolar. Para el curso escolar 1973-74 estaban creadas las condiciones objetivas y subjetivas que facilitaron el ordenamiento por niveles de la enseñanza de las artes en las escuelas cubanas. Mediante el consenso logrado entre el Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de Cultura quedó establecido por el cuerpo legal correspondiente, que la duración de los estudios de ballet en el país sería de ocho años, cinco referidos al nivel elemental y tres, al nivel medio. Al mismo tiempo, quedó instituida la red de centros para la

enseñanza del ballet con ocho escuelas de nivel elemental y dos de carácter profesional (nivel medio) ubicadas en las ciudades donde radican las dos principales compañías de danza clásica, La Habana y Camagüey.

A partir del curso 1975-1976 mediante Resolución Ministerial 257/83 se les denomina a los alumnos de nivel medio superior como bailarines intérpretes, aspecto este que cambió en el curso 1987-1988 mediante la Resolución 282/87, en la que se le denominó bailarín profesor, con tres años y medio para los alumnos que provienen del nivel elemental y cuatro años y medio para los que no poseían este nivel, la edad de ingreso se señaló para los jóvenes de 14 y 15 años.

La Escuela Nacional de Ballet como centro metodológico nacional tuvo un objetivo fundamental: mantener una línea única en las escuelas creadas mediante la convocatoria a cursos, talleres y seminarios dirigidos a orientar, entrenar o superar a los profesores de todo el país. Así se podía garantizar una homogeneidad en los métodos de trabajo de los docentes en función de las prioridades. En este contexto se defendía la presencia del estilo propio del cubano que combina la técnica y el temperamento, lo que provocó que surgieran ritmos, intensidades, matices y movimientos del cuerpo muy peculiares que debían incorporar a la enseñanza del ballet desde la teoría y la práctica. Una vez más queda fuera en los programas de las materias el tratamiento a lo emocional. Se insiste en lo postural-comunicativo. Los conocimientos aprehendidos continúan basándose en la experiencia docente. Los programas de las asignaturas de la especialidad obvian el aspecto emocional y las habilidades se enfocan en lo gestual-postural como elementos de comunicación.

En este período se destaca también la iniciación de estudios del ballet en las edades comprendidas entre 9 y 10 años al aprobar el cuarto grado de la enseñanza primaria. Se les incorporó a los niños aspirantes la aplicación de un riguroso test físico-psíquico. Estas pruebas contemplan básicamente aspectos físicos del niño: presencia, proporcionalidad, condiciones físicas naturales (rodillas, tobillos, columna vertebral, largo de cuello y extremidades, pronóstico de estatura y peso corporal) y otras características como elasticidad, ritmo, coordinación, percepción musical, improvisación. En el test psicométrico, se exploran los intereses y motivaciones de los niños en relación con la carrera de ballet. De esta manera puede afirmarse que el ingreso a esta especialidad artística está definido por las condiciones físicas del futuro bailarín, quedándose fuera del análisis aquellas referidas a las respuestas emocionales y su regulación.

Experiencia similar se manifiesta con los exámenes de pase de nivel, en los que se valora de manera específica y exclusiva los elementos físicos de los alumnos. Es decir aquellos referidos al tamaño, al peso corporal, elasticidad, vistos en el desempeño escénico.

En esta etapa se incorporan las clases de Psicología y Actuación al nivel medio. En esta etapa se le da poca de atención a la parte emocional, solo se tocan algunas aristas que conectan, de cierta forma, con el componente emocional y su exteriorización a través de la alusión a los términos "sentimientos escénicos". Sin embargo, no se plantea un sistema de conocimientos o habilidades dirigidos al logro de

un manejo adecuado de las emociones, así como tampoco se emplean dichos términos en función del actuar del estudiante en sí, sino que poseen el alcance limitado de la expresividad de estados de ánimo de los personajes. Sin embargo, debe reconocerse que el desarrollo de valores como la responsabilidad y el trabajo en equipo, son ponderados como aspectos de gran relevancia para el desempeño artístico.

Dentro del período que se analiza, no puede dejar de mencionarse los inicios de estudios de nivel superior del ballet (en 1987 con los inicios en La Habana de los estudios de nivel superior y con una filial de ballet en la ciudad de Camagüey) como otra posibilidad en el campo formativo. El objetivo fundamental de este nivel de enseñanza es la formación del bailarín en la carrera de Arte Danzario hacia la práctica pedagógica y artística danzaria. Por ende se encuentra este nivel bien centrado en la formación pedagógica y didáctica de los alumnos como docentes de ballet y no en una mayor preparación como bailarines para la escena. En el espectro de asignaturas del currículo así como en los programas de las mismas se puede apreciar la ausencia al tratamiento de componentes emocionales.

En resumen, puede decirse que las aptitudes físicas han constituido el principal elemento a atender a lo largo del proceso formativo de los estudiantes de ballet (con excepción del nivel superior), es actualmente el elemento que decide la entrada y permanencia de los alumnos de la especialidad ballet en las escuelas de arte. A pesar de que se reconoce que el saber, el saber hacer, y el saber ser que se incluyen de cierta forma en planes y programas de estudio sobre aristas que tangencialmente tocan el tema de las emociones, no es parte de las primarias atenciones. Sin embargo, desde la práctica existen criterios como el de José A. Chávez que lo demuestran: "Creo que es una peculiaridad en mi trabajo que el bailarín sienta que con cada paso tenga algo que decir, que no se convierta en algo meramente acrobático o virtuoso por el dominio técnico, sino que en todo eso siempre exista [...] un deseo de transmitir una emoción, un sentimiento [...]" (citado por Cepero, 2014, p. 47)

En la cita anterior se puede corroborar el contraste que existe entre una formación centrada en lo físico y el dominio de una técnica corporal propia de posturas peculiares del ballet que poseen significados diversos y por otra parte, la percepción del bailarín sobre la necesidad expresa de que emane lo emocional como complemento innegable de lo primero para un desempeño artístico adecuado. Así como también se hace imprescindible para el éxito profesional no solo la adecuada expresión de las emociones sino también su regulación. Carencias que se develan desde el mismo proceso formativo.

Es interesante connotar que el proceso de formación de los estudiantes de ballet, inicia generalmente en el nivel primario y se extiende hacia el nivel medio y luego al nivel superior. Se distingue que los dos primeros tienen una línea de continuidad evidente dado que en ellos se concreta y prepara al alumno para el ejercicio de la profesión, convirtiéndose el último eslabón en una opción de superación del que no depende totalmente el desempeño.

La caracterización histórica realizada al proceso formativo de los estudiantes de ballet, permitió identificar como tendencias las siguientes:

1. El proceso de formación profesional del bailarín en Cuba ha estado permeado de profundas reformas educativas. Se transitó de una enseñanza privada y costosa a una popular y gratuita; de una enseñanza no escolarizada a la institucionalización y escolarización de la enseñanza del ballet alcanzando su máxima expresión en la creación de la escuela cubana, que con cada período ha ido perfeccionándose con elementos tales como la ordenación del ingreso y la instauración de los niveles elemental, medio y superior.

2. La metodología para favorecer la formación profesional del estudiante de ballet estuvo sustentada en la incorporación de la experiencia práctica de bailarines cubanos que fundaron la escuela de ballet y que han ido incorporando elementos de la idiosincrasia y cultura cubana. Sin embargo, no se ha logrado sistematizar un constructo teórico que podamos identificar como metodología (escrita) para la enseñanza del ballet.

3. El trabajo con los componentes de la competencia emocional se ha mantenido como un aspecto secundario en el proceso formativo de los bailarines, a pesar de que se reconoce su importancia.

CONCLUSIONES

A lo largo de la historia de la formación de los profesionales de la carrera de ballet en Cuba, el protagonismo alcanzado por la institucionalización de esta enseñanza, la creación de una metodología propia, la preeminencia de las aptitudes físicas y el tratamiento a la técnica han ocupado la atención de los gestores educativos de esta área artística, desplazando a un lugar secundario el tratamiento teórico y metodológico de las competencias emocionales expresados a través de sus componentes. Todo lo que contrasta con el auge que en el presente siglo se le da a la formación de este tipo de competencias.

La formación de los alumnos en competencias emocionales contribuye a la expresión de un profesional que regula adecuadamente sus emociones antes, durante y pos escena lo cual impacta favorablemente en su desempeño. Las competencias emocionales deberían formarse en la escuela. Por ello deberían ser objeto de tratamiento a la vez que es resultado de la práctica educativa en las escuelas de arte.

BIBLIOGRAFÍA

Aguila, A. (2016). Fundamentos para una educación emocional en la enseñanza artística. Conferencia inédita. Camagüey: Universidad de Camagüey.

Alonso, A. (2000). Diálogos con la danza. Ciudad de La Habana: Editora Política.

Alonso, F. (2004). Sobre la escuela cubana de ballet. Artículo. Recuperado el 23 de septiembre de 2014, de http://www.lajiribilla.co.cu/2004/n156_04/156_25.html

Balaguer, R. (2000). Estudio de algunas líneas del trabajo del Ballet. Tesis de Licenciatura inédita. Camagüey: Filial del Instituto Superior de Arte.

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis - Wolters Kluwer.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de investigación educativa, 21(1), 7-43.

Bisquerra, R. (2004). Competencias emocionales y educación emocional. IV Jornadas Técnicas de Orientación Profesional 2004. Zaragoza: Consejo Aragonés de Formación Profesional.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 95-114.

Bisquerra, R. (2008). Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional. Barcelona: Praxis - Wolters Kluwer.

Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R. (2011). Diversidad y escuela inclusiva desde la educación emocional. En J. Navarro, Diversidad, Calidad y Equidad Educativas. (págs. 1-9). Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Bisquerra, R. (27 de mayo de 2016). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia

Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación, 21(10), 61-82.

Cepero, L. M. (2014). Memorias del ballet de Camagüey. Camagüey: Ácana.

Colunga, S. (2015). Formación en competencias socioemocionales en el ámbito universitario. Curso de posgrado para los docentes de la Universidad de las Artes (Filial Camagüey). Conferencia inédita. Camagüey: Universidad de Camagüey.

Cortes, N. (2013). Programa de educación emocional para la formación y desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes del bachillerato "José María Lafragua" de Puebla. Tesis de maestría inédita. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla.

De Souza, L. (2009). Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. Tesis doctoral inédita. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.

Graczyk, P. A., Weissberg, R. P., Payton, J. W., Elias, M. J., Greenberg, M. T., & Zins, J. E. (2000). Criteria for evaluating the quality of school-based social and emotional learning programs. En R. Bar-On, & J. D. Parker (Edits.), The Handbook of emotional intelligence. Theory, development, assessment, and application at home, school and workplace (págs. 391-410). San Francisco: Josey-Bass.

Landaluce, G. O. (2006). Pedagogía. Temas para tecnología de la salud. Ciudad de La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Martín, J. (1965). Historia de la Danza. La Habana: Consejo Nacional de Cultura.

Méndez, R. (2000). El Ballet. Guía para espectadores. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.

Paisos, R. H. (2007). Educación por el Arte. México: Editorial Barcelona.

Pajares, F. (2010). Dramaturgia de la Danza. Ciudad de la Habana: Editorial Adagio.

Pérez, N. (2005). Competencias para la vida y bienestar. En M. I. Álvarez, & R. Bisquerra, Manual de Orientación y Tutoría (págs. 2-30). Barcelona: Praxis.

Rebollo, M., Hornillo, I., & García, R. (diciembre de 2006). El estudio educativo de la emociones: una aproximación sociocultural. *Redalyc*, 7(2), 28-44.

Saarni, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. Bar-On, & J. D. Parker (Edits.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp.). San Fr (págs. 68-91). San Francisco: Jossey-Bass.

Recibido: junio 2016

Aprobado: octubre de 2016

Lic. Adonys Isidro Ordán Bolívar, profesor de actuación en la especialidad de Ballet. Actualmente realiza estudios doctorales en ciencias pedagógicas con el tema: Formación de la competencia regulación emocional en estudiantes de ballet. Academia de las Artes "Vicentina de la Torre"
adonys.ordan@gmail.com