

ACERCAMIENTO TEÓRICO A LA FORMACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LOS ALUMNOS DE LA CARRERA DE ARTE DANZARIO, PERFIL BALLET

FORMACIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN ALUMNOS DE ARTE DANZARIO (BALLET)

AUTORES: Alisvech Águila Carralero¹Adonys Isidro Ordan Bolívar²Silvia Colunga Santos³DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: alisvech.aguila@gmail.com

Fecha de recepción: 06 - 10 - 2016

Fecha de aceptación: 10 - 11 - 2016

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo fundamentar la necesidad de la formación de las competencias emocionales en los estudiantes de Ballet en Cuba, a partir de un acercamiento a la teoría que la sustenta. Se empleó como métodos fundamentales de la investigación análisis-síntesis, inducción-deducción, análisis de documentos. Los autores justifican la necesidad de estudiar la temática y la consideran novedosa desde la perspectiva de que en el contexto específico de la formación de bailarines, se pondera la atención de los elementos de la técnica y el físico en detrimento del tratamiento a lo emocional. Sin embargo, este último aspecto llega a determinar el desempeño artístico.

PALABRAS CLAVE: competencias emocionales; proceso de formación; educación emocional; arte danzaria.

THEORETICAL APPROACH TO THE FORMATION OF THE EMOTIONAL COMPETENCIES IN STUDENTS OF THE RACE OF ART OF DANCING, PROFILE BALLET

ABSTRACT

This article aims to justify the need for the formation of emotional competencies in students of Ballet in Cuba, from an approach to the theory that supports it. It was used as a fundamental method of the research analysis-synthesis, induction, deduction, document analysis research. The authors justify the need to study the issue and consider novel from the perspective that in the specific context of the formation of dancers, the attention of the elements of the

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular e investigadora del Centro de Estudios Enrique José Varona. Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte y Loynaz. Camagüey. Cuba.

² Licenciado en Psicología. Jefe de la carrera de Enseñanza Artística, perfil Ballet. Aspirante a Doctor del Centro de Estudios Enrique José Varona. Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte y Loynaz. Camagüey. Cuba. E-mail: adonys.ordan@gmail.com

³ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular e investigadora del Centro de Estudios Enrique José Varona. Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte y Loynaz. Camagüey. Cuba. E-mail: silvia.colunga@reduc.edu.cu

technical and physical treatment to the detriment of the emotional is weighted. However, the latter comes to determining the artistic performance.

KEYWORDS: emotionals competencies; formation; emotional education; art of dancing.

INTRODUCCIÓN

El cuestionamiento acerca de aspectos tales como: el desempeño profesional en un sentido especializado, el bienestar y el crecimiento del profesional, se concreta en la intención para la cual, en última instancia, se dedican los saberes y sus aplicaciones pedagógicas. Tales saberes forman parte de un núcleo duro de vital importancia en la contemporaneidad, lo que sustenta la necesidad de la formación de competencias al nivel del desarrollo científico técnico de esta época y las exigencias actuales para la escena, donde cada vez se exige mayor credibilidad.

Esta visión es capital en la formación del profesional que, en correspondencia con las nociones de interdisciplinariedad y complejidad que se defienden actualmente, debe trascender lo técnico y ubicarse también en lo deseado y preguntarse si los instrumentos profesionales que se emplean responden a dicha concepción; o más bien, si están al servicio de la profesión, en este caso la artística danzaria. De esta manera, el egresado del nivel medio de Ballet realizaría en su contexto profesional una mirada crítica en torno a las perspectivas teóricas y metodológicas que asume en su práctica y sería más consciente de refutaciones que continuamente le impone su ejercicio teórico-práctico, y que muchas veces no visualiza precisamente porque no ha sido formado desde esta perspectiva.

Las referencias sobre el tema de competencias en el ámbito de la educación se encuentran desde mediados de la década de los noventa en expresiones tales como formación por competencias, planes de estudio basados en el enfoque por competencias, propuestas educativas por competencias, presentándose como una opción alternativa para mejorar los procesos de formación académica tanto en el nivel de educación básica como en la formación del técnico medio y la formación de profesionales con estudios de educación superior (Díaz Barriga, 2006).

Dentro del espectro tan amplio de denominaciones de las competencias, las emocionales aparecen como una variante que potencia los saberes relacionados sobre “el ser”. Según Bisquerra (2009), las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. La finalidad de estas competencias se orienta a aportar valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social.

Dentro de la amplia gama de las competencias antes referidas, la regulación emocional es la competencia que favorece manejar las emociones de forma

apropiada, tolerar la frustración, afrontar retos y situaciones de conflicto, autogestionar el propio bienestar emocional en busca de una mejor calidad de vida, regular la impulsividad y perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades que puedan surgir en el proceso de su consecución, entre otras ventajas. Por todo ello, su formación reviste especial importancia para cualquier profesional, pero de modo muy especial para el bailarín, ya que por la naturaleza de su ámbito de actuación debe ser capaz de gozar de forma consciente de bienestar (emocional, subjetivo, personal, psicológico) y procurar transmitirlo a las personas con las que interactúa. La competencia regulación emocional facilita el mejoramiento del tratamiento mutuo que deben brindarse en el grupo y en la escena los bailarines al considerarse como iguales, también favorece la convivencia en la compañía como agrupación danzaria; brinda herramientas para que el estudiante-bailarín aprenda el tratamiento que debe dar a los personajes de manera consciente evitando, en gran medida, el descontrol emocional.

A partir de investigaciones realizadas por los autores se ha podido constatar la existencia de insuficiencias relacionadas con el proceso de formación profesional en los estudiantes de Ballet, las que se expresan en el escaso conocimiento que poseen con respecto a elementos indispensables en su formación como: dominio de los gestos, mímica, pantomima, relajación antes de la escena, posibilidad de regular las emociones en situación de estrés pre-escena, presente-escena y pos-escena, dificultad para poner en práctica en la escena los saberes de la actuación como fe y sentido de la verdad, para resaltar los sentimientos escénicos, controlar estados muy desfavorables de su conducta al cometer errores, entre otros. Además, los ensayadores y maestros no conocen plenamente, las exigencias de una formación especializada psicopedagógica, que contribuya a la formación de un profesional de excelencia, comprometido, responsable y capaz de controlar sus emociones para manifestar un modo de actuación acorde con las demandas actuales de su perfil profesional.

Todo lo anterior da cuentas de una situación problemática, que amerita de la intervención de la ciencia pedagógica. En consecuencia, el presente artículo tiene como objetivo fundamentar la necesidad de la formación de las competencias emocionales en los estudiantes de Ballet en Cuba, a partir de un acercamiento a la teoría que la sustenta.

DESARROLLO

Formar en competencias implica primeramente conocer qué significa la formación y reconocer que esta es una categoría que ha sido abordada desde diversas aristas: filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica. Es un proceso dirigido a la preparación del ser humano como ser social de manera integral. Facilita que cada sujeto se apropie de manera diversa y única de parte de la cultura que le antecedió. Además, aprehende de su contexto a la vez que se instruye, educa y desarrolla. En dicho proceso, se adquieren herramientas que

le permiten comportarse independientemente, crear y resolver problemas diversos.

Varios autores han abordado en sus obras las más disímiles aristas de la formación. Entre ellos, destacan los estudios de: Álvarez de Zayas (1989); González (1995); Valdés (2000); López (2000); Blanco (2000); Matos (2000) García y García (2001); Brunner (2002); Horruitiner-Silva (2006); Tejada (2007) y Fuentes (2009) entre otros. Sobre sus aportaciones, vale la pena resaltar que, de una u otra manera asumen la formación como una categoría esencial en los predios de la Pedagogía y la caracterizan como un proceso totalizador que se da en la educación del sujeto y que tiene que considerar los objetivos y fines sociales que tiene como máxima pretensión el desarrollo de las potencialidades del individuo, preparándolo para la vida.

Según Landaluce (2006: p.7), "... la formación es el proceso y resultado cuya función es la preparación del hombre en todos los aspectos de su personalidad". Por tanto, la formación es un proceso, que implica desarrollo y se logra a través de la educación.

Otro concepto a considerar es el aportado por Fuentes (2009), quien plantea que la formación de los profesionales es el proceso intencionalmente orientado a formar un ciudadano que reúna las condiciones que la sociedad actual demanda, sujetos altamente comprometidos con la historia y las tradiciones de su medio, profundamente reflexivos, capaces de comportarse esencialmente humanos con capacidad plena para el análisis, la argumentación, preparados para asumir los desempeños laborales y profesionales que las distintas profesiones requieran con todas las posibilidades para insertarse en el vertiginoso avance de la ciencia, la tecnología, el arte y dispuestos a crecer tanto en el orden de preparación técnica y profesional como en sus condiciones personales y espirituales lo que se resume en profesionales comprometidos, flexibles y trascendentes.

Como puede observarse, para Fuentes no solo la preparación científica es importante sino también la artística y por ende pondera la necesidad de atención hacia la esfera espiritual del ser humano, criterio que comparten los autores de este artículo. Se connota también, aunque no se dice de forma expresa en el concepto dado, la importancia de responsabilizar al estudiante como actor de su propia transformación y crecimiento como ser humano.

En la bibliografía consultada es frecuente apreciar que los autores asocian el proceso formativo, en ocasiones casi de forma exclusiva, a la educación superior, sin embargo en estos supuestos se deja fuera a aquellas profesiones que desde la enseñanza técnica también preparan a los alumnos para el desempeño de determinadas labores (profesionales o no) pero que al final responden a la idea de preparación del sujeto como social, aunque se acota con el término formación técnica. Así se es del criterio de que el proceso de formación profesional puede trascender los límites exclusivos del ámbito universitario, es decir, que puede incluir a toda la preparación que el sujeto

recibe en los niveles escolares precedentes, como sucede en la enseñanza artística. En esta, el sujeto inicia desde edades tempranas una preparación para su profesión. En este supuesto, se aprecia una necesidad formar al sujeto de forma holística según las aspiraciones sociales.

En los predios de la carrera de Ballet en Cuba, se da una especificidad que permite aludir a que el ingreso a la misma se concreta desde edades muy tempranas y se manifiesta una línea formativa ininterrumpida en el tiempo para que los alumnos puedan formarse como bailarines. Es decir, que cada nivel de enseñanza por el que transitan los estudiantes (desde la primaria hasta el nivel medio superior)⁴ tributa a la formación profesional de los mismos, por ende se asume al proceso formativo desde esta perspectiva.

Las competencias según criterios de Tobón (2008, 2012) son aquellos procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético. Cabe señalar que las competencias están conformadas por procesos cognitivo – afectivos y por procesos que implican elaborar algo propio para los otros.

Tobón y Agudelo (2000) argumentan que la formación humana se ha forjado en la educación desde una perspectiva rígida, fragmentada y descontextualizada del proceso de autorrealización y del tejido socioeconómico. Al decir de estos autores, la formación de competencias, desde la complejidad es un concepto que da cuenta de la integración de las dinámicas sociales y contextuales que operan sobre el sujeto con las dinámicas personales: es por ello que la formación es la resultante de la articulación de procesos socio históricos y procesos individuales.

En la década de los noventa aparece con mucha fuerza el empleo del término socioformación ante el reto de avanzar hacia una perspectiva integradora y compleja de las competencias, como un enfoque de gran impacto en el ámbito formativo. Desde entonces, la socioformación es la línea de trabajo de muchos investigadores, asesores, docentes e instituciones educativas con el propósito de aplicar acciones concretas con los estudiantes para lograr la formación humana integral y el desarrollo de competencias para hacer frente a los desafíos del contexto actual y futuro, tanto en el plano local, como regional y mundial.

La formación basada en competencias implica un cambio de paradigma frente a la educación tradicional. Consiste en buscar según Tobón (2013) que las personas se formen para afrontar los retos de los diversos contextos con los saberes necesarios, con compromiso por la calidad, actitud de mejora y ética.

⁴ Actualmente existen alternativas para que alumnos ingresen de forma muy excepcional sin transitar por el nivel elemental de ballet.

Implica cambiar los esquemas educativos tradicionales por una nueva manera de abordar la formación.

Desde el prisma de la socioformación, las competencias se miran como desempeños integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad, compromiso ético y mejoramiento continuo integrando sistemáticamente el saber ser, saber convivir, saber hacer y el saber conocer. (Tobón, 2009; 2010; 2011; 2012)

Se comparten las ideas del referido autor destacando la relación evidente que se da entre la formación de profesionales y la formación de las competencias como vías para alcanzar el ideal de profesional que la sociedad demanda, además son relevantes sus criterios en tanto identifica a las competencias como desempeños integrales y que responden a realidades contextualizadas.

Según Bisquerra y Pérez (2007) las competencias pueden ser clasificadas en sociopersonales y técnico-profesionales. En este sentido es importante señalar que los autores de referencia enlistan un grupo de competencias que se enmarcan dentro de cada una de las clasificaciones antes enunciadas. En ambos casos se percibe una mezcla de las capacidades, las destrezas, los valores y cualidades etc, pero no como elementos integrados, sino como competencias *per se*. Por ejemplo: la responsabilidad, la capacidad de prevención y la paciencia dentro del grupo de las sociopersonales y de igual manera dentro de las técnico-profesionales aparecen algunas tales como: dominio de los conocimientos básicos y especializados, capacidad de coordinación.

Las competencias socioemocionales, que también se denominan: socioafectivas, personales, de desarrollo personal, relacionales, emocionales, interpersonales, de vida, de bienestar y vida, de desarrollo socio-personal, incluyen a su vez, según Colunga (2014), competencias de índole personal e interpersonal, potenciadoras de una mejor adaptación del sujeto al contexto, favorecedoras de un afrontamiento a las circunstancias de la vida con mayores probabilidades de éxito. Los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la salud, la realización personal, la solución de problemas profesionales, entre otras áreas.

Dentro del mundo de las competencias socioemocionales es posible distinguir algunas tipologías que permiten su entendimiento según criterios de autores como Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) y Bisquerra (2003, 2005, 2007, 2009, 2014). Según criterios de este último, las competencias emocionales o socioemocionales pueden clasificarse en: Conciencia emocional, Regulación emocional, Autonomía emocional, Competencia social, Competencias para la vida y el bienestar. En esta dirección, puede plantearse que las mismas funcionan de forma sistémica, de forma que si se logra incidir sobre alguna (s) de ellas, pues mejorará sin dudas el desempeño del sujeto desde su ser.

Bisquerra, R. (2007), plantea como competencia emocional “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”.

Se distinguen dos bloques entre las competencias emocionales: 1. Capacidades de autorreflexión (inteligencia intrapersonal): que implica identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada; 2. Habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal): implica habilidades sociales, empatía, captar la comunicación no verbal, etc. Es necesario que una persona primero aprenda a identificar sus propias emociones para después regularlas, y solo de esta manera pasar a un segundo plano y ser capaz de reconocer los sentimientos de los demás con todas las habilidades, actitudes, conocimientos, aptitudes y valores, que esto implica (Bisquerra, 2007).

Aunque se comparten las ideas de Bisquerra mencionadas anteriormente, debe aclararse que para los autores de esta obra, las emociones y los sentimientos son categorías afines pero no de idéntico significado, por ello se prefiere aludir a ellas como conceptos distintos.

Saarni (2000) establece que la competencia emocional se vincula con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales. Cuando este autor habla de autoeficacia hace referencia a las capacidades y habilidades que tiene el individuo para lograr sus objetivos y para esto requiere del autoconocimiento de sus propias emociones y la autorregulación para lograr los resultados que desea. Los resultados deseados dependerán, en gran medida, de los principios morales de la persona. Es decir, que el primer elemento de interés se encuentra en que las competencias se forman mediante un proceso bidireccional que se da entre las interacciones mutuas de los sujetos del proceso formativo y mediante la comunicación dada a través de este mismo proceso.

Es importante significar que la formación de cualquier estudiante requiere del desarrollo de estas competencias, pero los autores son del criterio que en la enseñanza artística perfil Ballet, se requieren de las mismas con mayor énfasis a partir del propio camino hacia el ejercicio de la profesión, donde la sensibilidad y manejo de emociones es requerida permanentemente. Se reconoce también que solo es posible lograr esta aspiración en el ámbito escolar, a través de una adecuada educación emocional.

La educación de las emociones constituye un reto de la educación a nivel mundial de lo que Cuba no está eximida. Aspecto que ha sido reconocido por la UNESCO a través del informe Delors desde 1996. En este documento se expresa la necesidad de aprender a convivir con los demás y por ende constituye casi un mandato para cualquier sistema educativo. Sin embargo, esta educación solo es alcanzable mediante un verdadero desarrollo de las competencias personales, sociales y emocionales.

En el informe antes citado (Delors), se destacó que la educación emocional es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta

imprescindible de prevención, puesto que muchos problemas tienen su origen en la esfera emocional. Las aportaciones científicas en ese momento destacaron la vinculación entre las emociones y el pensamiento como base de toda actividad humana. Como consecuencia se hizo necesario un replanteamiento en los objetivos de la educación. (Cortés, 2013: 18)

La educación emocional, que tiene como finalidad desarrollar competencias socioemocionales, adquiere valor ante el panorama de conductas que se manifiestan en el estudiante de Arte Danzario o para los profesionales de esta manifestación artística fuera y dentro del contexto escolar, como la ira, la ansiedad, el pánico entre otros. En este sentido, asume el concepto de competencia enunciado por Tobón (2004, 2008, 2012) quien planteó que en el enfoque de la formación basado en competencias, la atención no está en los alumnos, ni en los docentes, sino en la relación intersistémica de ambos.

Muchas de las situaciones sociales que presentan un importante número de países se encuentran asociadas a edades tempranas: violencia, baja autoestima, estrés, suicidios, bajo rendimiento escolar y ello está asociado a la educación fragmentada y descontextualizada que se vive en la actualidad. Sin embargo, varios autores como: *Consortium on the School-Based Promotion of Social Competence*, 1994; Weissberg, Payton, Elias, Greenberg y Zins, 2000; Bisquerra, 2003, et al, afirman que la respuesta a esta problemática puede ser la educación emocional. (Cortés, 2013: 20)

La educación emocional, de acuerdo con Bisquerra, R. (2003), es un “proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”. Es también un proceso a través del cual se desarrollan competencias emocionales, que la persona puede utilizar en variadas circunstancias. Este proceso es continuo y debe estar presente no solo a lo largo de la vida escolar sino, a lo largo de la vida de la persona.

Los alumnos que han sido educados desde la emocionalidad y por ende tienen desarrolladas competencias emocionales, generalmente, tienen mejores niveles de ajuste psicológico y bienestar emocional. Poseen adecuadas relaciones interpersonales y apoyo social, son menos proclives a la agresividad y violencia; pueden llegar a obtener un mayor rendimiento escolar al enfrentarse a las situaciones de estrés con mayor facilidad. Por otra parte, estarán mejor preparados para enfrentarse a las situaciones estresoras que los pudieran conducir al consumo de sustancias adictivas.

Los programas de educación emocional, que tienen como finalidad desarrollar competencias emocionales, utilizan principalmente métodos activos debido a que como plantea Bisquerra (2003) la educación emocional sigue una metodología predominantemente práctica como dinámicas grupales, la autorreflexión, razón dialógica, juego, entre otras. Es decir, que los métodos activos desempeñan un papel protagónico para la formación de competencias

emocionales, pues se refieren a aquellos métodos que para obtener un aprendizaje significativo, el estudiante debe ser el protagonista de su propio aprendizaje y el profesor es un facilitador de este proceso. De esta forma se obtiene una mayor predisposición a que resuelva problemas de la vida diaria, así como una mejor comunicación asertiva y mayor motivación intrínseca.

Analizando estos planteamientos desde el punto de vista pedagógico, es evidente que el desarrollo del estudiante basado en la formación de competencias emocionales es algo que no se ha logrado implantar completamente por diversas causas. Se puede observar, con cierta frecuencia, prácticas pedagógicas, donde la enseñanza se centra en el contenido y se sigue apreciando al profesor como sujeto activo del proceso de enseñanza, más que a los propios alumnos. La mayoría de las veces no se concibe formar y desarrollar la personalidad del alumno desde una perspectiva que potencie su autonomía y emocionalidad.

Es necesario que los alumnos aprendan a plantearse objetivos socialmente importantes, tomar decisiones adecuadas y oportunas, y ser capaces de autodirigir su realización. Esto implica formar en ellos competencias emocionales a través de propuestas de educación emocional; así como también favorecer el desarrollo de su personalidad mediante la interiorización de una jerarquía de valores positivos que motiven a los alumnos a comportarse adecuadamente siendo congruentes con lo que piensan y sienten.

Bisquerra (2005) plantea que los contenidos de la educación emocional pueden variar según a quién vayan dirigidos, por ejemplo el nivel educativo, los conocimientos previos o la madurez de la persona. Se debe distinguir entre un programa de formación de profesores o un programa dirigido a los alumnos. De manera general, los contenidos hacen referencia a las competencias emocionales que se deben desarrollar.

En los tiempos actuales poca es la presencia de programas, estrategias o metodologías cuyo objetivo esencial es la educación emocional y la formación de las competencias emocionales. Los exiguos mecanismos de este tipo que se han detectado en relación con algunos sistemas educativos constituyen avances en este sentido. Sin embargo, afrontan diversas dificultades para sustentarse y alcanzar un nivel adecuado de generalización. Es de gran influencia la política educativa que el estado aplique y el nivel de importancia que alcance el tópico en las agendas de los ministerios de educación de cada país, aunque sin dudas, el adecuado funcionamiento de tales instituciones no sería suficiente para ocupar los vacíos que se detectan en la educación emocional de los sujetos y que provocan grandes problemas a nivel social.

Para la evaluación de los programas de educación emocional que tienen como objetivo desarrollar competencias emocionales, aún existen ciertas limitaciones y dificultades al tratarse de emociones, pues no se dispone de modelos de evaluación adecuados. Se requiere de un método que incluya aspectos cuantitativos y cualitativos.

Es importante expresar también que no es posible ver al proceso educativo en puridad como afectivo o cognitivo, sino que están relacionados en la praxis. El proceso de educación emocional es psicodinámico y se encuentra orientado al sujeto u objeto con el que se vincula con la realidad.

Todo lo antes expuesto constituye los fundamentos gnoseológicos para sustentar la necesidad de la formación de las competencias emocionales en los predios de la enseñanza del Arte Danzario, perfil Ballet. Fin que no es posible alcanzar si no se trabaja de forma sostenida a través de una verdadera educación emocional.

La escuela cubana de Ballet, posee toda una trayectoria nacional e internacional que ha merecido gran reconocimiento. Todo ello es posible mediante una disciplina férrea y el manejo de muchos sacrificios personales de maestros y alumnos. Sin embargo, la empiria ha sido el sustento esencial que ha pasado de generación a generación las bases metodológicas de esta formación tan compleja. La evolución histórica del proceso formativo de los estudiantes de Arte Danzario, perfil Ballet, ha demostrado que se ha ponderado el trabajo con la técnica danzaria y la expresión corporal y menos con la educación emocional y el desarrollo de competencias emocionales. (Ordan, Aguila, Colunga, 2016: 2)

La formación de los estudiantes de Ballet requiere constantemente de un manejo adecuado de las competencias emocionales, debido a que de forma permanente el alumno demanda del manejo de las emociones propias y ajenas. Sin embargo, debe admitirse que el currículo está sustentado en habilidades. A pesar de ello no es posible ignorar las tendencias mundiales en este sentido que van hacia la sustentación de la necesidad de trabajar con las competencias que abarcan el saber ser como las menos atendidas para garantizar el desempeño de la profesión.

Otra cuestión de interés en el orden pedagógico sobre el tema se refiere a que el propio proceso de selección para el ingreso a esta especialidad artística está sustentado, de forma esencial, en las aptitudes físicas, lo cual signa el elemento de mayor peso para este proceso formativo que inicia desde edades muy tempranas (9 años).

Otros elementos, según Aguila (2016), que forman parte de la cotidianeidad de los alumnos de Ballet son desde el ámbito corporal: el permanente agotamiento físico derivado del fuerte y doloroso entrenamiento a los que están sometidos, las dietas frecuentes y las lesiones de tobillo y rodillas, y desde el orden emocional: las frustraciones derivadas de las dificultades de la aprehensión de la técnica, la lucha por superarse a sí mismo. Son innegable los efectos emocionales que poseen todos los físicos, llegando en muchas ocasiones a reflejarse la frustración como una enfermedad de otro tipo. Todo ello unido a las características propias del crecimiento personal que atraviesa un periodo inicial desde la niñez hasta la adolescencia, cuando egresan de este nivel de enseñanza.

Por otra parte, la inmersión en personajes diversos con características complejas y la comunicación exclusiva mediante el lenguaje corporal (cuando están en la escena), constituyen otros ejemplos que pueden generar situaciones emocionales controvertidas y que impactan el desempeño profesional.

La combinación estrecha que se da entre el espacio escolar y el escenario como parte de la extensión del primero, coloca al alumno frente a otras aristas de su preparación. Estas se encuentran relacionadas con la diversidad de personajes asumen y que se matizan por la época, el vestuario, al tiempo que deben asimilar la complejidad en la expresión escénica de las emociones intrínsecas sentidas atribuidas por el rol que les corresponde y la comunicación de las mismas. Es relevante aludir a que tales emociones y su comunicación deben ser percibidas adecuadamente por el resto del elenco artístico y por el público al propio tiempo, aunque los códigos comunicativos difieran en su percepción de unos y de otros. Toda esta expresión debe canalizarse a través del lenguaje corporal-facial.

Existen tres momentos diferentes a las presentaciones en público:

- a) pre-escena: mediante el cual se prepara el personaje.
- b) en la escena: se ejecuta el rol del personaje. Es el momento en el que el bailarín - alumno y el personaje que interpreta se convierten en una sola persona.
- c) pos-escena: Momento en el que 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, en el momento que representa la ejecución del personaje, 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.

Los docentes desempeñan un rol importante en la educación emocional de los alumnos, pero desde su preparación presentan las mismas carencias desde lo curricular formativo que estos. Por tal motivo, poseen dificultades que no le permiten contar con las herramientas teórico metodológicas para contribuir a la educación en sus alumnos de las emociones.

Todo lo antes planteado discurre desde la esfera de la especialidad, pero no puede ignorarse que estos discentes deben asimilar al propio tiempo las materias que pertenecen a la escolaridad del grado académico en que se encuentran, lo cual exige la comunión del gran sacrificio físico e intelectual.

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 connotación hacia la creencia de que el dominio de la técnica rige el control y regulación emocional.

CONCLUSIONES

La fundamentación gnoseológica de la formación de las competencias emocionales en relación con la formación de los estudiantes de Ballet en Cuba, permitió develar una evidente necesidad del tratamiento y desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que pudieran contribuir al manejo de recursos para el afrontamiento de los problemas generados desde la propia formación y desde lo personal. Se expresan los contrastes entre el rigor técnico requerido para el desempeño y de otra parte, las carencias desde la teoría y la práctica del tratamiento a la educación emocional y las competencias emocionales para un mejor ejercicio de la profesión.

Los docentes basan su tratamiento a la educación de las emociones desde la empiria, sobre todo desde los personajes que representan pero carecen de bases teóricas y metodológicas para la formación de competencias emocionales.

BIBLIOGRAFÍA

Águila, A. (2016): Fundamentos para una educación emocional en la enseñanza artística. Conferencia inédita. Camagüey, Cuba.

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

Balaguer, R. (2000): Estudio de algunas líneas del trabajo del Ballet. Tesis en opción a la Licenciatura en Arte Danzario. Filial del Instituto Superior de Arte. Camagüey, Cuba.

Bisquerra (2004). Competencias emocionales y educación emocional. IV Jornadas Técnicas de Orientación Profesional 2004. Consejo Aragonés de Formación Profesional. Zaragoza 23 y 24 de Noviembre 2004.

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. (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 Juan Navarro (Coord.) Diversidad, Calidad y Equidad Educativas. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Bisquerra, R. (Coord.). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu. Disponible en [http:// www.faroshsjd.net](http://www.faroshsjd.net). [Consultado el 27 de mayo de 2016]

Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 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. Conferencia inédita. México.

Cortés, 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 Universidad Autónoma de Puebla. México.

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

Díaz, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? México. Revista Perfiles educativos: vol. 28 ,no.111. Recuperado el 2 de junio de 2016, en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100002

Febles, E., Wong Carriera, A, (2002). *De la psicología a la danza* una aproximación a los requerimientos psicológicos para enfrentar las exigencias danzarias. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana. *Revista cubana de psicología*. Vol. 19, No. 1.

Fuentes, H. (2009). Formación por competencias. Editorial Guaranda. Universidad Estatal de Bolívar. 119 p.

Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.

Graczyk, P.A. et al (2000). Criteria for Evaluating the Quality of School-Based Social and Emotional Learning Programs. En R. Bar-On y J. D. A. Parker, *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 391-410). San Francisco, Ca: Jossey-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. Editorial Consejo Nacional de Cultura. La Habana.

Ordan, I., Águila, A. Colunga, S. (2016). Caracterización histórica de la formación de estudiantes de Arte Danzario, perfil Ballet: tratamiento al desarrollo de competencias emocionales. Documento inédito en proceso de publicación por la Revista Transformación. Cuba.

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 el bienestar. *Manual de orientación y tutoría*. P. 2-30

Rebollo, M., Hornillo, I. & García, R. (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 y J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 68-91). San Francisco, Ca: Jossey-Bass.

Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ediciones ECOE.

Tobón, S. (2006 a). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup.

Tobón, S. (2006 b). Las competencias en la educación superior. *Políticas de calidad*. Bogotá: Ediciones ECOE.

Tobón, S. (2008 a). Gestión curricular y ciclos propedéuticos. Bogotá: Ediciones ECOE.

Tobón, S. (2008 b). La formación basada en competencias en la Educación Superior: el enfoque complejo. (U. A. Guadalajara, Ed.) Recuperado el 15 de diciembre de 2015, de www.cife.wswww.exicom.org

Tobón, S. y Agudelo, H. (2000). Pensamiento complejo y formación humana en el sistema educativo colombiano. Recuperado el 22 de noviembre de 2015, de <http://216.22.168.217/docum.htm>

Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. y García, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Magisterio. Vivas, M. (2003, diciembre). La educación emocional: Conceptos fundamentales. *Revista universitaria de investigación SAPIENS*, 4(002).