

## Estudio de los procesos cognitivos en bailarines semi-profesionales Study of the cognitive processes in semi-professional dancers

Macarena Nieto Romero, José Luis Chinchilla-Minguet, Alfonso Castillo-Rodríguez  
Universidad de Málaga (España)

**Resumen.** El objetivo de este estudio es conocer cuáles son las estrategias cognitivas utilizadas por estudiantes bailarines pre-profesionales de Conservatorios Profesionales de Danza cuando tienen que solucionar problemas de índole psicológica antes, durante y al finalizar una actuación escénica o/y en una clase/ensayo. Se contó con una muestra de 125 bailarines/estudiantes pre-profesionales de los tres últimos cursos de enseñanzas profesionales de danza (cuarto, quinto y sexto), pertenecientes a las tres especialidades (danza clásica, danza española, baile flamenco) de los Conservatorios Profesionales de Danza de Córdoba, Sevilla y Málaga. El instrumento de recogida de información en esta primera fase ha sido el Cuestionario de Estrategias Cognitivas en Deportistas CEAD de Mora, García, Toro, & Zarco (2001), sobre el cual se sustituyeron términos propios del ámbito de la danza por los términos propios del campo del deporte. Los resultados del estudio nos permiten hallar conclusiones sobre los problemas cognitivos más destacados en bailarines de similares características a los estudiados y éstos poderse tener en cuenta en las etapas de formación y aprendizaje de los bailarines para poder presentar a bailarines/as en el ámbito laboral y profesional de la danza con estrategias de afrontamiento cognitivo óptimas para alcanzar el máximo rendimiento escénico.

**Palabras clave:** Danza, estrategias cognitivas, bailarines pre-profesionales, categoría, curso.

**Abstract.** The purpose of this research is to acknowledge the cognitive strategies used by dance students at pre-professional stages within professional Dance Conservatories when attempting to solve issues of psychological nature, during, before, and after the stage performance and/or rehearsal/classes. A sample of 125 pre-professional dance students currently enrolled in the last three academic years of professional dancing degrees (fourth, fifth, and sixth grade) belonging to the three disciplines (classical dance, Spanish dance, and flamenco dance) from the professional Dance Conservatories of Córdoba, Seville, and Malaga were recruited. The instrument employed for data collection in this first stage was the *Cuestionario de Estrategias Cognitivas en Deportistas* (CEAD; Mora, García, Toro, & Zarco, 2001), in which certain terms pertaining to the field of sports were substituted with specific dance terms. The outcomes of the research allow us to draw conclusions about the most remarkable cognitive issues in dancers with similar characteristics to those in our sample, and to take them into account in educational and learning stages so to provide such dancers, both in labor and professional environments, with optimal coping strategies for reaching the highest stage performances.

**Key words:** Dance, cognitive strategies, pre-professional dancers, category, grade.

### Introducción

El potenciar estrategias cognitivas en estudiantes de danza durante las sesiones de clase es importante de cara al éxito en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la danza, así como el posterior desarrollo profesional de los bailarines. Una escasa estimulación de los procesos cognitivos en los bailarines semi-profesionales durante su carrera de formación provocan, en muchas ocasiones, el abandono de las enseñanzas profesionales de danza por problemas de índole psicológico (Taylor y Taylor, 2008). Los procesos cognitivos (también llamado procesos psicológicos) son conocidos y estudiados actualmente por la Neurociencia cognitiva, ciencia basada en datos y métodos neurocientíficos para afrontar cuestiones psicológicas (Smith, & Kosslyn, 2008). Podemos decir que esta nueva ciencia se sitúa en la intersección entre la Neurociencia, ciencia que estudia el sistema nervioso central y el funcionamiento de las distintas estructuras cerebrales, y la Psicología Cognitiva, ciencia que estudia procesos mentales que dan lugar a la actividad mental (Parkin, 1999). Activar estrategias cognitivas no es algo innato en el sujeto, sino que es algo que se va aprendiendo a lo largo de la vida, a través de las diferentes experiencias de cada persona. Por ello, a través del aprendizaje de la danza podemos ir aprendiendo, mejorando, potenciando y resolviendo problemas de tipo cognitivo propios de la actividad dancística

además de repercutir todo ello en la salud mental y personal de cada bailarín. Este planteamiento justifica nuestro trabajo, ya que aprender danza implica, además, activar componentes fisiológicos, conductuales y cognitivos del sujeto (bailarín). Así pues, el fomento de estrategias cognitivas en estudiantes se presenta como una fuente de estudio relevante para la optimización y el rendimiento de la actividad dancística (López de la Llave, & Pérez-Llantada, 2006).

Según la Psicología de la Actividad Física y la Danza, la experiencia escénica de los bailarines, así como la práctica -entrenamiento diario de la danza, influyen positivamente en el desarrollo de estrategias de índole psicológico y, en consecuencia, en el rendimiento de la danza bailarines ya que al ensayar/entrenar el bailarín deben experimentar un cambio técnico, físico y mental para poder obtener el máximo rendimiento y grado de satisfacción al bailar. En definitiva, entrenar y enseñar conscientemente el desarrollo de uno o varios factores o procesos cognitivos al bailarín nos asegura mejorar la actitud escénica de la danza, definiendo actitud escénica como la búsqueda del grado más alto de satisfacción personal y artística al bailar. Sin embargo, la ansiedad y estrés, son alguno de los factores que juegan en contra de la autoconfianza, la motivación y por tanto del rendimiento dancístico (Cox, 2009). Es por ello, que se hace necesario la evaluación de los procesos cognitivos que influyen y afectan en los estudiantes de danza durante los últimos años de su formación como estudiantes para garantizar su plena expansión futura como bailarín profesional.

Desde la perspectiva metodológica del proceso de enseñanza – aprendizaje de la danza, podemos destacar que di-

versos autores afirman que el docente de danza históricamente ha focalizado su labor de enseñanza en el resultado técnico e interpretativo de la danza de sus alumnos sobre el escenario, dejando en un segundo plano, e incluso obviando en muchos casos, el estado psicológico y/o características psicológicas positivas del alumno/bailarín como la atención, motivación, autoconfianza, autoestima, entre otros (Megías Cuenca, 2009). Además, desde el punto de vista del proceso óptimo de cómo aprender danza, autores como Taylor, & Taylor (2008), afirman que es fundamental tener en cuenta la teoría de la pirámide de la actitud escénica, donde se desarrollan estrategias de entrenamiento basadas en la motivación, autoconfianza, intensidad y concentración para desarrollar sólidos cimientos de habilidades y capacidades que aseguren el más completo desarrollo escénico y artístico del bailarín. Como la perspectiva de revisión, el estudio de la cognitiva, el cual se subdivide en dos áreas de estudio, los procesos cognitivos básicos y los procesos cognitivos superiores. Los procesos cognitivos básicos, también llamados simples o de primero orden, son aquellas funciones mentales naturales de comportamiento como resistencia o respuesta al ambiente que están determinadas genéticamente y las comparten tanto animales como personas (Álvarez Cruz, 2006). Estos procesos son seis: sensación, percepción, atención, memoria, motivación y emoción. Y los procesos psicológicos superiores, también llamados complejos o de segundo orden, son funciones mentales específicas que solo poseen las personas, y con ellas llevan conductas complejas (toma de decisiones, pensamiento abstracto,...), dividiéndose en: pensamiento, inteligencia, lenguaje y aprendizaje (Fernández-Abascal, Martín Díaz, & Domínguez Sánchez, 2009). Por tanto, deducimos de las teorías actuales que la formación de los estudiantes de danza de todas las especialidades del actual sistema educativo (danza clásica, española, contemporánea y baile flamenco) debe ir dirigida hacia una triple perspectiva: técnica, interpretativa y psicológica.

El planteamiento del problema de este estudio surge, para analizar las respuestas psicológicas que están expuestas los profesionales de danza. Se plantea como hipótesis del estudio que los bailarines semi-profesionales se encuentran sometidos a un alto nivel de presión y que cada año los procesos cognitivos van aumentando. De este modo, para dar respuesta a la problemática observada, se plantea como objetivo conocer cuáles son las diferencias significativas en el modo de afrontar las dificultades escénicas, técnicas o interpretativas del bailarín en función del curso de los estudios de danza.

## **Método**

### **Participantes**

La muestra del alumnado seleccionado ha sido de un total de 125 sujetos, estudiantes de danza en la etapa de formación de enseñanzas profesionales de las especialidades de danza clásica, danza española y baile flamenco, de los Conservatorios Profesionales de Córdoba (n=48), Málaga (n=50) y Sevilla (n=27). La muestra del alumnado tuvo un rango de edad de 17 a 23 años, con una media de  $20.8 \pm 1.9$  años.

### **Instrumentos**

El instrumento de recogida de información del estudio en la primera fase ha sido el Cuestionario de Estrategias Cognitivas en Deportistas (CEAD) de Mora, García, Toro, & Zarco (2001), sobre el cual se sustituyeron términos propios del ámbito de la danza por los términos propios del campo del deporte con los que está redactado el cuestionario original. Este cuestionario mide las estrategias cognitivas más eficaces que utilizan los bailarines durante la actuación escénica, así como en los momentos previos y posteriores a la misma. Estos resultados vienen expresados en tres variables de corte cognitivo: La eficacia cognitiva (EC) cuando el bailarín aplica la estrategia de solución correcta al problema presentado (ansiedad precompetitiva, temor al fracaso,...); la madurez deportiva (MD), cuando la estrategia de solución elegida se ajusta a la experiencia acumulada en la actuación escénica; y la desorientación cognitiva (DC), cuando el bailarín elige la estrategia menos adecuada para la solución del problema. Para adaptar el cuestionario al ámbito de la danza, se decidió modificar algunos términos propios del deporte por otros sinónimos más específicos del ámbito de la danza, por ejemplo ansiedad precompetitiva por ansiedad escénica.

### **Procedimiento**

Para alcanzar los resultados planteados al inicio del estudio, se ha desarrollado este trabajo a lo largo de cinco fases claramente diferenciadas. La primera de ellas, la fase conceptual donde tuvo su origen en 2014 como fase de reflexión por parte del investigador al plantearse la necesidad de investigar en las dificultades de índole psicológico presentes en estudiantes de danza de enseñanzas profesionales, tras un periodo de formación académica y experiencia profesional en centros con estudiantes de características similares a los seleccionados en esta investigación. En segundo lugar, la fase de diseño, donde según los objetivos e hipótesis planteados al inicio del estudio se determinó la metodología cuantitativa, el contexto a investigar, la muestra a seleccionar y el instrumento de recogida de información. Le siguieron la fase de ejecución o recogida de datos y fase de análisis de los mismos. Y finalmente la fase de discusión y difusión de los resultados extraídos de los tres grupos de muestra seleccionados en los tres Conservatorios Profesionales de Danza de Andalucía.

### **Análisis estadístico**

Para analizar los datos extraídos de los Cuestionarios CEAD realizados por el alumnado se ha utilizado el programa informático estadístico SPSS para Windows v.22 (IBM SPSS Statistic, Chicago, USA) y Microsoft Office Excel (Microsoft Corp., Redmond, Washington, USA). En primer lugar, se realizó prueba Kolmogorov-Smirnov para comprobar la normalidad de las variables. En todos los casos, se ha comprobado dicha normalidad ( $P > .200$ ). Posteriormente, se realizaron tests descriptivos y de contraste de comparación de medidas repetidas, a través del test de análisis de la varianza (ANOVA) de un factor se determinó para encontrar diferencias en distintas poblaciones (curso). Además, se realizó prueba de pos hoc de Bonferroni para determinar dichas diferencias. El nivel de significación fue de  $P < .05$ .

## Resultados

Se han analizado en primer lugar las diferencias en relación a las tres dimensiones del Cuestionario CEAD (EC, MD, DC) en función del curso que estudian los estudiantes. Según los resultados analizados en relación a las dimensiones de EC, MD, DC en función del curso que cursan los participante, como se puede observar en la tabla 1., no se han hallado diferencias significativas en los resultados.

A continuación se realizó un análisis más detallado en función de las diferencias obtenidas en cada una de las preguntas del Cuestionario CEAD en relación a la variable «curso» que estudian el alumnado. Como se muestra en la tabla 2, se han hallado diferencias significativas en los siguientes ítems. En primer lugar, en el ítem 1 denominado «ansiedad pre-actuación escénica», el nivel de ansiedad antes de una actuación es significativamente diferente ( $P < .05$ ), siendo la media del sexto curso superior ( $x = 2.73$ ) en relación con la del quinto curso ( $x = 2.11$ ). En segundo lugar, encontramos el ítem 6, «desavenencias con el coreógrafo/a o maestro/a de danza», los resultados relacionados con la pregunta de desavenencias con el coreógrafo o maestro de danza podemos decir que son muy diferentes y por tanto significativos en función al curso ( $P < .05$ ), ya que se han obtenido una marcada diferencia en los valores medios entre el alumnado de sexto curso ( $x = 1.91$ ) y el alumnado de cuarto curso ( $x = 1.37$ ). También hemos obtenido diferencias significativas en el ítem 9 «exceso de confianza», donde en la cuestión acerca con el exceso de confianza que presenta los alumnos durante su actuación dancísticas también se aprecian diferencias significativas ( $P < .05$ ) entre el alumnado de cuarto, quinto y sexto curso, así como en los valores medios entre el alumnado de cuarto curso ( $x = 1.84$ ) y el alumnado de sexto ( $x = 1.42$ ). Como penúltimo ítem significativo tenemos la pregunta 11, denominada «errores propios transcendentales», relacionado con los errores técnicos que el bailarín puede tener durante la actuación o ensayo podemos decir que se aprecian diferencias significativas en relación al curso que estudian el

alumnado ( $P < .05$ ), donde se aprecian importantes diferencias entre los valores media del alumnado de cuarto curso ( $x = 1.77$ ) con respecto al de sexto curso ( $x = 2.27$ ). Y como último ítem con resultados significativos, el ítem 18, «resultado adverso», relacionado con el resultado contrario a lo esperado podemos decir que se aprecian diferencias significativas en relación al curso que estudian el alumnado ( $P < .05$ ), donde se aprecian importantes diferencias entre los valores media del alumnado de cuarto curso ( $x = 1.95$ ) con respecto al de sexto curso ( $x = 2.48$ ).

## Discusión

La primera de las problemática de tipo cognitivo en la que se observan diferencias significativas entre los alumnos de los tres cursos (cuarto, quinto y sexto de enseñanzas profesionales) es en el nivel de ansiedad (ítem 1) que alcanzan antes de salir a la escena, alcanzando mayor nivel de ansiedad conforme se va aumentando de curso (coincide también que los alumnos de mayor curso poseen más edad). Esto puede deberse a que conforme los alumnos van aumentando de curso, la dificultad técnica y artística es mayor y el miedo a no realizar la danza correctamente puede derivar a un exceso de ansiedad previo y estrés perjudicial para la posterior actividad según afirman los autores González, Valdivia – Moral, Cachón, Zurita, & Romero – Ramos (2017). Esto es lo que se denomina como miedo al fracaso en el desempeño según Endler (1978; 1983). Esta problemática según Taylor, & Taylor (2008) puede justificarse además de por factores interpersonales (miedo personal al fracaso), también con variables como contexto previo y posterior a la actuación, la importancia del papel o rol en la actuación (no alcanza la misma presión escénica el bailarín principal que un bailarín del cuerpo de baile), el estado físico o salud en general (el nivel de cansancio, las lesiones,...) y el enclave de la actuación (estado del escenario o teatro/sala).

Como segunda problemática cognitiva significativa en relación al curso se encuentra las desavenencias con el coreógrafo/a o maestra/o de danza (ítem 6), donde el alumnado de mayor curso (sexto de Educación Primaria) expresa que presenta mayores diferencias en el modo de comunicarse, *feeling* (conectar), empatizar y/o comprender las decisiones del proceso de enseñanza que sus maestros o coreógrafos de danza realizan en su proceso de aprendizaje o en el proceso creativo de una coreográfica. Esto se debe a que cuanto mayor conocimiento se posee en referencia a una materia, mayor capacidad crítica se posee y por tanto mayor pueden ser los puntos en desacuerdo con la manera de actuar de otros (Eisner, & Elliot, 1995). También las diferencias personales como variable determinante en el rendimiento, ha sido una temática muy abordada desde ámbito deportivo por numerosos autores como De la Vega (2003), Moreno, & Del Villar (2004) y Palumbo (2011), así como los estilos de aprendizaje puestos en práctica con el alumnado de actividades físicas (Pacheco & Maldonado, 2017) de los cuales podemos extrapolar múltiples causas al ámbito de la danza. Algunas de ellas pueden deberse a incompatibilidad de caracteres personales maestro-alumno, falta de motivación o refuerzos positivos durante el entrenamiento (ensayos) que los docentes le expresan a sus alumnados por sus esfuerzos y

Tabla 1.  
ANOVA sobre las dimensiones del Cuestionario CEAD adaptado a bailarines en función del curso.

		N	Media	DT	IC 95%		F	P
					Inferior	Superior		
EC	C4	43	7.35	2.55	6.56	8.13	1.390	.253
	C5	49	6.82	1.81	6.30	7.34		
	C6	33	6.52	2.34	5.68	7.35		
MD	C4	43	6.07	2.07	5.43	6.71	.864	.424
	C5	49	6.45	1.93	5.89	7.01		
	C6	33	6.67	2.08	5.93	7.41		
DC	C4	43	7.58	2.02	6.96	8.21	.102	.903
	C5	49	7.71	2.42	7.02	8.41		
	C6	33	7.82	2.40	6.97	8.67		

C4: Curso 4º; C5: Curso 5º; C6: Curso 6º; EC: Eficacia cognitiva; MD: Madurez deportiva; DC: Desorientación cognitiva.

Tabla 2.  
ANOVA sobre las preguntas del Cuestionario CEAD adaptado a bailarines en función del curso

		N	Media	DT	IC 95%		F	P
					Inferior	Superior		
Ítem1	C4	43	2.19	.82	1.93	2.44	4.113	.019
	C5	49	2.04	.70	1.84	2.24		
	C6	33	2.52	.66	2.28	2.75		
Ítem6	C4	43	1.37	.75	1.14	1.60	4.053	.020
	C5	49	1.49	.86	1.24	1.74		
	C6	33	1.91	.91	1.59	2.23		
Ítem9	C4	43	1.84	.94	1.55	2.13	4.568	.012
	C5	49	1.39	.67	1.19	1.58		
	C6	33	1.42	.61	1.21	1.64		
Ítem11	C4	43	1.77	.89	1.49	2.04	3.234	.043
	C5	49	2.06	.87	1.81	2.31		
	C6	33	2.27	.83	1.98	2.57		
Ítem18	C4	43	1.95	.84	1.69	2.21	8.468	.000
	C5	49	2.57	.70	2.37	2.77		
	C6	33	2.48	.71	2.23	2.74		

C4: Curso 4º; C5: Curso 5º; C6: Curso 6º.

acciones realizadas, haciendo que el alumnado vaya perdiendo su motivación en el resultado de la actividad planteada por el docente (Fradejas & Espada, 2018), o por diferencias en las valoraciones/evaluaciones de los resultados académicos obtenidos siendo esta última causas muy común en las desavenencias maestro-alumno.

El exceso de confianza se presenta como tercera problemática cognitiva significativa en relación al curso (ítem 9), donde los resultados afirman que el alumnado de menor curso (menos experiencia) se muestra con una actitud de excesiva confianza. Vealey (1986) afirma que existe una relación entre la confianza y el grado de experiencia en la actividad, es por tanto que podemos interpretar que el alumnado de menor curso se ha expuesto en menos ocasiones a situaciones escénicas por lo que su capacidad de confianza en sí mismo no se ha visto dañada o perjudicada. Marín (2009) también afirma que la variable confianza viene íntimamente relacionada con conceptos como la eficacia y la motivación (eficacia en la obtención de un resultado provocando directamente una motivación en volver a realizar esa acción). También según diferentes psicólogos deportivos Sousa, Cruz, Torregrosa, Viladrich, & Vilches, (2007) al hablar de la variable confianza, afirman que el hecho de tener confianza es algo positivo en las personas ya que se muestra que crees en ti mismo y en los demás. Sin embargo, una situación de exceso de confianza puede provocar efectos negativos, como por ejemplo creer que hacen las cosas mejor que la media, seguridad de que nadie les puede reclamar, no reciben bien las propuestas de cambios por parte de otros,... Estas situaciones pueden provocar directamente desavenencias con el maestro/a o coreógrafo/a (ítem 6 anteriormente tratado), así como con el resto de bailarines o compañeros afectando finalmente en el clima de trabajo de clase o ensayo y por tanto en el resultado final de la actividad dancística.

Como cuarta problemática en relación a la variable del curso que estudia el alumnado es el ítem 11 (errores propios trascendentes), siendo el alumnado de sexto curso lo que expresa tener mayor capacidad de reflexión y aceptación positiva sobre las dificultades relevantes que puedan surgir durante la práctica de la danza ya que el error es un hecho real de la práctica dancística (Heredia Altamirano, 2011). En general, el alumnado de sexto cuenta con más edad que el alumnado de cuarto y por tanto podemos establecer la relación lógica del desarrollo evolutivo de los pensamientos en donde se confirma que la tendencia es que a mayor edad, mayor madurez y mejor aceptación ante las dificultades.

Y como última problemática, el resultado adverso o contrario de la actividad dancística, donde el alumnado de mayor curso afirman obtener un resultado del ensayo/ actuación escénica/clase contrario a lo deseado en más ocasiones que el alumnado de menor curso. Esto se argumenta bajo la idea de que a mayor formación (curso) mayor conocimiento y pensamiento crítico se posee para dar una valoración sobre el resultado de una actividad (Muñoz & Zielinski, 2007), y al obtener resultados contrarios a los esperados directamente el rendimiento escénico disminuye y el nivel de ansiedad aumenta (Núñez & García, 2017). Lo cual justifica que el alumnado de sexto curso tenga mayores habilidades de pensamiento reflexivo y por lo tanto sean más autocríticos con su rendimiento, y concretamente siendo esta crítica más ne-

gativa conforme se aumenta el curso (argumento directamente relacionado por la baja confianza que se posee al aumentar de curso como se ha indicado en el ítem 9).

El hecho de que hayamos obtenido estos resultados tan valiosos hace que hayamos abierto un nuevo campo de estudio, haciendo muy diversas las futuras líneas de investigación. Todas aquellas futuras investigaciones donde se relacionen ambos campos, la cognición y la danza, tendrían cabida ya sean de tipo cuantitativo (experimentales, cuasi-experimentales, correlacionales, etc.) como de tipo cualitativo (longitudinales, transversales, estudio de casos, etc.). Y el objeto de estudio podrá relacionar la cognición tanto con el ámbito educativo como escénico interpretativo de la danza.

En el caso de continuar con el planteamiento iniciado en nuestro proyecto (enfoque experimental), podremos realizar el mismo estudio pero ampliando la muestra a todos los Conservatorios Profesionales de Danza de Andalucía para homogenizar los resultados hallados. También sería interesante realizando un estudio similar en otra Comunidad Autónoma y así poder comparar los resultados de otros centros nacionales con los expuestos de los centros andaluces de Sevilla, Córdoba y Málaga. También podemos ampliar los datos recopilados con una recogida de información de tipo cualitativo (entrevistas al alumnado estudiado) donde nos permita profundizar y concretar las conclusiones extraídas. Un estudio que también sería muy novedoso en este campo de los procesos cognitivos en bailarines sería la de colocar un acelerómetro a cada uno de los bailarines durante una semana y realizar diferencias en los estados cognitivos entre los que más se mueven y los que menos.

## Conclusiones

Los principales hallazgos muestran que a pesar de no existir diferencias entre los cursos de los bailarines semi-profesionales, apreciamos diversas diferencias en algunos ítems del cuestionario CEAD, denotando mayores procesos cognitivos negativos como la ansiedad en los cursos superiores. Por tanto, los estudiantes de danza conforme van aumentando de curso, sus estrategias cognitivas se ven reducidas, derivando a un aumento del nivel de ansiedad y una reducción de la autoconfianza personal ante la actividad dancística. Pero por lo contrario, a mayor formación tiene el alumnado sobre la materia, mayor pensamiento crítico y aceptación de los errores. Estas consideraciones deben ser tenidas en cuenta por los maestros y coreógrafos de danza a la hora de planificar y diseñar sus sesiones de formación y ensayos utilizando recursos didácticos y metodológicos, con el alumnado de los últimos cursos de enseñanzas profesionales de danza, que potencien la formación dancística en una triple perspectiva (técnica, interpretativa y psicológica) para garantizar el pleno rendimiento escénico de los futuros bailarines.

## Referencias

- Álvarez Cruz, A. (2006). *Introducción a los procesos psicológicos básicos*. Santiago de Compostela: Editorial Andavira.
- Cox, R. (2009). *Psicología del deporte: conceptos y sus apli-*

- caciones. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- De la Vega, M. (2003). *La preparación psicológica del deportista y el entrenador: planificación*. Madrid: CV Ciencias del Deporte.
- Eisner, W. E. (1995). *Educación la Visión Artística*. Barcelona: Paidós Educador.
- Endler, N. S. (1983). Interactionism: A personality model but not yet a theory. En M.M. Page (Ed.), *Personality-Current theory and research* (pp. 155-200). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Fernández-Abascal, E., Martín Díaz, M. D., & Domínguez Sánchez, J. (2009). *Procesos psicológicos*. Madrid: Pirámide.
- Fradejas, E., & Espada, M. (2018). Evaluación de la motivación en adolescentes que practican deportes en edad escolar. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 33, 27-33.
- González, G., Valdivia-Moral, P., Cachón, J., Zurita, F., & Romero-Ramos, O. (2017). Influencia del control del estrés en el rendimiento deportivo, la autoconfianza, la ansiedad y la concentración en deportistas. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 32(2), 3-6.
- Heredia Altamirano, M. E. (2011). Estudio de la subjetividad de los bailarines de danza clásica en sus etapas formativa, profesional y de retiro. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 14(1), 169-188.
- López de la Llave A., & Pérez-Llantada, M. C. (2006). *Psicología para Intérpretes Artísticos*. Madrid: UNED.
- Marín, N. A. (2009). Autoconfianza y deporte. *Revista Digital Buenos Aires*. 13(128).
- Megías Cuenca, M. I. (2009). *Optimización de los procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza*. Tesis Doctoral. Valencia: Universidad de Valencia.
- Mora, J., García, J., Toro, S., & Zarco, J. A. (2001). *Manual Cuestionario de estrategias cognitivas en deportistas*. Madrid: TEA.
- Moreno, M., & Del Villar, F. (2004). *El entrenador deportivo. Manual práctico para su desarrollo y formación*. Barcelona: INDE.
- Muñoz Zielinski, M. (2007). *Danza y crítica*. Murcia: Azarbe.
- Núñez, A., & García, A. (2017). Relación entre el rendimiento y la ansiedad en el deporte. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 172-177.
- Pacheco, R., & Maldonado, E. (2017). Relación entre los estilos de aprendizaje y las teorías de enseñanza. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 7-13.
- Palumbo, P. (2011). El rol de las emociones positivas en deportistas de alto rendimiento. Recuperada de <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/10382>
- Parkin, A. J. (1999). *Exploraciones en neuropsicología cognitiva*. Madrid, España: Panamericana.
- Smith, E., & Kosslyn, S. (2008). *Procesos cognitivos: modelos y bases neurales*. Madrid: Pearson Educación. <https://doi.org/10.1007/s10339-007-0200-0>
- Sousa, C., Cruz, J., Torregrosa, M., Viladrich, C., & Vilches, D. (2007). Entrenadores más eficaces en la interacción con sus deportistas: programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE). *Revista de Psicología Infocoponline*, 19, 93-110.
- Taylor, J., & Taylor, C. (2008). *Psicología de la Danza*. Madrid: Gaia.
- Vealey, R. S. (1986). Conceptualization of sport-confidence and competitive orientation: An addendum on scoring procedures and gender differences. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 10, 471-478. <https://doi.org/10.1123/jsep.10.4.471>

