



---

# **Universidad de Valladolid**

**Facultad de Educación y Trabajo Social**

**Máster de Psicopedagogía**

**ANÁLISIS DEL PROCESO DE RETIRADA DE  
PROFESIONALES DE LA DANZA. UNA PROPUESTA DE  
INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

Presentado por:

**Teresa Casero Hourmat**

Tutelado por:

**Jose María Cela Ranilla**

*Valladolid, Julio de 2020*

## RESUMEN

Numerosas investigaciones demuestran lo crítica que resulta la retirada de la carrera profesional en deportistas, pero, ¿es similar este proceso en bailarines profesionales?. Los escasos estudios sobre el tema inciden en los múltiples efectos que se pueden originar en todos los niveles: físico, emocional, psicológico, social y económico. Alguno de los motivos por los que dicha transición puede ser tan pernicioso es la temprana edad en la que los bailarines se enfrentan a este suceso, así como el tipo de enseñanzas y trabajo tan disciplinado al que se han expuesto desde la infancia, dando lugar a limitaciones personales en cuanto a la creación de su autoconcepto o la presencia de una alta exigencia personal.

Este Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo principal, realizar un análisis sobre el estado emocional de los bailarines en activo del territorio español; y en base a esto, elaborar un breve programa de intervención psicopedagógico dirigido a los profesionales como método preventivo del impacto de la retirada. Para realizar el análisis se ha utilizado, además de la revisión bibliográfica oportuna, un cuestionario realizado a 107 intérpretes en activo y 6 entrevistas a bailarines, cuatro de ellos aún en activo y dos retirados. Por último, el programa está íntegramente enfocado tanto a los objetivos del propio TFM como a las necesidades de los intérpretes observadas en el proceso de análisis, con el fin de disminuir el impacto negativo de la retirada de la carrera profesional de la danza actuando fundamentalmente sobre el autoconocimiento y la adaptación a los cambios.

**PALABRAS CLAVE:** Retirada. Danza. Bailarines. Resiliencia. Autoconocimiento

## ABSTRACT

Numerous investigations show how critical it is to retirement from a professional career, especially in athletes, but how about professional dancers? There are very few studies on the subject that affect how disadvantageous it can be at all levels: physical, emotional, psychological, social and economic. One of the reasons why this transition is so harmful is the early age in which the dancers face this event, as well as the highly demanding education and work that they are exposed to since childhood. This could lead to personal limitations, developing a bad self-concept or a high expectation of one's self that could cause psychological disorders.

The main master Thesis' objective is to carry out an analysis of the emotional state of active dancers in Spain. Based on this, prepare a brief Psychopedagogical Intervention Program aimed at professionals as a preventive method of the withdrawal impact. To carry out the analysis, the tools used have been a questionnaire, completed by 107 dancers, and six individual interviews to two active dancers and four retired dancers, in addition to a bibliographic review. The program is entirely focused on both the objectives of the thesis itself and the performers' needs considering the data of the analysis and the investigation process. Subsequently, it will lessen the impact of the withdrawal from the professional dance career with a work-practice prior to the event by improving self-knowledge and adapting to changes.

**KEY WORDS:** Retirement. Dance. Dancers. Resilience. Self-knowledge

## ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN .....	5
2.	OBJETIVOS.....	7
3.	MARCO TEÓRICO .....	8
3.1.	CONCEPTUALIZACIÓN DEL TÉRMINO DE LA RETIRADA .....	8
3.1.1.	ORIGEN DE LAS TRANSICIONES.....	8
3.1.2.	MODELOS BASADOS EN LA TRANSICIÓN .....	10
3.1.3.	LA TRANSICIÓN DE LA CARRERA DEPORTIVA/ ARTÍSTICA.....	14
3.2.	ANÁLISIS DE ELEMENTOS EN EL ÁMBITO ESPECÍFICO DE LA DANZA .....	22
3.2.1.	RECORRIDO PROFESIONAL DE LA DANZA .....	22
3.2.2.	ASPECTOS PSICOLÓGICOS EN BAILARINES.....	23
3.2.3.	HABILIDADES SOCIOLABORALES A TRAVÉS DE LA DANZA.....	26
3.3.	LA RETIRADA DE LA CARRERA ARTÍSTICA .....	27
4.	DESARROLLO PRÁCTICO .....	30
4.1.	METODOLOGÍA .....	30
4.2.	CONTEXTO EMPÍRICO .....	30
4.2.1.	PARTICIPANTES.....	31
4.2.2.	INSTRUMENTOS .....	33
4.2.3.	PROCEDIMIENTO .....	34
5.	PRESENTACIÓN DE RESULTADOS .....	35
5.1	RESPECTO AL OBJETIVO 1: Análisis y modelo de intervención .....	35
5.1.1.	RESPECTO AL ANÁLISIS (ENTREVISTAS Y CUESTIONARIOS).....	35
5.1.2.	MODELO SOBRE LA RETIRADA EN BAILARINES .....	51
5.2	RESPECTO AL OBJETIVO 2: Propuesta de intervención psicopedagógica.....	53
6.	CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS FUTURAS.....	73
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	76
	ANEXOS.....	84
	ANEXO A: ESTRUCTURA Y PREGUNTAS DE LAS ENTREVISTAS .....	84
	ANEXO B. RESULTADOS ESTADÍSTICOS DE LOS CUESTIONARIOS REALIZADOS. .....	87

## ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. MODELO " <i>THE 4 S SYSTEMS</i> " .....	13
TABLA 2. ALTERNATIVAS DEL MODELO DE ASESORAMIENTO DEL STEP .....	21
TABLA 3. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS ENTREVISTADOS. ....	32
TABLA 4. AUTOCONCEPTO DE LOS BAILARINES ENTREVISTADOS. ....	42
TABLA 5. EMOCIONES MÁS FRECUENTES DE LOS ENTREVISTADOS.....	44
TABLA 6. PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSPD.....	68
TABLA 7. RELACIÓN OBJETIVOS, ACTIVIDADES Y TÉCNICAS DE INTERVENCIÓN PSPD.....	72
TABLA 8. ANÁLISIS DE FRECUENCIAS DE LAS VARIABLES ANALIZADAS .....	87
TABLA 9. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE EL AFECTO POSITIVO .....	88
TABLA 10. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE EL AFECTO NEGATIVO.....	89
TABLA 11. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE LA TRISTEZA .....	90
TABLA 12. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE EL ESTRÉS PERCIBIDO.....	92
TABLA 13. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE LA ANSIEDAD.....	94
TABLA 14. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE LA DIFERENCIA ENTRE GENEROS .....	96
TABLA 15. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE LA DIFERENCIA ENTRE GRUPOS DE EDAD.....	98
TABLA 16. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE EL ESTADO DE PREOCUPACIÓN .....	100

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

<i>ILUSTRACIÓN</i> 1. ETAPAS DE LA TRANSICIÓN .....	11
<i>ILUSTRACIÓN</i> 2. GRÁFICA SOBRE LOS DATOS DE GÉNERO.....	31
<i>ILUSTRACIÓN</i> 3. GRÁFICA SOBRE LOS DATOS DEL NIVEL DE ESTUDIOS DE DANZA.....	32
<i>ILUSTRACIÓN</i> 4: MODELO SOBRE LOS ELEMENTOS DE ESTRATEGIA EN LA TRANSICIÓN/RETIRADA DE LA CARRERA PROFESIONAL. ....	52
<i>ILUSTRACIÓN</i> 5. LÍNEA EVOLUTIVA SOBRE LA ACTIVIDAD PROFESIONAL DE LOS BAILARINES Y PROGRESIÓN DE LA MISMA TRAS LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSPD. ....	67

## 1. INTRODUCCIÓN

El tema de investigación propuesto para desarrollar mi Trabajo Fin de Máster (TFM) está inserto en la línea sobre la retirada de la carrera profesional de los bailarines. El presente trabajo tiene como objetivo analizar la retirada de la carrera artística de la danza y elaborar un breve programa de intervención psicopedagógico dirigido a profesionales en activo, que trabaje el autoconcepto con la finalidad de facilitar y mejorar el proceso de la transición y su bienestar.

“La transición del deporte profesional a la jubilación ha sido un tema considerable de investigación en los últimos años” (Knights et al., 2019). Numerosos autores afirman el punto de inflexión que supone la retirada en los profesionales del deporte y la danza, promoviendo un gran cambio en la vida de estos, creando en ellos cantidad de problemas personales y organizativos, como la pérdida de identidad, problemas de ajuste personal y desafíos psicológicos y psicosociales según indica Stephan (2003). Aun así, como concluye Park et al. (2013) en el artículo *Athletes' career transition out of sport: a systematic review*, las investigaciones en el campo de la retirada profesional han aumentado notablemente a lo largo de los últimos años; en cambio, resaltan la necesidad de seguir investigando sobre el tema de la transición de la carrera deportiva debido a las carencias y limitaciones que existen por el desconocimiento en este ámbito. Algunas de estas carencias se deben a la falta de apoyo y atención por parte de las organizaciones a las que han pertenecido los profesionales retirados. Es esto una de las causas del impacto negativo en el bienestar y la salud mental del atleta tras la retirada (Knights et al., 2019).

En la diversidad de estas investigaciones se muestran diferentes objetivos, análisis, programas, métodos y conclusiones. Aun así, la mayoría afirma cuan necesario es trabajar aspectos como el cambio de identidad (Lally, 2007), el apoyo social (Hays, 2009), estrategias para optimizar la transición (Knights et al., 2019) y la toma de decisiones para el ajuste post-deportivo (Park et al., 2013). Estos últimos autores también tienen en cuenta la naturaleza de la retirada, así como la edad y el desarrollo personal del sujeto, debido a que éstas son algunas variables que marcan las diferencias del impacto de dicho proceso. Aun así, el mayor problema está en que la mayoría de los casos los profesionales se ven obligados a retirarse y casi en su totalidad ninguno de ellos se encuentra preparado.

En el presente trabajo ha sido necesario abordar tanto un enfoque teórico como práctico. El bloque teórico asentará las bases del trabajo, además de presentar la realidad

desde diferentes puntos de vista, esta teoría servirá de fundamentación previa y enlaza directamente con el Máster de Psicopedagogía y más concretamente con el itinerario de Inserción Socio laboral. Pues bien, un gran porcentaje de los bailarines profesionales no poseen otra formación que no sea sobre danza y es por lo que tan necesario resulta el desarrollo de programas de asesoramiento vocacional como apoyo en la inserción al mundo laboral una vez finalizada la carrera deportiva o artística según defienden González Fernández & Bedoya López (2008).

A esto se suma, tal y como indica Lavallee (2005), que la intervención para el ajuste de transición en profesionales retirados es eficaz, mediante el uso de estrategias de apoyo y asesoramiento planteadas en un determinado tiempo previo al evento para que éste sea un momento de transición y no un evento aislado. Además, algunas investigaciones como *Transición de carrera deportivo a un nuevo contexto vital* de Carlin & Garcés de los Fayos Ruiz (2012) afirman la eficacia de las estrategias de soporte destacando algunas como las redes de apoyo social y la pre-planificación de la retirada. Por tanto, es importante la continuidad de relación tanto con la actividad como con la comunidad, hasta tal punto que podría considerarse un método preventivo por medio del contacto mantenido.

Numerosas investigaciones afirman la importancia del apoyo social, así como la repercusión del grado de identidad del individuo durante la retirada profesional de deportistas y bailarines. Ambos aspectos se pueden considerar denominadores comunes en la mayoría de estos estudios en los que se demuestra el impacto que causan en dichos profesionales. Asimismo, atendiendo a las alteraciones originadas durante el proceso y a la complejidad que presentan cada una de las situaciones, cualquier programa de intervención en la transición profesional debe ser individualizado, construido en base a las características del profesional y del contexto en el que se encuentre (Naqui Esteve & Manzanares Muñoz, 2016). Adicionalmente, es pertinente señalar que una previa planificación de la retirada profesional puede causar un impacto positivo no sólo durante el proceso de la transición, sino también en el rendimiento deportivo según demuestra Lavallee (2019).

Por último, aun siendo conscientes de dicha problemática gran parte de los países no proponen ninguna solución, pues aumentan los problemas debido a la falta de apoyo desde el sistema de pensiones por parte del estado, creando además inseguridad económica. Son la mayoría los que no contemplan Programas de Apoyo y Asesoramiento al bailarín en Transición, aunque países como Francia, Noruega, Suecia o Alemania, en el caso de Europa, demuestran su eficacia.

## 2. OBJETIVOS

Este Trabajo Fin de Máster presenta una serie de objetivos con el fin de orientarlo hacia una dirección y centrar la atención en los resultados que se pretenden obtener, con la finalidad de facilitar y mejorar el proceso de transición de los bailarines, así como su bienestar. Estos objetivos están organizados en generales, como metas a alcanzar, y específicos, relacionados con las tareas a realizar para conseguir los generales.

Los **objetivos generales** de la investigación son:

- Realizar un análisis sobre el estado emocional y bienestar de los bailarines en activo del territorio español en la actualidad.
- Elaborar una Propuesta de Intervención Psicopedagógica dirigido a profesionales en activo como prevención del impacto de su retirada.

Por otro lado, los **objetivos específicos** son:

- Recoger información sobre aspectos emocionales y psicológicos de bailarines en activo y bailarines retirados.
- Identificar las carencias y limitaciones que muestran los bailarines profesionales a nivel tanto personal como laboral cuando se trata del fin de su carrera.
- Identificar las necesidades que presentan los profesionales de la danza en cuanto a planes de futuro personal y profesional.
- Proponer estrategias para mejorar la transición de los bailarines fuera de los escenarios.

### 3. MARCO TEÓRICO

A lo largo del marco teórico se va a realizar una revisión bibliográfica en la que se tendrá en cuenta investigaciones y estudios destacados de la psicología deportiva y artística, obteniendo así el conocimiento necesario como base para desarrollar la propuesta de intervención.

#### 3.1. CONCEPTUALIZACIÓN DEL TÉRMINO DE LA RETIRADA

Este apartado se completa mediante la descripción del origen de las transiciones, los modelos basados en la transición y la transición de la retirada de la carrera deportiva/artística.

##### 3.1.1. ORIGEN DE LAS TRANSICIONES

Desde la filosofía clásica situada en la Antigua Grecia nace la idea del cambio presentada por algunos filósofos. Heráclito de Éfeso fue quien defendió que “El alma, como todas las cosas, está sometida a una transformación continua, alimentándose del fuego exterior” y afirma que “el fundamento de todo está en el cambio incesante”, es decir, nada es infinito ni uniforme según recoge Fernández Galiano (1957). Frente a esta realidad, algunos autores como Muñoz Garrido & De Pedro Sotelo (2005) presentan la importancia de mantener un estilo de pensamiento positivo, en el que la esperanza sea quien persista a la adversidad y en el que el cambio no conlleve de por sí una cualidad negativa.

Cierto es, que en numerosas ocasiones se presentan grandes cambios difíciles de asimilar que hay que afrontar y aceptar hasta conseguir una adaptación. Pues bien, “la capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador, un estado o una situación adversa” (RAE) es la resiliencia. El término proviene del latín *resilio* que significa la resistencia al choque, además, “invita a modificar nuestras prácticas, observando y utilizando mejor los recursos, de manera que la educación, pueda posibilitar una formación integral, desarrollando las capacidades cognitivas, psicomotrices, de autonomía y equilibrio personal y capacidad para la inserción en la sociedad” (Muñoz Garrido & De Pedro Sotelo, 2005).

Por otro lado, el concepto de transición unido a la idea del cambio se presenta como un término amplio definido por numerosos autores. Según Schlossberg (2011) entiende “que se produce una transición si un evento o no evento provoca un cambio en los supuestos sobre uno mismo y el mundo y, por lo tanto, requiere un cambio



correspondiente en el comportamiento y las relaciones”. Aun así el conjunto de ideas en común de algunas de las tantas definiciones presentan al término como:

Periodo de cambio significativo entre dos etapas de estabilidad que exige un importante esfuerzo de adaptación, provocado por la ocurrencia o no ocurrencia de algún evento por la acumulación o persistencia de conflictos e insatisfacción, fácilmente observable externamente o no, que afecta a cualquier área de la vida de una persona, que es experimentado de manera idiosincrásica y peculiar por la persona y cuyo desenlace positivo: mayor madurez, autoconocimiento, satisfacción persona; o negativo: depresión o conductas autodestructivas; es desconocido a priori. (Pérez Blasco, 2013)

A lo sumo, Spencer & Adams (1992) añaden que durante la transición se observa una serie de modificaciones en el estado de ánimo durante el proceso de adaptación que dependerán de cada persona y de sus patrones de ajuste como por ejemplo la etapa vital, las expectativas, las transiciones, las emociones y el autoconocimiento entre otras. Asimismo, para facilitar este proceso será conveniente trabajar la excelencia personal a través del fomento de las habilidades para la vida. Estas últimas entendidas como “grupo genérico de habilidades y destrezas psicosociales que le facilitan a las personas enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida diaria” (Matilla, 1993) utilizadas como una herramienta o recurso salutogénico o lo que es igual, como trabajo de relación entre salud, estrés y afrontamiento, proporcionando un desarrollo de las capacidades que se encargan de la toma de decisiones, solución de problemas, conflictos, así como del control de la frustración, con la finalidad de construir y mantener una imagen positiva y de confianza en uno mismo, indica la Dra. Horno.

Otros instrumentos útiles a la hora de mejorar la calidad de vida y facilitar el proceso de adaptación de los cambios y transiciones son las inteligencias múltiples y más concretamente la inteligencia intrapersonal entendida como “habilidad para comprender los propios sentimientos y motivaciones” (Organización Panamericana de la Salud, 2001) o la inteligencia emocional como “la habilidad para monitorear los sentimientos y las emociones propias y las de los demás, para discriminar entre ellas y regularlas, utilizando esta información para solucionar los problemas” (López, 2000) presentadas en cada persona de diversas formas, niveles y desarrollos, debido a que se tienen en cuenta las diferentes áreas (lenguaje emocional, control de impulsos, entendimiento y análisis de las emociones y regulación adaptativa de éstas). Esta misma autora reflexiona sobre las emociones no reguladas, las cuales pueden anular ciertas habilidades (interacción social, comunicación, relaciones interpersonales).

### 3.1.2. MODELOS BASADOS EN LA TRANSICIÓN

Tras observar el riesgo que presentan las transiciones, numerosos estudios se han detenido a investigar el tema presentando diversos modelos, en los que cada uno ofrece características parecidas y diferentes entre sí, aportando diversas conclusiones mediante las que se sustentará el presente trabajo. Todos ellos se basan en factores que forman parte del proceso con la finalidad de fomentar la mejora mediante fases de asimilación y una continua evaluación mantenida en el tiempo según Schlossberg & Goodman (2005). Algunos de estos modelos son:

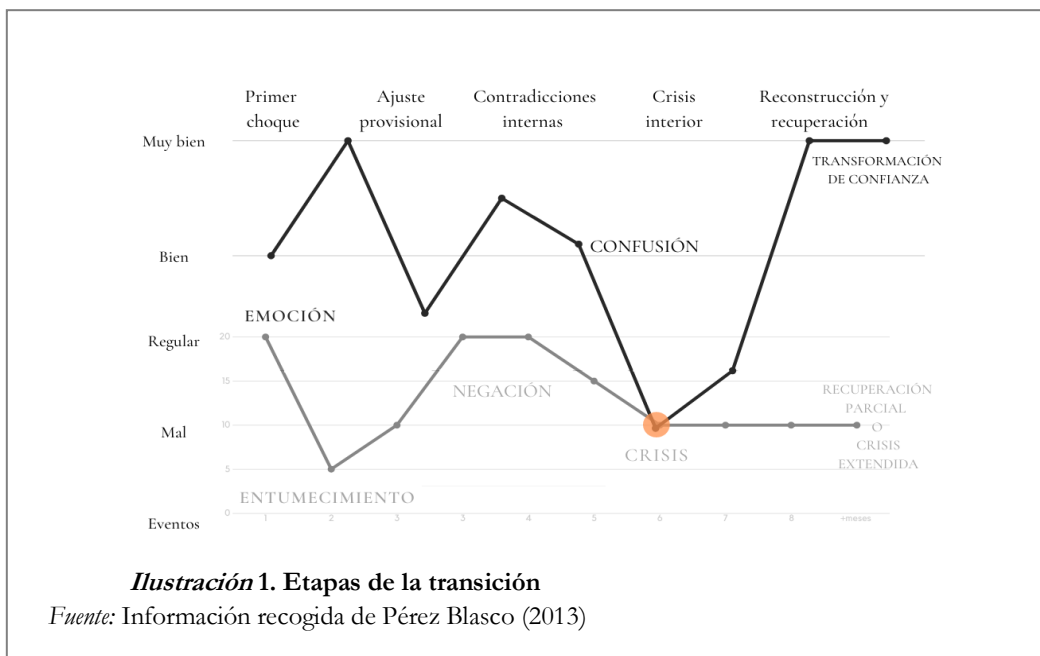
- Modelo de transición de las siete etapas de Hopson & Adams (1977).
- Modelo de “*The 4 S Systems*” de Schlossberg.
- Modelo Analítico de Sussman (1971).
- Modelo de duelo humano de Kübler-Ross (1969)

A éstos se suman otros como el “Modelo Integrado de Ajuste de Jubilación: incorporación de dominio y planificación de la jubilación” de Donaldson et al. (2010); y el “Modelo integrado de predictores individuales, psicosociales y organizacionales del ajuste de la jubilación” de Wong & Earl (2009), entre muchos otros.

En primer lugar, el modelo de transición creado por Hopson y Adams en los años setenta desarrolla un proceso constituido por siete etapas similar al proceso de duelo, refleja las diferentes respuestas emocionales que desencadena una situación adversa sin fijar la duración de cada etapa, las cuales se podrán observar en la Ilustración 1. Tal y como muestra el gráfico, el camino que se recorre durante una transición es desigual, inestable y variable debido a los diversos aspectos de los que depende, así como de las fases por las que se transcurre reflejadas a continuación.

- a. Descentramiento, shock o inmovilización por el evento.
- b. Minimización del impacto o ajuste provisional, es decir, disminución de las emociones negativas.
- c. Dudas sobre uno mismo y crisis, desarrollando amenazas sobre la autoestima, pudiendo desencadenar depresión.
- d. Aceptación de la realidad a través del trabajo sobre los sentimientos de pérdida, enojo y desilusión.
- e. Análisis de alternativas y establecimiento de bases hacia una nueva dirección.

- f. Búsqueda del significado y observación del sentido con perspectiva sobre las dificultades de las etapas anteriores.
- g. Integración/ internalización. Se completa la transición cuando se ha aceptado la idea.



Nota: Adaptación de la tabla del modelo de las siete etapas de Hopson y Adams (1970).

Es evidente según Pérez Blasco (2013) la importancia del avance por las distintas etapas que constituyen una transición desde la perspectiva que aporta la resiliencia, la cual evite la posibilidad de la fácil transformación de una transición a una crisis, teniendo en cuenta que son pocas las características que las diferencian (duración e intensidad). La inclinación puede suceder cuando “se produce un déficit en las habilidades, la información, los recursos materiales o el apoyo social requerido por la situación o en la disposición de la persona que debe asumir los riesgos que comporta el cambio”(Pérez Blasco, 2013). Por lo que la crisis se entiende como:

Un estado temporal de trastorno y desorganización, caracterizado principalmente por la incapacidad del individuo para abordar situaciones particulares utilizando métodos acostumbrados para la solución de problemas y por el potencial para obtener un resultado radicalmente positivo o negativo. (Slaikeu, 1998).

Por lo tanto, como concluyen y afirman Carlin & Garcés de los Fayos (2011) el factor principal causante de una crisis en la transición es la incapacidad de ajuste, la cual desarrolla síntomas negativos en la persona, tales como desorientación en la toma de decisiones, malestar emocional, miedo al fracaso, confusión y baja autoestima.



Algunos factores que influyen en los procesos de transición son los mismos sobre los que se apoya el modelo *The 4 S System*” en el cual los autores Schlossberg & Goodman (2005) identifican cuatro grandes elementos que influyen en la toma de decisiones durante una transición, siendo estos: situación, autocontrol, apoyo y estrategias empleadas. A continuación se mostrará una tabla en la que se plasmarán algunos recursos de afrontamiento, así como unas posibles preguntas según el factor del que se trate.

**Tabla 1.** Modelo "*The 4 S Systems*"

SITUACIÓN	<p><i>Recursos de afrontamiento</i>, distribuidos en ocho dimensiones: Desencadenante, momento, fuente, cambio de rol, duración, experiencia previa, estrés concurrente y evaluación de la transición.</p> <p><i>Posibles preguntas:</i> ¿Qué tipo de transición es?, ¿Es una transición positiva, negativa, esperada, inesperada, deseada o temible?, ¿La transición se produce en el peor o mejor momento posible?, ¿El individuo se encuentra al principio, en medio o al final de la transición?</p>
AUTOCONTROL	<p><i>Recursos de afrontamiento:</i> Características personales demográficas (edad, estatus socioeconómico, género, salud y cultura) y psicológicas (desarrollo del ego, rasgos de personalidad, perspectiva, compromiso y valores).</p> <p><i>Posibles preguntas:</i> ¿Qué tipo de fortalezas y debilidades aporta el individuo a la situación? ¿El individuo cree que hay opciones?, ¿Es optimista?</p>
APOYO	<p><i>Recursos de afrontamiento:</i> Apoyo social (familia, transacciones interpersonales que incluyan valores y prioridades, relaciones íntimas, red de amigos, instituciones y comunidades).</p> <p><i>Posibles preguntas:</i> ¿La persona recibe algún apoyo por parte de la familia, amigos, compañeros de trabajo o supervisores?, ¿De qué manera la gente ofrece su apoyo?, ¿De qué manera hacen ellos un esfuerzo por cambiar?.</p> <p><i>Recursos de afrontamiento:</i> Estrategias primarias (problema) y Estrategias secundarias (emoción). Control, manejo del estrés, flexibilidad y la multiplicidad.</p>
ESTRATEGIAS	<p><i>Posibles preguntas:</i> ¿Utiliza la persona varias estrategias de afrontamiento o sólo una?, ¿Puede la persona lidiar creativamente cambiando la situación o manejando la reacción al estrés?</p>

*Fuente:* Recogido de Schlossberg & Goodman (2005)

*Nota:* Traducción del inglés y unión de tablas de recursos de afrontamiento y posibles preguntas

Prestando mayor atención al sector social que engloba gran parte en el proceso de las transiciones surge el Modelo Analítico de Sussman (1971). Se trata de un estudio sociológico y multidimensional que abarca desde una jubilación hasta la finalización de la práctica deportiva. En él, se afirma que el impacto de la retirada está influenciado por cinco factores. En primer lugar, los factores individuales, los cuales recogen motivos, valores, objetivos y habilidades de resolución de problemas; en segundo lugar, los factores situacionales, abarcando circunstancias de la retirada, planificación previa a la transición e ingresos económicos; por otro lado, los factores estructurales como la clase social, el estado civil y la disponibilidad de sistemas sociales; en cuarto lugar, los factores sociales (familia, amigos y apoyo social externo) y por último, las restricciones de límites como definiciones sociales, ciclos económicos y actitudes de los empleadores.

Por último, el modelo de transición con mayor afluencia psicosocial podría ser el Modelo de duelo humano de Kübler-Ross (1969). Existe una similitud del proceso psicológico y social que experimentan los profesionales durante la retirada frente al proceso de transición que ocurre y se presenta durante un duelo. En este caso, la autora ha definido cinco etapas sucesivas que se presentan en gran parte de la totalidad de los duelos según su propia experiencia, y son:

- Negociación contra el trauma inicial.
- Enojo por la injusticia percibida y la falta de control.
- Negociación para retrasar lo inevitable.
- Depresión sobre la aceptación de la pérdida.
- Aceptación total y una reorientación hacia el futuro

(Ogilvie & Taylor, 1993)

### 3.1.3. LA TRANSICIÓN DE LA CARRERA DEPORTIVA/ ARTÍSTICA

En primer lugar, los estudios sobre el desarrollo y la transición de la carrera deportiva llevan presentes desde los últimos treinta años en los que se ha progresado en estas líneas de investigación así como en el ámbito de la psicología deportiva.

En este apartado se analizan las causas de estas transiciones, las respuestas psicológicas y los modelos de transición deportivo/artística.

- CAUSAS O MOTIVOS DE LA TRANSICIÓN EN LA CARRERA DEPORTIVA/ARTÍSTICA.

La retirada deportiva y artística se entiende como un proceso transitorio en el que el profesional sufre numerosos cambios. Algunos autores lo entienden como una oportunidad para el crecimiento y el desarrollo personal en diferentes ámbitos de la vida. Aun así, los recursos personales determinan si los ajustes van a ser positivos o negativos, dependiendo también de diversos factores como por ejemplo el motivo o la causa que lo origine, clasificado por Wylleman et al (2004) como: voluntaria o involuntaria, planificada o no planificada y deportiva o no deportiva; o por otros atendiendo a aspectos como: edad, fracaso, lesión y libre elección. En esta última clasificación se observan las grandes diferencias del impacto causado en el profesional según el motivo de la retirada en el que se focalice, tal y como muestran Carlin & Garcés de los Fayos (2011):

- *Edad.* Este factor sobre el que recae gran peso, según Taylor & Ogilvie (1998), es el resultado del conjunto de factores psicológicos, sociales y fisiológicos, mostrando el deterioro de algunas capacidades como la fuerza, la flexibilidad, la resistencia y la coordinación aproximadamente hasta los treinta y cinco años de edad. Se trata del simple hecho de un envejecimiento natural ligado a la disminución del rendimiento. Estos mismos autores en 1993 defienden que un acondicionamiento físico concreto podría ralentizar el deterioro de algunas capacidades, aunque no ocurre lo mismo frente a las habilidades motoras finas o cambios en la composición corporal.
- *Fracaso.* Debido a la alta competitividad a la que se enfrentan estos profesionales existe el factor de la exclusión a todos los niveles. Por ello es importante la marca personal que resalta la diferencia, la cual favorece a la continuación y desarrollo de la carrera, así como el apoyo social, que no se refleja en el caso de no haber sido seleccionado o no haber triunfado causando frustración. Como sugieren Ogilvie & Howe (1982) se debe a la filosofía darwiniana de “supervivencia del más apto” en la que se basa el ámbito deportivo y artístico, la cual establece valor a las personas que alcanzan los objetivos e infravalora a aquellos que no superan las expectativas.
- *Lesión.* Factor que se presenta entre un 14% y un 32% de los profesionales. Según indican algunos autores como Ogilvie & Howe (1982), tanto las lesiones como los problemas de salud son los principales causantes de la aparición de la ansiedad, la depresión, el abuso de sustancias o tendencias suicidas. Otros investigadores

añaden, que dicho factor puede desencadenar otro tipo de experiencias como: crisis de identidad, retirada social, miedo o baja autoestima.

- *Libre elección.* Se trata del factor más positivo. “La selección de control fomenta la salud mental y el éxito en el desarrollo. También está relacionado con el sentimiento de auto eficacia que desempeña un papel fundamental en el cambio de comportamiento y en el ajuste vital” (Bandura, 1997). La libre elección de la retirada se debe a algunas razones como: cansancio, alcance de objetivos y mayor dedicación a las relaciones sociales; son estas las causas por las que se desarrolla una mejor adaptación, así como la búsqueda de nuevas fuentes de satisfacción según defienden varias investigaciones.

Aún así, también existen otro tipo de clasificaciones. Basándose en la naturaleza se diferencian entre las transiciones normativas y las no normativas. Tal y como indica Schlossberg (1984), la normativa trata el paso del profesional de una etapa a otra y se produce una transición predecible y anticipada. Este tipo de proceso surge por la combinación de eventos biológicos, sociales y emocionales relacionados con la edad y organizados en diferentes niveles; niveles por los que el profesional transcurre pasando por transiciones específicas propias de la carrera deportiva y artística. Por el contrario, las no normativas “son el resultado de eventos importantes que tienen lugar en la vida de un individuo”(Wylleman & Lavalle, 2004). En los profesionales del ámbito al que nos referimos, este tipo de transiciones pueden ser causadas por una lesión, es decir, son impredecibles e involuntarias.

Por último, según García Ucha (2001), se encuentran otras causas posibles que responden al abandono de la carrera profesional tanto de los deportistas como de los bailarines, siendo éstas: imposibilidad del aumento de las cargas, problemas relativos al ámbito familiar, falta de asistencia a los entrenamientos o ensayos y actos de indisciplina entre otros.

- RESPUESTAS PSICOLÓGICAS

El desarrollo psicológico en las distintas etapas y transiciones ha sido estudiado por multitud de autores, como por ejemplo Erikson con la teoría psicosocial y Piaget con la teoría cognitiva. Desde un punto de vista cognitivo, la preparación ante un cambio se refiere a la capacidad de razonamiento y comprensión de los roles, así como el desarrollo de capacidades cognitivas que suministre las herramientas necesarias para manejar las



demandas que se impongan durante el propio proceso, defienden Wylleman & Lavalle (2004).

Desde el punto de vista de autores como Schlossberg, la transición se puede agrupar en tres categorías: intrapersonal, interpersonal y laboral. Debido al tema que se va a tratar en el propio trabajo, la transición final de la carrera profesional podemos situarla en distintas agrupaciones. Como refleja Pérez Blasco (2013) la retirada se puede incluir como una transición intrapersonal, debido a las modificaciones que provoca en la persona como la presencia del cambio de identidad o sentido de valía personal. Respecto a la identidad en estos profesionales, Wylleman & Lavalle (2004) indican la importancia sobre conclusiones como que las personas retiradas que dan excesiva importancia a su papel de identidad experimentan más problemas en la finalización de la carrera frente a los profesionales retirados que valoran en menor medida el componente identitario. Tras la finalización de éste pequeño inciso, es importante reflexionar sobre los planes de futuro sin imponerse limitaciones innecesarias. De esta manera, este proceso podría incluirse también en la categoría de transición laboral. La competencia personal es fácil que pueda verse dañada y más aun en el ámbito en el que profundiza la investigación, como es la danza, debido a la gran dedicación y esfuerzo dirigido al rol laboral. Por último, las modificaciones que se provocan en las categorías anteriores afectan indirectamente en la tercera y última, debido a que atañen a la red de contactos.

En cuanto a lo que aborda la gerontología social, Rosenberg (1982) entiende la retirada profesional como un proceso similar a la muerte social caracterizada por el aislamiento y rechazo por parte del grupo o equipo al que se ha pertenecido. Aun así, las teorías tanalógicas causan controversia debido a la connotación tan negativa que conllevan. El mismo autor, tras observar que la reacción más común del equipo es la liberación tras la retirada de la persona, afirma que puede causar vergüenza y ansiedad en el profesional. En cambio, otros autores entienden el proceso como un renacimiento social como es el caso de Coakley (1983).

En cualquiera de los casos, la retirada en sí al igual que cualquier tipo de jubilación origina algunas repuestas psicológicas y emocionales negativas como son:

- Sensación de inutilidad
- Emociones ambiguas.
- Falta de recursos para el manejo del tiempo libre.
- Debilitamiento de la red social de apoyo.

- Aburrimiento derivado del cambio de ritmo.
- Sensación de baja energía por inactividad.
- Tristeza y sentimiento de desesperanza.
- Auto eficacia disminuida.
- Problemas familiares por la reestructuración de roles.
- Anhedonia, desesperanza y culpa entre otras emociones disfuncionales.

(Portocarrero Carmona et al. 2007)

A todas las anteriores se suma el desarrollo del ego. La carrera profesional tanto de un deportista como de un bailarín requiere de la obtención continua de metas en la que se presentan las tareas y el ego, este último como habilidad fija, estable o innata según De la Fuente Arias (2002), que se potencia cada vez más a lo largo de la carrera profesional y el cual será un factor perjudicial en el proceso de la retirada.

Los mismos autores quienes han presentado las respuestas psicológicas y emocionales anteriormente incluyen algunos factores que pueden empeorar el proceso de la retirada, los cuales se deberán tener en cuenta a la hora de intervenir y algunos de ellos son: tiempo de unión, red de contactos laboral, escasos espacios de reunión para los profesionales retirados, creencias de envejecimiento unido a la improductividad, dificultad o incapacidad para enfrentarse al cambio y pérdida del estatus social generado a lo largo de la carrera profesional. Pues bien, la posibilidad de sufrir una crisis de transición se debe al gran impacto que el acontecimiento puede causar, así como el excesivo esfuerzo que el profesional debe procurar para la exitosa adaptación de las nuevas exigencias, reafirmando con la escala de calificación de reajuste psicosocial de Thomas Holmes y Richard Rahe, en el que la retirada alcanza un valor medio de 45 sobre 100, encontrándose entre los diez primeros eventos de la vida que conllevan una transición y provocan un impacto social.

Según Wylleman & Lavalle (2004), también hay que tener en cuenta el concepto de transición corporal, el cual acompaña a las respuestas psicológicas y emocionales atendiendo al físico del individuo. Durante la propia transición también se presentan cambios corporales como: pérdida de masa muscular, aumento de peso, cansancio y dolor corporal. La respuesta está clara, se debe a la absoluta dedicación que han ofrecido al cuerpo y al desarrollo de las habilidades físicas durante su carrera, habilidades directamente relacionadas con la auto-percepción y el auto-concepto en este ámbito laboral. En la investigación de Carlin & Garcés de los Fayos (2011) se confirma que una transición

corporal desfavorable afecta perjudicialmente a la autoestima global, debido a la reducción general del orgullo, la satisfacción, la felicidad y la confianza.

Cuando se manifiestan amenazas tanto físicas como psicológicas a la hora de enfrentarse a la retirada, existe una búsqueda del equilibrio que desencadena algunas respuestas como la ansiedad o sentimientos de pérdida en la propia adaptación. En el caso de que las respuestas se mantuvieran en el tiempo podría desarrollarse un Trastorno de Estrés Postraumático (TEP). Ante esta afirmación, cobra gran importancia el cambio del propio foco, pasando del concepto de retirada a la transición, entendiéndolo como un suceso positivo según Carlin & Garcés de los Fayos Ruiz (2012) y otros como Calhoun & Tedeschi (1999) quienes estudiaron la experiencia traumática desde la psicología positiva entendiendo los cambios desde un punto de vista efectivo. Mediante la obtención del crecimiento postraumático como “cambio positivo que un individuo experimenta como resultado del proceso de lucha que emprende a partir de la vivencia de un suceso traumático”, se diferencian tres tipos: a) cambios en uno mismo, b) cambios en las relaciones interpersonales y c) cambios en la espiritualidad y filosofía de vida. Independientemente del tipo al que pertenezcan, entre el 35% y el 55% de los casos derivan en una respuesta resiliente.

Son numerosos los datos e investigaciones que confirman los resultados positivos que se adquieren a través de un cambio, una transición, una crisis o un trauma, aunque también es cierto que una de las carencias que resaltan en este ámbito es la escasez de modelos preventivos que minimicen los riesgos de desarrollar TEP. Para ello, hay que tener en cuenta que “el abandono deportivo debe ser estudiado como un problema específico de cada contexto, no pudiendo ser visto apenas como el resultado de una causa y sí como la relación de diferentes factores” (Carlin, 2015).

El género del profesional es evidentemente uno de los factores a tener en cuenta. Coincido con Ogilvie & Taylor (1993) cuando afirman que la mayoría de los estudios e investigaciones sobre la retirada de la carrera deportiva se hace sobre hombres en los distintos campos del ámbito del deporte. En cambio Allison & Meyer (1988) examinan los efectos de la retirada profesional en 20 mujeres deportistas. Sorprendentemente existe un cambio en las respuestas de ambos géneros. En el caso de las mujeres, el 50% de ellas entienden la jubilación como la oportunidad de cambio en su estilo de vida, mostrando una sensación de alivio y satisfacción. Además, el 75% continuó en contacto con la actividad desde otra posición (entrenador, profesor o emprendedor dentro del campo).

- MODELOS DE TRANSICIÓN DEPORTIVA/ ARTÍSTICA

Como se ha indicado anteriormente, “para facilitar a los profesionales el proceso de transición será necesaria la búsqueda del debido ajuste personal” (Carlin & Garcés de los Fayos, 2011). Para ello, se han desarrollado modelos de intervención de carrera, enfocados como modelos de adaptación con técnicas de asesoramiento e integración de nuevas experiencias. Esto se debe a las afirmaciones de estudios como “*Psicología del deportista retirado*” (García Ucha, 2007) de la necesidad de preparación psicológica previa a la transición y durante la retirada.

Los mismos autores citados en el párrafo anterior mantienen la atención en el proceso de reorientación y redefinición de objetivos y competencias según en la situación en la que se encuentre el profesional. Algunos de los recursos de intervención que estos investigadores proponen son:

- Búsqueda una nueva motivación.
- Fijar un enfoque de interés.
- Proponer una distracción.
- Plantear un entrenamiento.
- Desarrollar confianza y escucha activa.
- Mantener el contacto con el deporte y contexto que lo rodea.
- Ofrecer orientación profesional.
- Trabajar algunas técnicas psicológicas de intervención: métodos cognitivos (reestructuración cognitiva), imágenes mentales, hablar de sí mismo positivamente, Mindfulness, procesamiento emocional.

En base a estos recursos se han creado programas de asistencia para profesionales del deporte y de la danza como por ejemplo “El Programa de Transición de Carrera” (PTC) y “El Programa de Estudios y Educación de Talentos” (STEP). Según Pizzuto (2019) el PTC ofrece una atención individualizada con el objetivo de agilizar el proceso de retorno al mundo laboral mediante la elaboración de un itinerario de inserción socio-laboral y junto a él todo lo que conlleva. En el caso del STEP, el programa es ofrecido por las organizaciones con el fin de atender a perfiles en proceso de desvinculación o próximos a la retirada de la carrera profesional. Dicho plan está sustentado por un modelo de asesoramiento constituido por cuatro alternativas posibles para continuar la nueva etapa a la que se enfrentan plasmadas en la tabla 2.

**Tabla 2.** Alternativas del modelo de asesoramiento del STEP

<b>ALTERNATIVA</b>	<b>DESARROLLO</b>
Cambio vital	Transición vital encontrando un nuevo propósito en la vida.
Emprender	Exploración sobre una idea emprendedora.
Proyectos	Enfoque de su vida profesional a través del desarrollo de proyectos de asesoramiento.
Incorporación al mercado	Búsqueda y orientación para integrarse en una organización y continuar su trayectoria.

*Fuente:* Recogido de Pizzuto (2019). Transición de carrera y Outplacement.

*Nota:* *Recopilación de información ordenada en una tabla.*

Entre la multitud de modelos de desarrollo, asesoramiento y orientación sobre las transiciones se suman programas como “El Programa de Recolocación”, “Apoyo a familiares en movilidad geográfica”, “Coaching de Empleo”, “Servicio de Asesoramiento de Carrera”, “Retorno de Talento” y otros desarrollados a continuación.

- Wylleman & Lavalle (2004) presentan una propuesta de “Modelo como estudio holístico” en que se refleja un desarrollo de las transiciones normativas que ocurren durante la carrera profesional a nivel psicológico, social, académico y vocacional. En el nivel psicológico introduce los diferentes periodos de la vida (infancia, adolescencia y juventud/edad adulta). En el área psicosocial desarrolla las relaciones interpersonales (familia, pareja, entrenadores y amigos). Dentro del ámbito académico incluye los diferentes niveles deportivos (iniciación, maestría y discontinuación) y el nivel vocacional consta de la educación primaria, secundaria, universitaria y formación profesional. El modelo incide sobre las personas importantes de la vida del profesional, los principales problemas a los que se enfrenta y el desarrollo de su carrera profesional. Por último, los autores indican la falta de investigación sobre algunas variaciones culturales o de género, como factores relevantes a tener en cuenta.
- En cambio, otros como el “Modelo jerárquico de la autoestima en el campo del deporte y de la práctica” reflejado por Carlin & Garcés de los Fayos (2011), se centran en el autoconocimiento de las experiencias y percepciones corporales, las

cuales dan lugar a la autoestima, así como la relación entre las competencias específicas y la autoestima global.

- El Instituto de Medicina del deporte de Cuba, García Ucha (2007) pone a disposición un “Programa de Apoyo a los Profesionales Retirados”. En él se presenta un proceso de desentrenamiento además de analizar y atender a las reacciones inadaptadas de la psicología de los ex profesionales. Dicho programa atiende al bienestar personal centrándose tanto en la persona como en el contexto en el que se encuentra.

### 3.2. ANÁLISIS DE ELEMENTOS EN EL ÁMBITO ESPECÍFICO DE LA DANZA

En el propio análisis se observan, comparan y evalúan algunos elementos presentes en el ámbito de la danza como el recorrido profesional, los aspectos psicológicos comunes en bailarines, así como las habilidades socio laborales adquiridas en éste área.

#### 3.2.1. RECORRIDO PROFESIONAL DE LA DANZA

En primer lugar, la carrera de la danza comienza a través de unos estudios regulados por el Boletín Oficial del Estado (BOE). Concretamente el Real Decreto 85/2007, de 26 de enero, el cual fija los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de danza y el Real Decreto 632/2010, de 14 de mayo, que regula el contenido de las enseñanzas artísticas superiores de Grado de Danza. Ambos regulados por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Estos estudios, que constan de catorce años de duración en su totalidad, trabajan diversos aspectos característicos de la danza desde las distintas especialidades. Algunos de los objetivos reflejados en el BOE trabajan elementos como la disciplina y exigencia, el respeto, la sensibilidad, el esfuerzo, el autocontrol, así como el ajuste de la imagen personal entre otros. Una vez finalizados estos estudios, los bailarines pueden continuar su carrera profesional como intérpretes, coreógrafos o pedagogos de la danza (maestros), teniendo en cuenta que el mundo de la danza es reducido y las posibilidades de trabajo así como las condiciones no son las adecuadas en la mayoría de las ocasiones.

### 3.2.2. ASPECTOS PSICOLÓGICOS EN BAILARINES

La carrera de la danza se puede considerar asaz compleja, requiere de gran esfuerzo, tiempo y dedicación al que se está sometido durante muchos años. Por ello coincido con Requena Pérez et al. (2015) cuando concluyen que la danza puede llegar a provocar tensión tanto física, psicológica como emocional sobre los bailarines.

- LAS EMOCIONES EN LOS BAILARINES PROFESIONALES

La expresión de los sentimientos y emociones es algo innato en el hombre desde los inicios de la humanidad. Pues, numerosos autores afirman la necesidad de expresión a través del arte de manera que éste alimente el alma.

En primer lugar, “la danza está basada en el conocimiento íntimo de este instrumento que no terminamos de descubrir, de analizar: el cuerpo humano o el espíritu de manifiesto” (Béjart, 2005). Como indica dicho coreógrafo, en la propia exploración se manifiestan diversas emociones necesarias para que se produzca una interpretación de calidad. Pues bien, “Las emociones son reacciones psíquicas de intensidad particular; éstas actúan sobre una conducta motora y van acompañadas sobre todo por fenómenos orgánicos” (Valle, 2014).

Autores como Requena Pérez et al. (2015) han comprobado la importancia que posee la educación emocional a través de la danza para desarrollar competencias psicosociales útiles en la sociedad actual. Asimismo, según Godard (2007), las emociones junto con la expresividad que las acompaña son las encargadas de generar en el bailarín los impulsos responsables del movimiento, originados desde el centro de gravedad del intérprete para dotarlo de sentido, naturalidad y armonía, y así desarrollar matices en el movimientos como sensualidad, afectividad o interrelación con los otros. En cambio, de acuerdo con Valle (2014), la exigencia y disciplina de la que se caracteriza dicha actividad influye sobre las emociones. El perfeccionamiento sobre los movimientos y la interpretación es el causante de las emociones negativas como la ansiedad, que a la vez repercute perjudicialmente en el desarrollo del bailarín. La respuesta a los grandes niveles de ansiedad que sufren estos artistas se origina por las dudas ante el éxito o fracaso a nivel técnico y expresivo. Son reacciones adaptativas ante situaciones amenazantes, que cuidan y atienden la integridad psicofísica del individuo.

Pese a que la ansiedad presenta un componente negativo de por sí, la danza inevitablemente va acompañada de ésta para poder lograr un nivel óptimo de rendimiento. El contacto con la ansiedad mantenido en el tiempo resulta arriesgado debido a la posibilidad de convertirse en un obstáculo si el nivel aumenta o no se controla, demuestra Lizárraga (1999). Branden (1989) añade que se manifiestan varias emociones negativas como la inseguridad e inutilidad o miedo, con una sensación de “lo que soy no es suficiente”, provocado por el sistema de trabajo y estableciendo una baja autoestima en el bailarín haciéndole vulnerable.

Por otro lado, “el estado emocional de un personaje está determinado de entrada por la música”(Fàbrega, 2007). Se debe al impacto emocional que provoca en los bailarines, por lo que se utiliza como herramienta para la creación de piezas de danza, así lo defiende Muntanyola & Belli (2013). La música podría considerarse una de las técnicas de regulación de las emociones que ayudan a estos profesionales a trabajar la relación cuerpo y mente adquiriendo la emoción justa. De la misma forma, otro tipo de técnicas capaces de la toma de conciencia sobre uno mismo es el control de la energía o la práctica de relajación procurando el equilibrio emocional, físico y psíquico, indican las entrevistas realizadas por Fàbrega (2007).

Finalmente, la danza es la armonía entre el movimiento y la emoción, causando en los profesionales amor, ternura y afecto. Algunas de las emociones trabajadas por los bailarines son el placer, el dolor, el amor y el odio; y tienen diversas funciones (social, adaptativa y motivacional) permitiendo al intérprete ponerse en contacto tanto con el mundo interior como con el exterior y así conseguir un bienestar corporal y un aumento de rendimiento, indica Ruano Arriagada (2004)

- LA AUTOESTIMA Y EL AUTOCONCEPTO EN LA DANZA

Como enfatiza Branden (1989), el concepto de autoestima entendida como la combinación de confianza y respeto hacia uno mismo, está constituida por la evaluación personal de cada individuo sobre su ser. Se apoya en la razón y honestidad, así como la conciencia y aceptación de la realidad. Aún así, la autoestima puede ser negativa o positiva dependiendo del autoconcepto que cada uno ha ido construyendo a lo largo de su vida. Una baja autoestima conlleva grandes dificultades psicológicas, presentado sentimientos de inutilidad e inseguridad. Por el contrario, una alta autoestima ofrece creatividad, flexibilidad



frente a los cambios, ambición y energía. Pues bien, “La autoestima positiva es el requisito fundamental para una vida plena”(Branden, 1989).

Por otro lado, la danza reúne aspectos cognitivos, motrices y emocionales, entre los que se encuentra la autoestima. La práctica de ésta actividad implica una continua evaluación sobre uno mismo, la cual puede desencadenar diversos efectos en el autoconcepto del bailarín y por lo tanto, también en la autoestima del mismo. Los resultados influyen en el desarrollo del ajuste personal provocando un aumento de la motivación, o por el contrario reducción del rendimiento, según Requena Pérez et al. (2015).

La relación de ambos elementos, autoestima vs. danza, muestra dos versiones opuestas de sí misma. En primer lugar, como indica Béjart (2005) la danza se basa en la toma de conciencia sobre uno mismo de manera constante, este trabajo se realiza de forma introspectiva y mediante una previa reflexión se obtiene el conocimiento. En definitiva, si “el pilar de una buena autoestima es la conciencia” (Branden, 1989), con un gran componente evaluativo de sí mismo y la danza trabaja sobre ella, se podría decir que esta actividad física entendida como arte es significativamente positiva para una autoestima efectiva. Además, apoyando esta misma idea, para bailar es necesaria una técnica específica, así como su trabajo minucioso y perfeccionista que favorece a la colocación y alineación de los segmentos corporales mejorando la imagen del individuo, según defienden otros autores. En dirección contraria, Branden (1989) observa como la autoconfianza en la danza aparece a través del reconocimiento tanto del público como del maestro y no en uno mismo como debería ser. “La autoestima no viene determinada por el éxito social, el aspecto físico, la popularidad o cualquier otro valor que no esté bajo el control de nuestra voluntad” (Branden, 1989). Esto responde al fracaso en dicha búsqueda, junto con la aparición de una baja autoestima con sus respectivas consecuencias. Se suman aspectos como el ego del artista, los cuales no permiten desarrollar la naturaleza de la autoestima no competitiva ni comparativa, añade el autor nombrado anteriormente. Además, el uso del espejo, que en principio es útil como instrumento de mejora y control para el desarrollo del bailarín, se convierte en muchos casos en el enemigo, pues “los espejos deberían reflexionar un poco antes de devolver las imágenes” (Béjart, 2005).

Atendiendo a ambas realidades y entendiendo según Branden (1989) que la autoestima se encuentra en uno mismo, cabe destacar que mediante algunas operaciones mentales de las que somos responsables como el razonamiento, la honestidad o la

integridad se consigue una buena autoestima. Una vez obtenida, la persona atenderá a los problemas y desafíos con mayor flexibilidad, inventiva y alegría, gracias a su propia confianza

### 3.2.3. HABILIDADES SOCIOLABORALES A TRAVÉS DE LA DANZA.

En primer lugar, las Habilidades Sociales (HHSS) son “conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (Gutiérrez Bermejo, 2002. p. 21). Se trata de comportamientos aprendidos que facilitan y mejoran las relaciones interpersonales, niegan la ansiedad en situaciones complicadas y permiten una buena comunicación emocional (Gil y León, 1995). Las HHSS causan gran impacto sobre el rendimiento y éxito de las personas, pues presentan componentes conductuales, cognitivos y fisiológicos, indica Sosa Delgado (2019). De acuerdo con Madrona et al., (2012) aparecen como habilidades básicas, reuniendo tales capacidades: escuchar, iniciar una conversación, dar las gracias, presentarse o hacer un cumplido entre otras. Las siguen las Habilidades Sociales Avanzadas presentando capacidades más complejas a las nombradas anteriormente; pedir ayuda, participar, seguir y dar instrucciones serían algunas de estas competencias de mayor nivel.

En segundo lugar, como expone Galiana Lloret (2009) la danza descubre tres categorías en las que se encuentra el conocimiento personal, interpersonal e introyectivo. A nivel psicológico, la práctica de esta actividad permite la exploración corporal, el contacto con el espacio y la relación frente a iguales. Asimismo, pone de manifiesto un nuevo lenguaje de comunicación y exteriorización a nivel expresivo.

Numerosas investigaciones afirman lo positiva que resulta la danza respecto al aprendizaje de las HHSS, y así lo afirma el estudio de “Incremento de las Habilidades Sociales a través de la expresión corporal” de Madrona et al. (2012). En él reflejan algunas capacidades adquiridas por medio de esta práctica, como por ejemplo: cooperación, conocimiento, relación, comunicación, respeto, observación y resolución de problemas. De la misma manera, exponen el procedimiento de actuación con actividades en parejas, tríos o grupos en búsqueda de exteriorizar las emociones, trabajar la escucha activa y concienciarse de la coordinación de todos los elementos. Es por esto, por lo que los danzantes demuestran respeto, atención y tolerancia, así como una libre capacidad de expresión y exteriorización de sus sentimientos. Sosa Delgado (2019) concluye que el intérprete debe

experimentar primero con su propio cuerpo para poder continuar y examinar el contexto social de una forma segura. Aun así, en ocasiones se producen desequilibrios que provocan inestabilidad e incertidumbre personal.

Por último, durante la formación y el recorrido de los bailarines se adquieren otras habilidades que preparan a la persona para defenderse en otro ámbito laboral. Capacidades como buena memoria, trabajo en equipo, alta exigencia personal, disciplina y respeto son habitualmente las competencias que se buscan en un perfil profesional de cualquier área laboral, pues el bailarín es competente en multitud de puestos de trabajo, según Madrona et al. (2012). Sosa Delgado (2019) incluye la importancia de otros aspectos como la espontaneidad, creatividad, inventiva, manejo del estrés y aceptación del esquema corporal, adquiridos por la praxis de la danza y demandados por cualquier puesto de trabajo.

### 3.3. LA RETIRADA DE LA CARRERA ARTÍSTICA

El método utilizado para elaborar el arte es la combinación y conexión de creatividad, técnica y expresión (Galiana Lloret, 2009). Existe un gran trabajo sobre estos tres aspectos durante muchos años, el cual va dejando una serie de secuelas como cansancio, disminución del rendimiento, ansiedad, falta de concentración o miedo. La responsable de estos resultados es la sobre-exigencia que manifiestan habitualmente los profesionales de la danza causando en ellos problemas de salud como la aparición de estrés crónico, problemas digestivos y cardiovasculares, trastornos relacionados con el sueño, dolores de cabeza o disfunciones sexuales entre otros, indica la psicóloga Martínez de la Torre entrevistada por Guerra (2016). Aun así, los propios bailarines continúan debido a la presencia de un gran componente vocacional.

Muchos profesionales se preguntan “¿Qué pasa cuando estás cansado?, ¿Qué pasa cuando abandonas el trabajo?, ¿Qué pasa cuando el trabajo al que nos dedicamos resulta demasiado agotador?, ¿Qué hay después del trabajo?, ¿Más trabajo?, ¿Qué pasa cuando no hay más trabajo?” (Kunst, 2013). Estas dudas se manifiestan en los bailarines en una edad más temprana a lo que respecta a otras áreas y se debe a la brevedad de la carrera profesional que afirman multitud de estudios como el de Throsby & Hollister (2005), los cuales determinan la edad aproximada de retirada de bailarines alrededor de los treinta/cuarenta años.

El verdadero problema se contempla en el impacto que causa la transición profesional en el ámbito dancístico, así como la falta de programas de asesoramiento y atención por parte del estado. En primer lugar, Willard & Lavallee (2016) apuntan que la mayoría de los bailarines presenta una fuerte y exclusiva identidad artística, la cual somete al intérprete a la pérdida y confusión de ésta durante el proceso de transición profesional. Según Roncaglia (2010) tras el evento, son fundamentales los ajustes internos y externos para que se desarrolle positivamente la siguiente etapa vital. La misma autora se basa en el estudio de Hopson & Adams (1976) por lo tanto determina los ocho procesos psicológicos en las siguientes categorías:

- *Negación*: Presenta la incapacidad de aceptación de un evento. Los bailarines continúan presentándose a audiciones sin obtener éxito alguno. También, existe la negación de su propia identidad a los demás rechazando cualquier tipo de contacto social.
- *Alienación*: El artista se siente desplazado y reflexiona sobre alternativas y posibilidades futuras.
- *Dejando ir*: Presenta la incapacidad del desprendimiento de la actividad.
- *Aislamiento*: Existe un cuestionamiento de identidad propio en el bailarín. Se manifiestan esfuerzos emocionales hacia la desconexión de la danza por medio de una reflexión sobre un futuro próximo, así como una nueva identidad.
- *Ruptura*: Etapa de liberación psicológica y física, mediante la desconexión de todos los aspectos relacionados con la danza.
- *Aceptación*: Trabajo de la baja autoestima a través del ego y el auto concepto, mediante la toma de control, el afrontamiento de problemas y la aceptación del nuevo rol.
- *Renegociación*: Capacidad de diálogo sobre recuerdos y sentimientos anteriores como herramienta de factor reparador. Ir al teatro a revivir la experiencia desde otro rol, o seguir sintiéndose bailarín y reconocerlo serían buenas prácticas.
- *Reconstrucción*: Última capacidad que comprende la nueva identidad en un contexto social específico mediante un trabajo de auto-mejora y auto-empoderamiento.

En conclusión, es imprescindible encontrar una adaptación tanto en el campo emocional (autocontrol) como en el contexto en el que se encuentre la persona (entorno), pues el afrontamiento ante el evento será problemático en el caso de no aborda ambos aspectos. En segundo lugar, el acceso al asesoramiento profesional en temas de orientación

laboral para bailarines deja mucho que desear todavía en la actualidad. Ciertamente existen diversos programas específicos como por ejemplo:

- *Programas para el desarrollo de competencias profesionales.*
- *Programas específicos dirigidos al sector artístico/cultural*, donde brindan formación en las asociaciones de profesionales de la danza;
- *Programas de Transición específicos para bailarines*, los cuales están presentes en numerosos países y exentos en otros como España.
- *Programas de acceso a orientación laboral.*

Sin embargo, “las Oficinas de Empleo no responden a las necesidades ni a las circunstancias específicas de los bailarines que buscan una Transición Profesional” (Poláček & Schneider, 2011, p.33).

#### 4. DESARROLLO PRÁCTICO

El bloque práctico se compone de la presentación de la metodología que se lleva a cabo, así como el contexto empírico el cual engloba a los participantes, instrumentos y procedimientos utilizados en el propio trabajo de campo.

##### 4.1. METODOLOGÍA

El desarrollo práctico del presente trabajo se orienta a dar respuesta a los objetivos generales planteados a través de una aproximación metodológica cualitativa que utiliza, además de la revisión bibliográfica, la entrevista en profundidad como técnica fundamental en la recogida de datos. Este análisis se sirve también de una técnica cuantitativa de recogida de datos como la encuesta, que tiene un carácter complementario en el análisis realizado.

Para dar respuesta al primero de los objetivos se lleva a cabo un análisis sobre el bienestar de los bailarines que complementa la revisión bibliográfica ofreciendo una visión actual y cercana de aspectos relacionados con sus emociones, ansiedad, estrés, experiencia, apoyo social o grado de identidad artística; este estudio se realiza a través de una encuesta y una serie de entrevistas.

El propio análisis permite describir las características más comunes de la transición profesional en deportistas y bailarines, así como las necesidades y limitaciones, y las habilidades sociolaborales que presentan estos profesionales. Esta descripción facilita la creación de un modelo de transición para bailarines que sirva de base a la propuesta de intervención. Las actividades derivadas de este modelo deberían aportar a los intérpretes la capacidad de realizar un ajuste personal, obteniendo bienestar y equilibrio psicológico; desarrollar la habilidad de adaptación a los cambios y transiciones; y enfocar su atención en un futuro abierto a diversas posibilidades.

En cuanto al segundo objetivo general, se articula una propuesta de intervención para bailarines en activo, con una orientación preventiva y basada en el análisis realizado previamente.

##### 4.2. CONTEXTO EMPÍRICO

A continuación se describen los elementos constitutivos del contexto empírico del trabajo, siendo éstos: participantes, instrumentos y procedimiento.

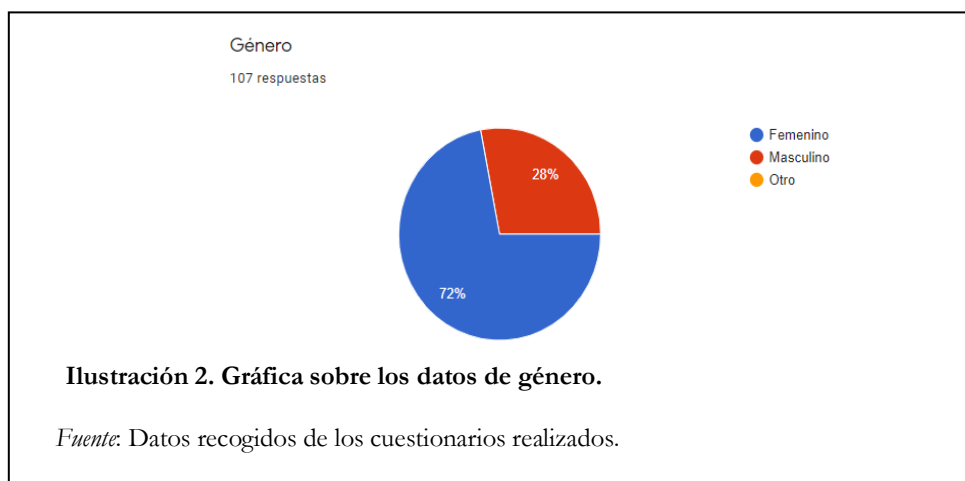
#### 4.2.1. PARTICIPANTES

En el propio apartado dedicado a los participantes se hace una división entre los encuestados y los entrevistados para lograr una descripción más específica.

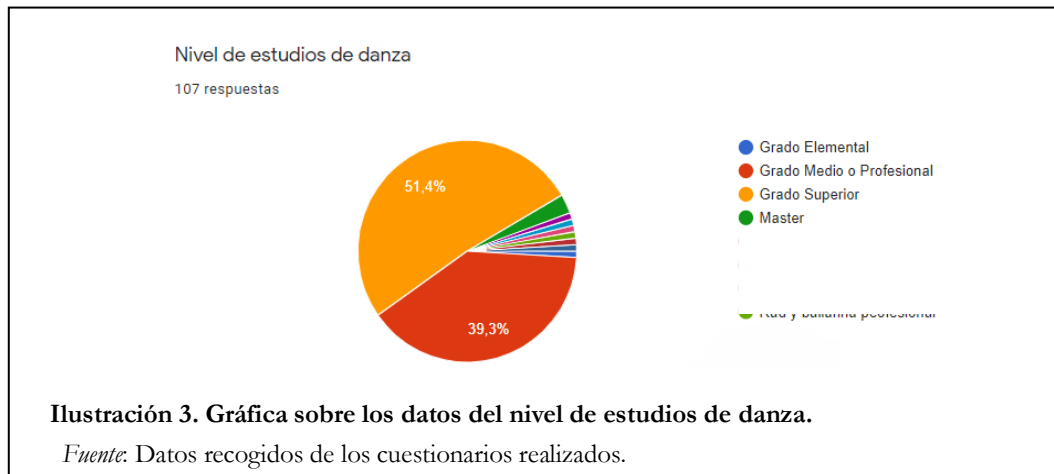
- ENCUESTADOS

En el caso de los cuestionarios, para examinar las características específicas de los intérpretes la elegibilidad se ha limitado a las personas que cumplían el siguiente criterio: ser actualmente bailarín profesional en activo.

En total, 107 bailarines han participado en el estudio. El 72% de participantes eran mujeres y el 28% restante hombres (ver Ilustración 2); todos ellos tenían entre los dieciocho y cuarenta y cinco años, reflejando una media de 31 años y medio, aunque el mayor porcentaje de ellos tenía 23 años.



En cuanto al nivel de estudios generales (ver Ilustración 3), el 56,1% tenía estudios universitarios en los que se incluye el Grado Superior de Danza equivalente a un Grado Universitario, el 34,6% los estudios de Bachillerato, el 4,6% un Máster y el 2,8% un Grado Superior. A estos estudios se suman los específicos en danza presentando un 51,4% con estudios superiores de danza y un 39,3% con el grado medio o profesional, el resto de los participantes se había formado en escuelas privadas o había estudiado en el Centro Andaluz de Danza (CAD).



- ENTREVISTADOS

Se realizaron 6 entrevistas en profundidad a bailarines, cuatro de ellos en activo y dos retirados. Los bailarines entrevistados denotan unas características significativas atendiendo al criterio de diversidad y buscando la riqueza en la información (ver tabla 3).

**Tabla 3. Características generales de los entrevistados.**

ENTREVISTA DO	ESTADO ACTUAL	GÉNERO	EDAD	LUGAR DE ORIGEN	CLAVE
1.	Activo	Mujer	24	Valladolid	Alta identidad artística.
2.	Activo	Hombre	29	Murcia	Compatibilización con estudios universitarios.
3.	Activo	Hombre	22	Córdoba	Forma parte de una institución pública.
4.	Activo	Mujer	23	Madrid	Dificultades psicológicas.
5.	Retirado	Mujer	23	Valladolid	Falta de motivación por la danza.
6.	Retirado	Mujer	37	Madrid	Visión de futuro.

Nota: *Elaboración propia con la información de los bailarines entrevistados.*



De esta manera, el estudio realizado se caracteriza por la diversidad de perfiles dentro del ámbito de la danza en la actualidad del territorio español, incluyendo algunos bailarines que forman parte de instituciones tales como: La compañía del Ballet Nacional de España, Ibérica de Danza, la compañía de María Pagés, la compañía de Rafaela Carrasco, la compañía de Antonio Najarro y la compañía de Antonio Ruz entre otros muchos.

#### 4.2.2. INSTRUMENTOS

En cuanto a las encuestas, el instrumento utilizado ha sido un conjunto de cuestionarios de autoevaluación proporcionadas por el Ministerio de Sanidad del Gobierno español<sup>1</sup>. Este conjunto de cuestionarios es precedido de una serie de preguntas de carácter biodemográfico (género, edad, estudios, experiencia y conocimiento sobre la retirada profesional) continuando con los cuestionarios que analizan variables específicas, detalladas a continuación, al igual que la herramienta de la que se parte.

- La Evaluación de las **emociones** positivas, mediante las Escalas Panas de Afecto Positivo y Negativo: Factorial y Transcultural (Sandín et al., 1999), trata sobre aspectos cognitivos y emocionales, así como de experiencias y reacciones sobre éstas en la vida cotidiana. En ella se observa el grado de las emociones positivas o negativas que el individuo presenta, atendiendo al bienestar personal, social y laboral.
- La Autoevaluación de la **tristeza**, en la que se mide la frecuencia con la que aparecen los síntomas de alta activación fisiológica de valencia negativa o un bajo estado de ánimo, a través del Cuestionario de estados emocionales POMS (*Profile of Mood States*) de Fuentes et al. (1994).
- La Autoevaluación del **estrés percibido**, por medio del test *Perceived Stress Scale* (PSS) de Cohen et al. (1983), presenta catorce ítems que evalúan la intensidad de los síntomas en diversas situaciones que causan nerviosismo, preocupación o inseguridad entre otros.
- La Autoevaluación de la **ansiedad** que presenta el Inventario de Situaciones y Respuestas de la Ansiedad (ISRA), la cual cuantifica la intensidad de las respuestas para observar la frecuencia con la que se manifiesta la ansiedad en diferentes

---

<sup>1</sup> <https://bemocion.sanidad.gob.es/comoEstoy/autoevaluacionEstres/home.htm>

ámbitos (cognitivo, fisiológico y motor) y en numerosas áreas o situaciones (sociales, fóbicas, acciones cotidianas y situaciones de evaluación).

En cuanto a las entrevistas semiestructuradas, se ha utilizado un guion organizado en diferentes bloques diferenciando así los temas en los que se iba a profundizar (ver Anexo A). La formulación de las entrevistas se ha basado en la revisión bibliográfica realizada; aún así la definición de las preguntas y su respectivo orden ha sido decisión propia, dirigiendo la atención hacia el foco de mayor importancia, como es la reducción del impacto de la retirada profesional de los bailarines.

#### 4.2.3. PROCEDIMIENTO

Como se ha indicado anteriormente, para la obtención de los datos se han realizado cuestionarios y entrevistas. Los cuestionarios de autoevaluación se han distribuido a través de la plataforma de Google Formularios, la cual ha facilitado el proceso de difusión y realización debido a su fácil acceso a través de aplicaciones como WhatsApp o Google.

En el caso de las entrevistas semiestructuradas, la herramienta que ha permitido realizarlas de una forma cercana durante el Estado de Alarma por la crisis sanitaria del COVID-19 ha sido la Aplicación de Video Conferencia “Zoom”, que además proporcionaba la opción de grabar, la cual se ha utilizado para establecer y fundamentar el análisis y guardar los testimonios tanto en video como en audio. Por último, las citas se concretaron atendiendo a la disponibilidad de los participantes y la duración de las mismas presentaron un tiempo de hora y media aproximadamente.

Ampliando este apartado de procedimiento se hace referencia al **plan de análisis** empleando en las entrevistas y las encuestas.

En cuanto a las entrevistas, se ha realizado un trabajo de registro videográfico, transcripción, reducción y categorización. La codificación empleada en el proceso permite extraer citas localizables que resultan significativas en el relato de los resultados.

En cuanto al los datos procedentes de los cuestionarios se han explotado a través del programa SPSS V.24, realizando unos análisis descriptivos básicos en términos de frecuencias y comparativos a través de pruebas no paramétricas para muestras independientes (ver anexo B).

## 5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Los resultados se presentan organizados tomando como referencia los objetivos generales planteados en el trabajo.

### 5.1 RESPECTO AL OBJETIVO 1: Análisis y modelo de intervención

El objetivo 1 recoge dos subobjetivos, el primero se refiere al análisis resultante de las entrevistas y los cuestionarios; el segundo subobjetivo presenta un modelo surgido a partir del análisis previo, que servirá de base para la concreción de la propuesta de intervención.

#### 5.1.1. RESPECTO AL ANÁLISIS (ENTREVISTAS Y CUESTIONARIOS)

La presentación de los resultados se organiza de forma integrada tomando como referencia los bloques de información recogidos a través de los cuestionarios y las entrevistas: Recorrido profesional, Aspectos psicológicos, y Retirada de la carrera profesional de la danza.

Esta forma integrada de organizar los resultados permite un relato significativo derivado del análisis donde el resultado de las entrevistas constituye la parte nuclear del trabajo, apareciendo los resultados cuantitativos en el bloque de Aspectos psicológicos, siempre como información adicional y complementaria.

#### A) RECORRIDO PROFESIONAL

En este primer bloque se profundiza de manera progresiva en los estudios generales y los estudios de danza. También considera las diversas transiciones por las que han pasado profundizando aún más en el cambio al mundo laboral.

- INICIOS EN EL ÁMBITO DE LA DANZA Y ESTUDIOS:

Para comenzar de forma cronológica y enfocar el tema en el ámbito de la danza se observa que los entrevistados se iniciaron durante las etapas de la infancia y la niñez. El precipitado origen en esta área argumenta el número de años dedicados con una media de veinte cuatro incluyendo los estudios, los cuales la gran mayoría disponía del Grado Elemental y Grado Profesional, y la mitad poseía el Título del Grado Superior de Danza.

*“A pesar de tener que sacrificar muchas cosas a mi me compensaba” (VI, 14:17)*

*“Desde primero de la E.S.O hasta segundo de Bachillerato y desde primero hasta sexto de profesional que termine el conservatorio, fue una carrera a contrarreloj de compaginar conservatorio e instituto” (III, 13:40).*

Los motivos del inicio en este campo son variados, desde una recomendación médica por escoliosis como por el propio disfrute y desfogue de energía a través del contacto con el arte dentro de un grupo social.

En cuanto a otras carreras universitarias, la totalidad de los entrevistados afirman que no existe una compatibilización entre la danza y otros estudios. Aún así muchos de ellos han pretendido en algún momento hacerlo, siempre buscando una directa relación con la danza o el arte en estas carreras y siendo algunas de ellas Fisioterapia, Pedagogía, Relaciones Laborales, Recursos Humanos, Diseño de interiores y Dibujo técnico; las cuales la mayoría fueron abandonadas antes de terminar.

*“Estudié Fisioterapia porque quería hacer algo relacionado con el ámbito de la danza y poder enfocarlo a éste, ya que no veía posible compaginar los estudios superiores de danza con otros estudios universitarios” (V, 05:51).*

Por otro lado, las mayores dificultades se deben a características físicas específicas (escasa rotación externa de cadera, rodilla y tobillo o corto tendón de Aquiles entre otros, impidiendo conseguir un buen *en dehors* o un buen salto), aun así, no hay comparación con el impacto que provoca el cambio de ciudad y de conservatorio o el paso al grado profesional, los cuales presentan una excesiva exigencia física y económica, un alto nivel de disciplina, numerosas horas dedicadas a diario y durante años, la presencia de competitividad y el trato complicado de los maestros.

Aun así el Informante clave número 1, concluye “Casi todas las dificultades que he tenido creo que han sido fruto de mi propia cabeza o mi manera de analizar el entorno que me rodeaba” (I, 12:03)

Continuando con los maestros en danza, los bailarines coinciden que la falta de formación pedagógica por parte de la mayoría del profesorado es lo que hace que el trato y las metodologías utilizadas no sean las apropiadas, reflejadas por ejemplo en comentarios sobre el peso del alumnado adolescente que ha provocado en algunos casos Trastornos Alimenticios. En el conjunto de las opiniones se observa una crítica hacia el modelo de la “Escuela antigua”. Por esto mismo, los intérpretes también defienden el progreso y el

cambio de la sociedad y con ella los métodos de enseñanza, en cambio, esta discordia no los frena para defender las maneras inapropiadas del equipo docente ya que consideran que, de esta manera, los han preparado mejor para enfrentarse al mundo laboral.

*“Da igual el hecho de cómo te sintieses tú o cómo te pudieras sentir que lo que la profesora decía es lo que valía” (V, 13:40).*

Respecto a la figura de un psicopedagogo en los conservatorios todos coinciden en la necesaria e importante presencia de éste, pero no tal y como está planteado actualmente, que según sus experiencias no mostraba la prudencia y confidencialidad oportunas. Sobre todo consideran que su función sería la asistencia de una manera preventiva sobre los problemas psicológicos y emocionales tanto del alumnado como del profesorado, tan habituales a lo largo de la carrera del bailarín. Algunas de las respuestas sobre la necesidad de la figura de psicopedagogo en los conservatorios son:

*“Sí, y no solo a nivel de alumnado, también a nivel de profesorado. Porque creo que no hay una relación y no hay un entendimiento entre profesores y alumnos” (V, 15:46).*

*“En Madrid, por ejemplo, si que hay orientador y me parece que tal y como está planteado es inútil” (II, 15:47) “Yo creo que hay otros muchos compañeros, y me incluyo, que también lo hubiéramos necesitado, pero no se presta atención porque hay una tendencia general a que sentirse mal en el conservatorio es normal, es decir, que alguien salga de una clase llorando, que alguien esté desmotivado o que alguien se sienta poco valorado es algo normal ahí dentro” (II, 17:42).*

*“Debería ser alguien preparado que esté, no a favor ni en contra de los alumnos, simplemente por el alumno” (III, 34:47).*

*“Si que ayudaría, porque hay mucha carga emocional, mucha carga física y esa persona es la que te puede ayudar para gestionar bien eso. Aunque la realidad es que no se le da el papel que debería” (IV, 22:14).*

*“Sí, es importante porque es una carrera que tiene una gran demanda física y mental con una alta exigencia” (VI, 16:49), “Es difícil de compaginar en ciertos aspectos y hay puntos que dependiendo de cada alumno a un maestro se le escapan respecto a sus competencias, entonces necesita un apoyo, cuando hay casos muy complicados necesitan un especialista que les sepa guiar por dónde van. Porque al fin y al cabo el maestro llega hasta dónde puede llegar. Entonces sobre todo para casos complicados, que hay bastantes y cada vez más, pues sí que sería importante” (IV, 17:23).*

Por suerte todos recibieron apoyo familiar, a nivel motivacional y económico. Aunque en muchos casos los familiares o los amigos no conciben la danza como una carrera profesional a la que dedicarse durante mucho tiempo por su inestabilidad y exigencia física.

- TRANSICIONES DENTRO DEL RECORRIDO PROFESIONAL:

Los bailarines están continuamente siendo observados y juzgados, no sólo por otros sino también por ellos mismos reflejados en el espejo. Este ámbito se caracteriza por los exámenes, pruebas de acceso y audiciones frente a un tribunal que decide sobre su futuro, incluso en las funciones son juzgados por el público. Pues bien, la gran parte se ha enfrentado a las pruebas de acceso al Grado Elemental a los 8 años, a las pruebas de acceso al Grado Profesional y selección de especialidad a los 12 años, al igual que a todos los exámenes trimestrales de cada una de las asignaturas de estos estudios; y a partir de la mayoría de edad a continuas audiciones o pruebas, tanto para seguir estudiando como para empezar a trabajar. Pues bien, los artistas están expuestos a una continua presión.

*“Es que si no te cogían te tirabas todo el año en la madera viendo como tus compañeros bailaban y tu no” (I, 23:50).*

Entendiendo la madera como el espacio del aula de ensayo dedicado para las personas que no forman parte del elenco oficial y que en proporción, es una decima parte del espacio en la que se tiene que trabajar aún más que los que bailan.

Los entrevistados coinciden en la variedad de las audiciones que existen y a las que se han presentado. En primer lugar y las más frecuentes son las audiciones de compañías privadas como la Compañía de Joaquín Cortés, Aida Gómez, Antonio Najarro, Jesús lozano, Carmen Cortés, Beatriz Murillo y Antonio Márquez entre otros; y las audiciones de compañías públicas como las de la Compañía del Ballet Nacional de España (BNE); además también son muy comunes las audiciones a teléfono cerrado, en las que se contacta con los bailarines que directamente interesen a la compañía o a la productora, o por selección previa mediante el Currículum, un video y unas fotos profesionales.

*“Al final, como tenemos poco trabajo porque hay pocas salidas o porque las condiciones de donde trabajas no son las adecuadas, tenemos la sensación de tener que presentarnos a todos los lados y a todas las*

*audiciones, nos guste más o menos” (IV, 29:17), “La mentalidad que nos han enseñado siempre, es que en el caso de haber una audición tienes que ir a probar si o sí” (IV, 30:00).*

En general, la experiencia ha sido fruto de evolución sobre la actitud en estas pruebas. Como bien afirma el dicho “Los comienzos siempre son difíciles”, les surgía la inseguridad y el miedo, los nervios y la presión; en cambio la práctica y el enfrentamiento a estas situaciones les ha permitido despreocuparse, confiar en sí mismos y hacerlo lo mejor posible.

*“Yo ahora mismo, por ejemplo, voy a las audiciones súper tranquilo porque me he dado cuenta que realmente en la mayoría de los casos da exactamente igual lo que tú hagas en la audición. Evidentemente tienes que responder y tienes que hacerlo bien pero en la mayoría de los casos, que los hagas bien o que lo hagas mal no va a determinar que te den el trabajo” (II, 22:56).*

La competitividad es un aspecto que está muy presente en este ámbito pero, ¿De qué manera? Los participantes afirman que muchos viven la experiencia desde el Ego, acompañado de inseguridad y miedo, los cuales podrían ser el origen de la rivalidad, en cambio, ninguno de ellos lo potencia. Han podido llegar a la madurez necesaria para comprender que hay que ser consciente del perfil y de las habilidades personales, que no siempre coinciden con lo que busca el tribunal.

*“Porque ir pensando que soy mejor que otro o peor no me va a valer de nada, porque el que decide es el que está sentado enfrente” (I, 33:02).*

*“Poco a poco voy entendiendo que al final muchas veces no depende de mí. Tu puedes haber hecho una magnífica audición y no haber pasado a la final, ni que te hayan visto, ni que te cojan o cojan a otro que crees que lo ha podido hacer peor que tú” (IV, 36:44).*

*“No me guio por lo que hacen los demás, me preocupo por lo que yo pueda ofrecer” (VI, 21:15).*

Como se ha indicado anteriormente la madurez del bailarín permite observar, analizar y reflexionar sobre la realidad. Los entrevistados han reflejado un aprendizaje de estas pruebas como transiciones de las que cultivarse y la importancia de mantener una actitud positiva aún obteniendo el fracaso; reflexión que será útil para todas las transiciones, incluida la de la retirada profesional.

- MUNDO LABORAL

La propia transición al mundo laboral ha potenciado en los bailarines una nueva visión de su propio trabajo y la búsqueda del perfil al que pertenecían. Se trata de un cambio drástico e importante en la vida del intérprete. Aun así, tal y como lo reflejan, la salida al mundo laboral ha sido relativamente fácil para la mayoría, de manera que tras terminar el Grado Profesional han podido ganarse la vida haciendo lo que realmente les gusta. Es cierto que se preocuparon en anticiparse y hacer una preparación previa al fin de los estudios, poniéndose en contacto con compañías y asistiendo de oyente en algunas de ellas para darse a conocer. De esta manera, progresivamente han ido aumentando su red de contactos permitiéndoles conseguir más empleo.

*“Por un lado sentí una sensación de libertad porque había salido del conservatorio en el que me estaba abogando, pero por otro lado sentí muchísima inseguridad” (I, 29:33).*

Las condiciones de trabajo actualmente no son las apropiadas, en general las compañías no pagan ensayos y únicamente les dan de alta en la Seguridad Social el día de la función. La minoría ofrece contratos y muy pocos son los que consideran el régimen especial del artista. Se trata de contratos precarios que la mayoría de las veces no los llegan ni a firmar.

*“En general, no te puedo hablar de ninguna compañía en concreto, no hay ningún contrato, se ensaya sin cobrar, sin estar dado de alta. Creo que ninguno nos planteamos preguntar cuando entramos en alguna compañía si se nos va a dar de alta, es que es algo impensable” (II, 29:46).*

Pues bien, parte de la importancia de la que hablan sobre los Programas de Orientación Sociolaboral proviene de las limitaciones laborales de este ámbito caracterizado por tener una dimensión reducida. Además, coinciden que tendría mayor transcendencia si los programas están presentes desde los inicios

*“Si me parecen importantes porque sobre todo en España no hay muchos referentes. Es un país que por desgracia no fomenta mucho la danza, ni la hace importante dentro de la cultura, entonces como hay mucho desconocimiento es difícil que alguien tenga aspiración por tener un referente” (VI, 31:14).*

*“El alumnado se ve como si hubiese un abismo cuando terminan el conservatorio. No saben lo que hay, y hay mucho” (VI, 32:50);*



*“Creo que es muy importante para los estudiante un programa así que los ayude a ver que es una carrera válida como cualquier otra y que tiene un futuro profesional. Por otro lado, a los bailarines profesionales les vendría muy bien como la opción a su siguiente paso cuando bajen de los escenarios” (VI, 33:04).*

Aún así, los informantes observan un adelanto por parte de los bailarines a la retirada, en cuanto al inicio de la creación de proyectos como respaldo para cuando no puedan continuar bailando.

*“Aunque seamos muy conscientes de ello, porque sabemos que la realidad de la danza es muy limitada, llegas a una edad y si no tienes la suerte de tener un físico privilegiado no puedes ir más allá dedicándote a bailar exclusivamente, por lo que hay que tener un plan B” (III, 48:40)*

Por último, el círculo de amistades de los entrevistados está formado en gran parte por individuos que también pertenecen al mundo de la danza, por lo que estos mismos también son compañeros, además de un gran pilar de apoyo durante el día a día. De la misma manera que mantienen una buena relación con los iguales, por lo general, también es bueno el trato con los maestros, jefes o coreógrafos, exceptuando algunos casos.

*“Con alguno a lo mejor tenía una relación de amor-odio porque te quieren sacar más partido y a veces te machacan, pero bueno, normalmente sí que me he llevado bien con los maestros” (VI, 26:34).*

## B) ASPECTOS PSICOLÓGICOS

En este segundo bloque se analizan algunos aspectos intrínsecos de los participantes. En general, se ha observado la dificultad de identificar y expresar alguno de los conceptos, lo cual les ha proporcionado una reflexión y un aprendizaje a lo largo de la entrevista. Además, se ha podido percibir que la mayoría de las respuestas eran espontáneas y sensatas, reflejando en ellos la madurez necesaria como para conocerse a sí mismos y poder trasladar ese conocimiento desde la sinceridad.

- AUTOCONCEPTO

En primer lugar, cinco de los seis entrevistados presentan una identidad artística alta. Han dedicado su experiencia vital a bailar, entregando y priorizando el tiempo, dinero, salud, compromiso y dedicación en éste ámbito. Son conscientes que viven por y para la danza, cuyas amistades pertenecen a la cúspide del área al que también corresponden. En

cambio, una minoría ha sido capaz de comprender la parte negativa de este tipo de identidad por lo que consideran que deben reducirla.

Para poder observar las diferencias y similitudes de otros aspectos tratados sobre el propio auto concepto de los bailarines entrevistados, se han plasmado algunas de las características de una forma más individualizada en la siguiente tabla.

**Tabla 4. Autoconcepto de los bailarines entrevistados.**

Informantes	Identidad artística	Visión de su Imagen personal	Aspectos a mejorar	HHSS y Laborales	Meta a largo plazo
1	Alta	Crítica, exigente y ambiciosa. Indecisa, inquieta e impaciente. Complicada e inestable emocionalmente.	La paciencia, la constancia y la disciplina.	Madurez acelerada, consciencia de la importancia del esfuerzo y el trabajo constante. Trabajo en grupo y bajo presión.	“Hoy en día no lo tengo claro”(45:30).
2	Alta	Rápido e inteligente. Consciente, observador y analítico.	El orden, la constancia y la paciencia.	Relaciones interpersonales. Puntualidad y trabajo en grupo.	Continuar bailando y tras la retirada ser maestro.
3	Media – Alta	Optimista, realista, consciente, gracioso y maduro. Constante a largo plazo y resolutivo.	Reducir la impulsividad.	Empatía, cooperación, persistencia en el trabajo, saber relativizar, adaptarse y auto reflexionar.	Vivir de la danza o de algo relacionado con el arte.
4	Alta	Trabajadora, inteligente, soñadora y fuerte. Sensible, alegre, comprensiva y ambiciosa. Exigente y perfeccionista.	Valorarse más y exigirse menos.	Perfección, exigencia, dedicación, orden, creatividad, respeto y saber estar.	Dedicarse a la danza sin depender de nadie. Espíritu emprendedor.
5	Baja	Sensible e insegura. Perfeccionista y exigente. Fría e introvertida.	No refrenar sus emociones y sus actos. Ser más decidida.	Disciplina, puntualidad, constancia y exigencia personal.	Crear una clínica de fisioterapia especializada en bailarines.
6	Alta	Positiva, activa, empática, generosa, exigente y con carácter.	La paciencia y la toma de decisiones.	Relación social multicultural. Juzgar menos al resto. Disciplina, exigencia, calidad de trabajo y en equipo.	Ser la mejor docente que puede llegar a ser.

Nota: Unión de las respuestas de las entrevistas sobre el autoconcepto.

Tal y como se puede observar, en general muestran un espíritu trabajador, exigente, perfeccionista, analítico y reflexivo; características relacionadas directamente con las habilidades sociales y laborales adquiridas gracias a este arte como la empatía, respeto, adaptación, creatividad, dedicación, esfuerzo, puntualidad y trabajo en grupo entre otras. Por último, sus metas a largo plazo coinciden, todos quieren mantener el contacto con la danza desde diferentes profesiones o perspectivas.

- EMOCIONES Y SENTIMIENTOS

*“La danza es muy emocional porque trabajas con los sentimientos y las emociones para expresarlas a través del movimiento” (VI, 43:00).*

La definición ordinaria sobre sus emociones la determinan como inestable, debido a la presencia de excesivos e intensos sentimientos, así como a una retroalimentación de las emociones negativas como algo habitual. Mayoritariamente existe la necesidad absoluta de identificar y dominar sus emociones y muestran un control regular y habitual de éstas sin ser reprimidas, excluyendo algunos casos.

*“Creo que normalmente no identifico bien y lo gestiono fatal” (II, 57:11).*

También existen casos que las reprimen y mantienen la compostura que consideran correcta, en cierta manera existe una gestión de las emociones dependiendo del momento y la situación en la que se encuentren. Por lo que consideran que pueden ser demasiado sensibles o por el contrario, demasiado rígidos.

*“Yo creo que soy muy emocional, pero que yo misma me freno y no me permito sentir todo lo que siento. Por el hecho de siempre estar a la altura y en el papel en el que se debe estar” (IV, v2, 12:18),*

*“Me emociono fácilmente aunque luego a veces guarde las formas” (VI, 44:54).*

Por otro lado, toda situación emocional es capaz de perturbar los diferentes planos de la vida del bailarín, trasladan los problemas a todos los ámbitos, perdiendo la motivación personal y creando pensamientos negativos sobre uno mismo. Esto queda reflejado precisamente en una anécdota del Informante clave número 4, cuenta que cuando entró en el BNE era feliz pero aun así tenía un sentimiento de no pertenencia que duró bastante tiempo. Pensaba que muchos bailarines mejores que él no habían entrado pero al final fue

capaz de superarlo y aceptar que era su momento y tenía que aprovecharlo. Aún así, comprenden que es algo pendiente que tiene que trabajar por el bien de su salud mental.

Los entrevistados afirman que los bailarines son más conscientes de sus emociones por el trabajo constante y habitual sobre ellas en los diversos papeles que deben interpretar, además son el motor del movimiento con el fin de conseguir una interpretación de calidad.

*“Somos más propensos a sentir o dar más importancia a lo que sentimos que a lo que pensamos, pero no creo que tengamos, o al menos todos, la capacidad de exteriorizarlo fuera del escenario” (V, 51:10).*

Aún así, han sido capaces de nombrar algunas de las emociones que sienten frecuentemente reflejadas en la tabla 5, divididas en emociones positivas y emociones negativas.

**Tabla 5. Emociones más frecuentes de los entrevistados.**

EMOCIONES POSITIVAS	EMOCIONES NEGATIVAS
ALEGRÍA	TRISTEZA
CALMA	PEREZA
DESEO	MIEDO
GRATITUD	ANSIEDAD
PLACER	RABIA
SATISFACCIÓN	IMPOTENCIA
MOTIVACIÓN	VERGUENZA
FUERZA	INDIGNACIÓN
COMPRESIÓN	INSEGURIDAD
EMPATÍA	DUELO

Nota: Coincidencias de las respuestas de las entrevistas sobre sus emociones más frecuentes

Por último, los bailarines en sus reflexiones coinciden con las palabras del Informante III “*Considero que tengo bastante inteligencia emocional*” (1:05:37), la cual les permite la identificación y relación de estas mismas.

La información recogida en la parte cuantitativa refuerza las reflexiones realizadas hasta ahora. Concretamente, en cuanto a las Emociones positivas solo un 4,6% de los encuestados presentan valores altos, siendo el mismo porcentaje (4,6%) los que presentan altos valores en cuanto a Emociones negativas (ver Anexo B, tabla 9 y 10). Se entiende que existe un control y ajuste sobre el estado emocional de los bailarines que han participado ya que, como indican los datos, no se observan niveles extremos.

Analizando concretamente la variable *Tristeza*, como una de las emociones negativas presentes en este colectivo, se observa que el 21,5% de los encuestados manifiestan valores altos, concretamente el 16%, o muy altos, el 5,5% (ver Anexo B, Tabla 11). Como vemos, no parece poder concluir que los participantes muestren valores extremos, ni siquiera por encima de la media de la población general en cuanto a este ítem se refiere.

Desarrollando el análisis de la Tristeza en términos cuantitativos, concretamente comparando grupos, no se observan diferencias estadísticamente significativa en cuanto a género. Por el contrario, sí se observan diferencias significativa en cuanto a rangos de edad (ver Anexo B, tabla 15), pues se observa que los bailarines de entre 18-24 años presentan valores significativamente más altos de Tristeza (rango medio=60,72) que el grupo de bailarines con edad superior a los 30 (rango medio=42,42). Finalmente, si tomamos como criterios de comparación el grado de preocupación respecto a la retirada, observamos que los bailarines con mucha preocupación por la retirada presentan valores más altos de Tristeza (rango medio=60,02) que quienes tienen algo o poca preocupación por la retirada (rango medio=46,88) (ver Anexo B, tabla 16).

- NIVELES DE ANSIEDAD Y ESTRÉS

Primeramente, los datos cuantitativos reflejan elevados niveles de estrés y ansiedad. Los resultados sobre la autoevaluación del *Estrés percibido* muestran que el 69,2% de los encuestados manifiestan valores altos (36,4%) o muy altos (32,8%) (ver Anexo B, tabla 12). En cuanto a la *Ansiedad*, se observa que el 76,4% de los bailarines encuestados presentan valores de ansiedad más altos que el 5% de la población; de los cuales el 18,6% presentan

valores por encima de 30, los cuales denotan graves problemas de ansiedad (ver Anexo B, tabla 13).

En términos comparativos, tanto *Ansiedad* como *Estrés percibido* presentan diferencias significativas en cuanto al género. Se observa que las mujeres tienen valores más elevados de *Estrés percibido* (rango medio = 59,34) que los hombres (rango medio = 40,3), y lo mismo ocurre respecto a la *Ansiedad*, con un rango medio de 59,10 en mujeres y un 40,9 en los hombres (ver Anexo B, tabla 14).

En estas variables no sólo hay diferencias respecto al género si no también según el rango de edad. La variable de *Estrés percibido* muestra que los bailarines de entre los 18-24 años presentan valores significativamente más altos (rango medio=63,10) respecto al grupo de bailarines con edades comprendidas entre los 25-30 (rango medio=45,34) y respecto al grupo de bailarines con edad superior a los 30 (rango medio=37,61). De la misma manera ocurre con la variable de la *Ansiedad*, pues los bailarines entre los 18-24 presentan valores más elevados (rango medio=61,99) respecto al grupo de bailarines con edades comprendidas entre los 25-30 (rango medio=45,95) y respecto al grupo de bailarines con edad superior a los 30 (rango medio=40,33), (ver Anexo B, tabla 15).

Finalmente, se observa una clara relación en cuanto al grado de preocupación por la retirada respecto a las variables de *Ansiedad* y *Estrés percibido*, pues se observa que los bailarines con mucha preocupación por la retirada presentan valores más altos de ansiedad (rango medio=60,77) y de estrés (rango medio= 61,03) frente a quienes tienen algo o poca preocupación por la retirada, con menos ansiedad (rango medio=45,99) y menos estrés (rango medio=45,67), (ver Anexo B, tabla 16).

Hemos observado que son habituales los altos niveles de ansiedad y estrés en la totalidad de los bailarines y a lo largo de todo su recorrido profesional. Los motivos son varios y algunos de ellos son la exigencia aplicada en los estudios, la difícil compatibilización de con el trabajo y la incertidumbre de éste por su escasez e inestabilidad.

*“La danza no trasmite seguridad”* (II, 1:07:17).

Claro está, que existe una tendencia general a sobrepasar el estrés positivo desbordado por las responsabilidades, el descontrol emocional o el manejo de situaciones complicadas. Algunas de estas situaciones, las cuales provocan nerviosismo, preocupación o inseguridad son las siguientes:

- Desaprovechamiento del tiempo.
- Estado de incertidumbre.
- Condición de incapacidad.
- Confusión en la toma de decisiones.
- Circunstancias fuera de su control.
- Problemas de salud.
- Relaciones emocionales afectivas.
- Necesidad económica.

Aún así, presentan la capacidad de mantener el control sobre las dificultades, consiguen enfrentarse y solucionarlas a pesar de la inseguridad y el miedo o los nervios, no quita que en algunos casos necesiten ayuda externa para solucionar algunas complicaciones.

Por último, los entrevistados se consideran ambiciosos, entregándose a su proyecto de vida y actuando al respecto a través de objetivos realistas que atiendan a las posibilidades individuales de cada uno de ellos. En el caso de fracasar no sopesan la posibilidad de rendirse y mantienen una mirada positiva, aprendiendo de los errores y reflexionando sobre ellos.

*“Hasta que llegas al punto que dices, vale, no es una opción auto destruirme, porque entonces si me cargo al individuo, el individuo está claro que no va a conseguir nada” (I, 1:06:00).*

### C) RETIRADA DE LA CARRERA PROFESIONAL DE LA DANZA

En este último bloque se ha realizado una división fundamental entre los profesionales en activos y los retirados a causa de las distintas visiones significativas que aportan al trabajo contrastando percepciones retrospectivas y actuales.

- LA RETIRADA PLANTEADA A BAILARINES EN ACTIVO.

El total desconocimiento de Programas de Transición dirigidos a deportistas o a bailarines no les impide reconocer la contribución que proporcionarían éstos a los integrantes del ámbito de la danza. La lógica los lleva a relacionar y nombrar los programas de reciclaje que existían en el BNE, o el consejo superior de deportes dirigido a deportistas federados, encargados de la ayuda durante la transición. Pues bien, debido a la falta de

información sobre este tema y sus salidas laborales deberían ser indispensables programas que guíen el recorrido vital y laboral de los bailarines en función de sus necesidades.

*“La verdad es que me parecen interesantes y necesarios, porque es un cambio radical en la vida y la verdad es que si me gustaría saber de alguno” (II, 1:14:10).*

El planteamiento del impacto que la retirada puede provocar, junto a una reflexión trascendental, no ha existido por parte de estos bailarines, lo que originaría una dificultad mayor en el caso de sufrir la transición hoy en día. Por tanto, todos afirman la falta de preparación y control sobre la situación.

*“Ahora mismo, mi vida sería rara y muy diferente, porque al final, directa o indirectamente, casi todo lo que me rodea en mi vida pertenece a la danza; tanto mis amigos, como mi rutina, como las cosas que quiero conseguir en la vida, las cosas que me motivan, lo que me hace ilusión, todo está alrededor de la danza. Entonces me sentiría un poco desprotegido. Tendría muchas dudas, necesitaría ayuda” (II, 1:17:23).*

*“Creo que asimilaría la situación, aunque me doliera y llorase y me frustrase en el momento y me tirase tiempo sufriendo, sería capaz de hacerlo. Creo que aunque me tuviera que retirar buscaría la manera de auto complacerme, en el sentido emocional, lo primero darme el derecho a sufrirlo y a la vez obligarme a estar bien y recomponerme, y a nivel artístico también me complacería, buscaría la manera de estar bien y cerca de la danza” (III, 1:25:29).*

El apoyo continuado durante el recorrido profesional se mantendría tras la retirada por parte tanto de familiares como de amigos. Incluso, sugieren la posibilidad de un apoyo mayor de la familiar porque encuentren un trabajo estable y reconocido, además de un apoyo psicológico para atender todos los cambios a nivel físico, emocional, económico, psicológico y social. En ellos, se pronunciarían los dolores musculares, aumento de peso, vacío emocional, nuevas relaciones y distanciamiento del círculo de la danza. Aun así, coinciden que la retirada podría ser positiva y mejoraría su vida económica, emocional y psicológicamente, exceptuando algunos casos en los que produciría un cambio en la identidad personal, manteniendo la esencia individual.

*“Si me quitan la danza, me quitan un trozo de lo que yo en realidad soy” (II, 1:23:07),*

Para finalizar, algunas necesidades básicas que creen imprescindibles durante la transición de la retirada profesional son el apoyo familiar y profesional a nivel psicológico, social y laboral, orientaciones sobre el proyecto vital, nuevas motivaciones y sobre todo



mantener el contacto con las amistades de la danza y sus proyectos conservando el sentimiento de pertenencia.

- LA RETIRADA EN LOS BAILARINES RETIRADOS

Tras la retirada continúa la ignorancia sobre la existencia de los Programas de Intervención en la Transición. Tal y como se plantearon los estudios universitarios una vez terminada la carrera profesional de la danza se podrían considerar el motor de motivación y puente hacia un nuevo proyecto vital. La reflexión anterior al suceso era evidente por lo diversos planes que tenían como segunda opción (diseño de interiores, técnico de iluminación, maquillaje escénico, fotografía, edición de videos o gyrokinesis).

El motivo de la retirada es personal e individualizado. En el caso del Informante clave número 5 fue una decisión propia y premeditada por la falta de compatibilización con una carrera universitaria, el breve recorrido profesional de un bailarín, aspectos económicos, psicológicos y sobre todo por la escasez de motivación para continuar.

*“No sé si estaba preparada o no, pero necesitaba un respiro y un paréntesis en mi vida en cuanto a la danza” (V, 1:10:52).*

El informante clave número 6 coincide con la toma de decisión personal, aunque en este caso fue un suceso espontáneo y gradual debido a una serie de acontecimientos que fue aceptando. Aun así, ¿Qué necesitaban durante la transición?

*“Que hubiese más proyectos y Programas de Intervención en la Transición durante la retirada dirigidos a bailarines, que sobre todo ayuden a visualizar las oportunidades que tienes cuando te retiras” (VI, 1:16:19).*

Una vez terminada la carrera profesional de la danza se desarrollan algunos cambios en distintos niveles. A nivel físico hay una pérdida leve de la forma corporal, aparecen dolores musculares y una mayor facilidad a la hora de lesionarse. Emocionalmente disminuye la tensión y psicológicamente descienden los niveles de ansiedad, estrés e inseguridad. Respecto a las relaciones sociales existen variaciones.

*“Las relaciones sociales sí que son diferentes, porque te tienes que rehacer de nuevo fuera de tu trabajo, entonces conoces a gente nueva, y luego al no estar todo el día bailando y tener un poco más de espacio para hacer otro tipo de cosas, conoces a más gente fuera del ámbito de la danza, porque siempre he*

*estado rodeada de bailarines. Entonces me ha dado la oportunidad de relacionarme con gente normal, es decir, de otros ámbitos” (VI, 1:11:52).*

Y en cuanto a la identidad personal no ha variado en ninguno de los casos.

En la actualidad, ambas mantienen un contacto directo con la danza a través de sus trabajos, la realización de actividades físicas e interés por las actividades culturales y artísticas, el continuo contacto con la música y el movimiento, así como por medio de las relaciones sociales, continuando la amistad con algunos compañeros de su carrera profesional, aunque en menor medida y dependiendo sobre todo de la afinidad, edad o cercanía. Estos mismos continuaban siendo un apoyo al igual que los familiares, mostrando orgullo y ánimo de la gran mayoría de las decisiones tomadas.

- REFLEXIONES FINALES DE LOS ENTREVISTADOS

- El Informante I piensa que en los estudios de danza deberían enseñar a los alumnos a reflexionar sobre las diversas maneras de hacer las cosas bien, desde unas bases mínimas conseguirían guiar al alumnado de una forma más individualizada causando menos inseguridades.
- El Informante II considera que el trabajo de prevención proviene de atrás en el tiempo en cuanto a inteligencia emocional como algo fundamental que desarrollar desde los inicios. Además de la importancia de tener conciencia de los Programas de Intervención en la Transición como una herramienta muy válida.
- El informante III dice: *“Creo que a las cosas hay que darles la importancia que tienen, y es verdad que es muy subjetivo porque cada uno le da el peso que cree oportuno y no lo el que tiene en realidad, pero a veces en la vida es más importante continuar e ir resolviendo los problemas según va pasando el tiempo, y no quedarte encerrado en ellos, bloquearte y meterte en una burbuja para resolverlos. Asumir que está ese problema y poco a poco ir dándole una solución” (1:36:51).*
- El Informante IV cree que desde pequeños deberían inculcar otros valores que defiendan la profesión, consiguiendo unas condiciones psicológicas apropiadas, más humanas y desde el respeto hacia los alumnos o artistas. Es una profesión muy dura y con estos valores sería más amena y se disfrutaría mucho más.

- El Informante V respecto la formación considera que, *“En vez de centrarse tanto en llegar a la perfección física e interpretativa, deberían centrarse en formar a un bailarín completo, tanto físico como mental”* (1:21:25).
- El Informante VI *“Creo que la danza es un mundo maravilloso, a mi me ha dado mucha satisfacción a pesar de todo lo que he sacrificado por ella. Creo que no necesitas ser una estrella o un primer bailarín del American Ballet para disfrutar de la danza y ser un buen bailarín y un buen profesional. También pienso que en nuestro país deberíamos cuidar a los bailarines un poco más, que realmente se considerase una carrera válida, con un futuro profesional y un trabajo. Además, es muy necesario que se ayude tanto a los estudiantes como a los profesionales, sobre todo a nivel emocional y a nivel psicológico porque tiene una carga y una exigencia muy potente y no todo el mundo está preparada. Sin olvidar que la sociedad evoluciona, la danza evoluciona y los procesos evolucionan”* (1:19:14).

#### 5.1.2. MODELO SOBRE LA RETIRADA EN BAILARINES

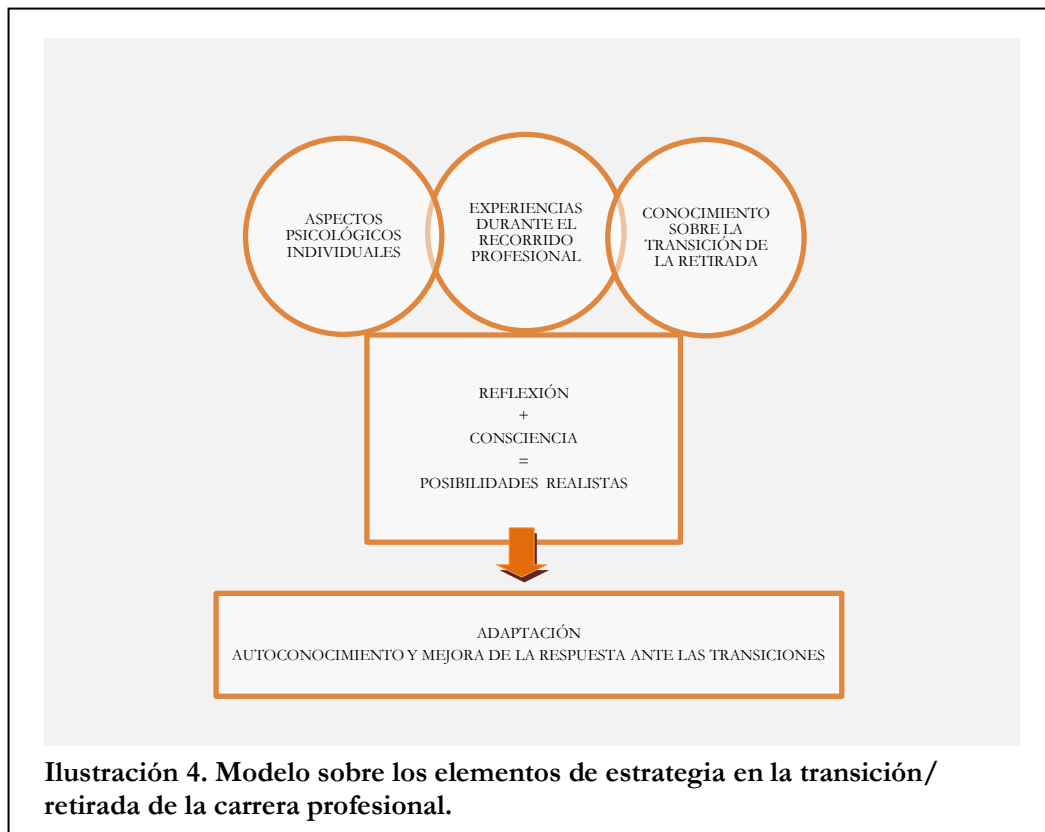
Toda orientación psicopedagógica sobre cualquier aspecto conlleva una organización previa. Por ello, todo el análisis previo realizado permite proponer de manera ordenada un modelo que contenga los elementos esenciales que regirán la propuesta de intervención Psicopedagógica dando respuesta al segundo de los objetivos general del trabajo.

La ilustración 4 muestra las áreas que predominan e influyen en las transiciones de los sujetos, reflejadas como tres aspectos relevantes sobre el individuo, siendo estos:

- Aspectos psicológicos: atendiendo la salud mental y emocional a través de la búsqueda de madurez y desarrollo sobre la inteligencia emocional, así como el control de impulsos y decisiones.
- Experiencias durante el recorrido profesional: conociendo la realidad del individuo a través de los diferentes pasajes de su vida, los cuales consideran los comportamientos del sujeto.
- Conocimiento sobre la transición de la retirada: permite observar el punto de partida y desarrollar un planteamiento de intervención mucho más individualizado.

A través de estos apartados se pretenderá desarrollar algunas capacidades básicas como la reflexión y la consciencia, con la finalidad de conocer las posibilidades realistas de cada uno. Por tanto, se atenderán las necesidades y limitaciones, así como los aspectos

positivos de la persona para una mayor adaptación a los cambios vitales. Por último, el aprendizaje se realizará durante un tiempo determinado que permita la transformación en diferentes fases de forma coherente y progresiva hasta alcanzar la adaptación mediante la mejora del autoconocimiento.



Por último, este modelo sobre los elementos de estrategia sobre la transición se complementa con el modelo “*Lo que crees es lo que creas*” de Borja Vilaseca, el cual refleja la importancia de comprender el funcionamiento de la mente. Parte de la división entre el área consciente e inconsciente y hace hincapié sobre la última, debido a que es la que condiciona la forma de ver y actuar de un sujeto en el mundo. Tras analizar la realidad y concluir la inercia y la falta de consciencia por parte de la mayoría, se puede decir que la calidad del subconsciente determina la calidad de la vida de cada uno. Para ello lo refleja sobre una metáfora utilizando la imagen de un árbol, y dice así:

“Nuestra mente es *tierra fértil* y los pensamientos son *semillas*. Cuando nos repetimos con frecuencia ciertos pensamientos terminan germinando en forma de creencias o *raíces*. A partir de ahí surgen unas determinadas emociones, que vienen a ser los *brotos* desde los cuales van floreciendo unas determinadas actitudes, conductas y decisiones en forma de *tallos* y *hojas*. Con el tiempo, éstas se

convierten en hábitos, los cuales determinan los resultados existenciales que cosechamos. Es decir, los *frutos*” (Vilaseca, 2019).

Por lo tanto, podemos concluir que según el tipo de semillas que se instauren en la mente (realidad interna), se recogerán unos frutos u otros (realidad externa). Esto mismo, en correlación con el modelo propuesto se entiende que el análisis previo del subconsciente en aspectos tanto psicológicos, como sobre experiencias vitales y conocimientos adquiridos da lugar a una reflexión profunda que pone al individuo en el camino de la realidad en cuanto a posibilidades, conductas y actitudes que debe y puede llegar a conseguir, hasta alcanzar un mayor autoconocimiento y por lo tanto, una mejora en la adaptación respecto a lo que a cambios y transiciones de la vida se refiere.

## 5.2 RESPECTO AL OBJETIVO 2: Propuesta de Intervención Psicopedagógica

El programa pretende reflejar los conocimientos y competencias adquiridos en el Máster, al igual que toda la información recogida y plasmada a lo largo de este trabajo como fundamento del mismo. Al observar las limitaciones que surgen en el área de las transiciones y la retirada, y más concretamente en el ámbito de la danza, considero oportuno y totalmente necesario un programa de este calibre, aportando orden, flexibilidad, conocimiento, estabilidad y equilibrio a los intérpretes.

Tras haber recorrido el camino necesario para realizar una propuesta de Programa de Intervención Psicopedagógico, a continuación se van a desarrollar los apartados más relevantes del propio, desde el punto de vista estructural sigue las indicaciones recogidas del documento *IPSPD Proyecto de Intervención. Instrucciones y criterios evaluación* (2019), teniendo en cuenta que el programa va a sufrir variaciones debido a que el objetivo es atender las necesidades de cada uno de los sujetos de una manera individualizada. Evidentemente, desde el punto de vista conceptual el programa sigue el modelo presentado con anterioridad creado específicamente para este TFM.

- JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

Numerosas investigaciones afirman la importancia de la intervención psicológica como método preventivo sobre la retirada profesional, así como la creación de programas de apoyo y prevención que eviten problemas psicológicos, sociales y económicos entre otros. Una de tantas investigaciones de este tipo es “*Problemáticas psicopatológicas del proceso de*

*jubilación de artistas escénicos profesionales*” de Cernuda Lago (2016) en la cual se profundiza sobre la importancia de una figura profesional del ámbito sanitario, tanto a nivel físico como mental, con el objetivo de disminuir el impacto emocional en dicha transición y guiar la re-inserción al mundo laboral del sujeto. Además, aporta datos relevantes como que 8 de cada 10 artistas padecen problemas emocionales como baja autoestima, alimentación desequilibrada, consumo de alcohol, aislamiento y ansiedad.

Este mismo autor destaca que dentro del propio colectivo de artistas los bailarines son a los que se les presentan mayores complicaciones, es decir, los intérpretes en danza tienen mayores dificultades durante la transición frente a los músicos o los actores. Esto se debe a la edad tan temprana en la que tienen que afrontar dicho suceso, en general a los 35 años de edad comienzan a acelerarse los problemas debido a la aparición de limitaciones (físicas y psicológicas) que amenazan la estabilidad del individuo pudiendo causar trastornos mentales como la depresión. Debido a esta gran dificultad, el autor incide que los profesionales de manera previa al suceso deberán visualizar un futuro, tanto dentro del mundo del arte como fuera del gremio, mediante el cual se disminuirá el impacto visualizándose en un futuro prometedor; por lo que es de gran importancia la reflexión, sobre todo a largo plazo, pues “los individuos más estables de este colectivo y con mejores perspectivas de futuro son los que tienen mayor calidad de vida”(Cernuda Lago, 2016).

Por todo ello, se crea este Programa de Intervención Psicopedagógico que se caracteriza por aspectos como formación, apoyo y prevención con el fin de disminuir el impacto a nivel psicológico y emocional en el suceso de transición o retirada. Los destinatarios a los que va dirigido el propio son bailarines profesionales en activo y se trata de un programa individual con actividades tanto individuales como grupales, de esta manera se profundiza en la persona, en sus características y su situación personal, mientras se nutre y amplía sus redes mediante un trabajo conjunto.

En cuanto a la legislación vigente y actual, el programa se alinea con la Recomendación 195 sobre el desarrollo de los recursos humanos: educación, formación y aprendizaje permanente. Entendido como “una norma internacional del trabajo de la OIT de carácter dinámico y completo que ayudará a los gobiernos, los empleados y los trabajadores a poner en práctica políticas y programas de educación, formación y aprendizaje permanente para el siglo XXI” (Oficina Internacional del Trabajo, 2005). Además, el programa se enmarca en el Real Decreto Legislativo 2/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores,

concretamente en el Artículo 23 Promoción y formación profesional en el trabajo. De esta manera, los bailarines podrán optar a la formación sin ningún inconveniente y respaldados por la propia ley.

- **OBJETIVOS**

En primer lugar, el objetivo general es:

- Mejorar el impacto de la retirada profesional en los bailarines atendiendo los diversos aspectos que competen al proceso de transición.

Por otro lado, los objetivos específicos del programa son:

- Conocer las características individuales de los sujetos como comportamientos, actitudes, emociones y autoconcepto personal.
- Profundizar sobre las dificultades personales en cuanto al enfrentamiento de las transiciones o cambios vitales.
- Reflexionar sobre los conocimientos y habilidades adquiridos durante la carrera profesional.
- Proporcionar formación para la consideración de un futuro realista en cuanto a las posibilidades individuales.

- **ACTIVIDADES**

Previo al comienzo de las actividades es necesario realizar un diagnóstico de cada participante, en el cual se evalúe la demanda de manera individual, así como el perfil y los aspectos clave del sujeto. De esta manera, obtendremos un primer contacto con el individuo y sus características, introduciendo así el primero de los objetivos específicos.

El desarrollo de las actividades refleja los pasos proporcionados en el documento “*Entrenamiento de las Habilidades Sociales y Laborales*” de Catalina Sancho (2013), donde se profundiza en la metodología, ejecución y resolución de la práctica.

La elaboración de las actividades se ha inspirado en el método de la psicoterapia, entendida según Lana & Juan Vidal como “método terapéutico en el que el sujeto participa activamente en su tratamiento. El objetivo principal no es aconsejar u orientar, si no clarificar el problema y restaurar la normalidad en el funcionamiento psicosocial del

individuo” (1998, p. 1). Además, la propuesta se asemeja al “*Modelo jerárquico de la autoestima del deporte y de la práctica*” de Carlin & Garcés de los Fayos (2011), debido a que este se centra en el autoconocimiento de las experiencias y las percepciones corporales, mentales y emocionales, las cuales dan lugar a la autoestima, así como la relación entre competencias específicas y la autoestima global. Es importante no olvidar que la propuesta es un programa con sentido preventivo, aun así, éste no desecha la posibilidad de uso de técnicas terapéuticas como herramienta para mejorar la orientación psicopedagógica.

Las actividades se exponen y desarrollan de forma cronológica y progresiva en cuanto a dificultad, tiempo de dedicación, integración y formación, aunque esto no quita que algunas actividades se mantengan en el tiempo de manera paralela al resto de las propuestas.

<b>Actividad 1</b>	“ENCANTADO DE CONOCERME”	DOS SESIONES
--------------------	--------------------------	--------------

- Objetivo operante: Conocer las características individuales de los sujetos como comportamientos, actitudes, emociones y auto concepto personal.
- Criterios de evaluación:
  - + Muestra una actitud participativa.
  - + Desarrolla fluidez en la palabra hablando en público.
  - + Sigue las pautas como entrevistador y entrevistado.
- Técnica de Intervención psicológica: Técnica del condicionamiento operante para el incremento, reducción y mantenimiento de conductas, de la Terapia conductista.
- Recursos: Uno o dos psicopedagogos (personales), Aula multiusos que cuente con sillas y mesas para los integrantes del grupo (espaciales). Materiales para la toma de información (folios, bolígrafos,...), (materiales).
- Áreas o habilidades a trabajar en la actividad:
  - + Seguimiento de las reglas
  - + Lenguaje expresivo y receptivo
  - + Evitación de la victimización
- Descripción y metodología:
  - a) Instrucción verbal: La actividad se dividirá en dos sesiones de 60 minutos cada una de ellas, en la que existirá una presentación individual exponiendo sus características principales y definiéndose como persona y como profesional. Se pretenderá hacer hincapié en los aspectos positivos y hacer conscientes los



negativos para poder retirarlos. En la segunda parte de la actividad, es decir, en la siguiente sesión, se llevará a cabo un ejercicio por parejas, en el que siguiendo unas pautas deberán realizar una entrevista de manera bidireccional y recoger la máxima información posible sobre experiencias vitales, recorrido profesional y adaptación a los cambios y transiciones.

- b) Modelado: La metodología que se va a llevar a cabo se basa en un aprendizaje por observación e imitación de una figura a seguir. En este caso el psicopedagogo hará de modelo y previo a la muestra ofrecerá una serie de pautas y herramientas dando mayor facilidad para el desarrollo de la presentación y de la entrevista.
- c) Práctica: Los pasos a seguir son:
  - + En el caso de la presentación, observar a la figura a seguir, analizar y reflexionar sobre lo que hace y ejecutarlo para adquirir nuevas conductas y habilidades. Mientras que una persona se presenta el resto debe estar atento y apuntar los aspectos negativos que cree que debería retirar del diálogo. Por último, una vez finalizadas todas las presentaciones se realizará una puesta en común, de manera que se haga consciente lo que no hay que hacer y lo que no.
  - + En las entrevistas, deben atender a las explicaciones sobre las mismas, así como las pautas como el tipo de preguntas que interesan en esta actividad y que rol deben adoptar dependiendo del papel en el que se encuentren. Tras realizar las entrevistas de manera bidireccional y haber recogido la información necesaria, se finalizará con la presentación del compañero entrevistado de manera grupal aumentando así la consciencia personal desde un punto de vista positivo.
- d) Retroalimentación: Seguimiento durante las prácticas en el que simultáneamente se realiza un feedback.
- e) Refuerzo: Al finalizar ambas prácticas se votará de forma conjunta a la persona que hable con mayor fluidez y evite la victimización o aspectos negativos, reconociendo el buen trabajo por parte de todos.
- f) Diálogo-discusión: La actividad termina con una breve discusión, donde se ponen de manifiesto las opiniones sobre las prácticas, los nuevos conocimientos y la idea general que se ha extraído de la misma.
- g) Tareas para casa: Los participantes deben reflexionar sobre lo aprendido, para poder llevarlo a cabo en la repetición de la misma en la siguiente rueda.

También se recomendará leer el libro “*Encantado de conocerme*” de Borja Vilaseca, haciendo referencia al título de la actividad. Se trata de un libro de Autoayuda y autoconocimiento.

## Actividad 2

### “LAGRIMAS DE COODRILO”

UNA SESIÓN

- Objetivo operante: Profundizar sobre las dificultades personales en cuanto al enfrentamiento de las transiciones o cambios vitales.
- Criterios de evaluación:
  - + Reflexiona y profundiza sobre sus propias dificultades.
  - + Muestra empatía y respeto por las dificultades de los demás.
  - + Participa tanto en la puesta como en la propuesta de las soluciones.
- Técnica de Intervención psicológica: Reestructuración cognitiva de la Terapia cognitiva.
- Recursos: Uno o dos psicopedagogos (personales), Aula multiusos que cuente con sillas y mesas para los integrantes del grupo (espaciales). Materiales para la toma de información (folios, bolígrafos,...), (materiales).
- Áreas o habilidades a trabajar en la actividad:
  - + Lenguaje receptivo y expresivo.
  - + Empatía y reflexión.
  - + Toma de decisiones.
- Descripción y metodología:
  - a) Instrucción verbal: La actividad se realizará en una única sesión de 60 minutos de manera grupal. En este tiempo, el psicopedagogo realizará una breve ponencia sobre las dificultades vitales, cambios, transiciones y sobre todo, lo relativo a la resiliencia y adaptación mediante el autocontrol y autoconocimiento. Continuando con la sesión, los integrantes deberán enumerar de forma anónima sus propias dificultades y posteriormente, al azar se irán anunciando, mientras el grupo debe pensar y proponer soluciones para cada uno de los problemas.
  - b) Modelado: La metodología que se lleva a cabo trata de un aprendizaje a través de la reflexión, confianza y análisis en cuanto a los diversos puntos de vista de los demás.
  - c) Prácticas: Los pasos a seguir son:

+ Los participantes deben atender en la ponencia inicial y anotar los datos clave.

+ A continuación, existe un tiempo de reflexión individual en el que se harán conscientes de sus mayores dificultades que seguidamente deben anotar de forma anónima.

+ Tras ir escuchando algunas dificultades el grupo deberá participar proponiendo soluciones coherentes. Por último, cada participante debe seleccionar alguna de las soluciones, desarrollando así la toma de decisiones y la confianza en los demás.

- d) Retroalimentación: El psicopedagogo durante la exposición de soluciones intervendrá realizando comentarios positivos y explicaciones que puedan aclarar las propuestas ajenas. Además también puede aportar soluciones en el caso de que alguna importante y/o evidente no se haya nombrado, o realizar preguntas para generar un pensamiento previo.
- e) Refuerzo: Se valorará positivamente a la persona o personas que más soluciones hayan aportado.
- f) Diálogo-discusión: Tras terminar la actividad se realizará una discusión en la que se ponga en común lo aprendido.
- g) Tareas para casa: Los participantes deberán continuar el trabajo sobre la consciencia de sus mayores dificultades desde un punto de vista resolutivo, acostumbrándose a pensar con claridad y ver las cosas desde el lado positivo, porque nada es tan malo como parece. De esta manera, se explica el nombre de la actividad “Lagrimas de cocodrilo”.

### Actividad 3

“YO ME LO GUISO, YO ME LO COMO”

DOS SESIONES

- Objetivo operante: Profundizar sobre las dificultades personales en cuanto al enfrentamiento de las transiciones o cambios vitales.
- Criterios de evaluación:
  - + Muestra creatividad en la elaboración del cuento.
  - + Consigue dar soluciones a sus problemas.
  - + Desarrolla una visión positiva en cuanto al desenlace de la actividad.
- Técnica de Intervención psicológica: Reestructuración cognitiva de la Terapia cognitiva.

- Recursos: Uno o dos psicopedagogos (personales), Aula multiusos que cuente con sillas y mesas para los integrantes del grupo (espaciales). Materiales para la toma de información (folios, bolígrafos,...), (materiales).
- Áreas o habilidades a trabajar en la actividad:
  - + Lenguaje escrito.
  - + Reflexión y consciencia individual.
  - + Ampliación de la visión y de las opciones.
- Descripción y metodológica:
  - a) Instrucción verbal: Dicha actividad se mantendrá en el tiempo, pues se basa de un trabajo personal que se verá influenciado positivamente con las siguientes actividades del programa. Es cierto que habrá una sesión inicial de 60 minutos, en la que se exponga el contexto y la pautas para desarrollar dicho trabajo y otra de seguimiento. En primer lugar, se centrará la atención en las dificultades individuales como motor de la creación de un cuento. En esta elaboración se debe presentar alguna de las dificultades personales desarrollando y elaborando un desenlace con soluciones positivas y realistas. Son importantes aspectos como si el individuo narra el cuento en primera y tercera persona, el contexto donde sitúa al protagonista, el grado de la dificultad, las posibles soluciones, el desenlace y la coherencia de las partes. A partir de la explicación previa podrán comenzar con la creación.
  - b) Modelado: el aprendizaje será progresivo, mediante la adquisición de los conocimientos de todas las actividades del programa, al igual que el seguimiento de las pautas iniciales propuestas por el psicopedagogo.
  - c) Prácticas: Los pasos a seguir son:
    - + Atender a la explicación previa y anotar los aspectos clave que se deben seguir.
    - + Reflexionar sobre la mayor dificultad en cuanto a cambios, transiciones, pensamientos o emociones negativos de su vida cotidiana.
    - + Elaborar un cuento en el que refleje la dificultad y se proponga una o varias soluciones a dicho problema.
    - + Exponer de forma individual al especialista y comentar los aspectos más relevantes.
  - d) Retroalimentación: Se realizará un seguimiento personificado. El especialista se pondrá en contacto con cada participante, analizando el

proceso de evolución, reorientando en caso de necesidad y resolviendo las dudas que hayan podido surgir.

- e) Refuerzo: Tras cada seguimiento se hará un feedback del trabajo realizado.
- f) Diálogo-discusión: La discusión será otra sesión de 60 minutos, en este caso de manera individual, en la que se exista una exposición del cuento, en la que se cuente el proceso de elaboración, profundizando en el porqué de la elección del desenlace.
- g) Tareas para casa: Reflexionar, anotar ideas, tomar aquellas decisiones de manera clara y concisa que tengan relación con la dificultad tratada.

#### Actividad 4

#### “POTENCIADORES DE SABOR”

UNA SESIÓN

- Objetivo operante: Reflexionar sobre los conocimientos y habilidades adquiridos durante la carrera profesional.
- Criterios de evaluación:
  - + Reflexiona y potencia sus propias habilidades y conocimientos.
  - + Empatiza con los conocimientos de los demás participantes.
  - + Participa tanto en la puesta como en la propuesta de posibles áreas de trabajo.
- Técnica de Intervención psicológica: Intervención cognitivo-conductual.
- Recursos: Uno o dos psicopedagogos (personales), Aula multiusos que cuente con sillas y mesas para los integrantes del grupo (espaciales). Materiales para la toma de información (folios, bolígrafos,...), (materiales).
- Áreas o habilidades a trabajar en la actividad:
  - + Lenguaje receptivo y expresivo.
  - + Empatía y reflexión.
  - + Toma de decisiones.
- Descripción y metodológica:
  - a) Instrucción verbal: La actividad se realizará en una única sesión de 60 minutos de manera grupal. En este tiempo, el psicopedagogo realizará una breve ponencia sobre las Habilidades Sociales y Laborales, su importancia y la posibilidad de trasladar las habilidades aprendidas a otros campos de trabajo. Continuando con la sesión, los integrantes deberán enumerar de manera escrita sus propias habilidades y posteriormente, al azar se irán

anunciando, mientras el grupo deberá pensar y proponer las diferentes áreas laborales en las que se podrían en práctica estas habilidades.

- b) Modelado: La metodología que se lleva a cabo trata de un aprendizaje a través de la reflexión, consciencia, confianza y análisis en cuanto a los diversos campos laborales a los que se pueden trasladar los conocimientos y habilidades adquiridos.
- c) Prácticas: Los pasos a seguir son:
  - + En primer lugar, los participantes deben atender en la ponencia inicial y anotar los datos clave.
  - + A continuación, existirá un tiempo de reflexión individual en el que se hagan conscientes de sus conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo de la carrera profesional de la danza, los cuales deberán anotar.
  - + Seguidamente tras ir escuchando algunas de estas habilidades, el grupo debe participar proponiendo puestos de trabajo fuera del campo dancístico.
  - + Por último, cada participante debe seleccionar la que crea mejor propuesta y encaje con su persona y sus gustos, desarrollando así la toma de decisiones y la confianza tanto en ellos como en los demás.
- d) Retroalimentación: el psicopedagogo según vayan sugiriendo habilidades y propuestas intervendrá realizando comentarios positivos y explicaciones que puedan aclarar la situación. Además también aportará soluciones en el caso de que alguna importante y/o evidente no se haya nombrado, o realizar preguntas para generar un pensamiento previo.
- e) Refuerzo: Se valorará positivamente a la personas o personas que más soluciones hayan aportado.
- f) Diálogo-discusión: Tras terminar la actividad se realizará una discusión en la que se ponga en común lo aprendido.
- h) Tareas para casa: Deberán continuar y mantener el trabajo de relación de los conocimientos y habilidades personales en otra área. Con el propósito de acostumbrarse a cambiar el foco y visualizarse en otro tipo de trabajo. Además, es una medida en la que potenciarán sus capacidades y se sentirán polifacéticos. De esta manera se explica el nombre de la actividad “Potenciadores de sabor”.

## Actividad 5

### “CONSCIENTE DE MI INCONSCIENCIA”

DOS SESIONES

Objetivo operante: Reflexionar sobre los conocimientos y habilidades adquiridos durante la carrera profesional.

- Criterios de evaluación:
  - + Indica las competencias aprendidas durante el recorrido profesional
  - + Refleja los aspectos más importantes en cuanto a los cambios, dificultades personales y transiciones.
  - + Plasma el pensamiento y la consciencia de las habilidades y los problemas.
  - + Profundiza sobre cual considera que es el origen de la dificultad.
  - + Desarrolla una visión positiva en cuanto al desenlace de la actividad.
- Técnica de Intervención psicológica: Intervención cognitivo-conductual.
- Recursos: Uno o dos psicopedagogos (personales), Aula multiusos que cuente con sillas y mesas para los integrantes del grupo (espaciales). Materiales para la toma de información (folios, bolígrafos,...), (materiales).
- Áreas o habilidades a trabajar en la actividad:
  - + Lenguaje escrito.
  - + Reflexión y consciencia individual.
  - + Ampliación de la visión y de las opciones.
- Descripción y metodológica:
  - a) Instrucción verbal: Dicha actividad se mantendrá en el tiempo, pues se basa de un trabajo personal que se verá influenciado positivamente con las experiencias del día a día. Es cierto que habrá una sesión inicial de 60 minutos, en la que se exponga el contexto y la pautas para desarrollar dicho trabajo. En primer lugar, se centrará la atención en las habilidades sociales y laborales individuales como motor del desarrollo del diario. En esta elaboración se presentarán aquellos conocimientos y habilidades que van adquiriendo, incluso las dificultades que surjan en el día a día, reflexionando y profundizando tanto en soluciones, planteamientos y visiones futuras. A partir de la explicación previa podrán comenzar con la creación del diario.
  - b) Modelado: el aprendizaje será progresivo, mediante la adquisición de los conocimientos diarios a través de las experiencias, al igual que el seguimiento de las pautas iniciales propuestas por el psicopedagogo.

- c) Prácticas, los pasos a seguir son:
  - + Atender a la explicación previa y anotar los aspectos clave que se deben seguir.
  - + Reflexionar sobre las habilidades socio-laborales adquiridas durante la carrera profesional de la danza.
  - + Elaborar un diario en el que reflejen los pensamientos sobre los aspectos indicados y un aumento de la consciencia en este tema.
  - + Exponer de forma individual al especialista y comentar los aspectos más relevantes.
- d) Retroalimentación: Se realizará un seguimiento personificado. El especialista se pondrá en contacto con cada participante, analizando el proceso de evolución, reorientando en caso de necesidad y resolviendo las dudas que hayan podido surgir.
- e) Refuerzo: Tras cada seguimiento se hará un feedback.
- f) Diálogo-discusión: La discusión será la segunda sesión de esta actividad con una duración de 60 minutos, en este caso de manera individual, en la que se exista una exposición de sus reflexiones y conclusiones, donde se cuente el proceso de elaboración, profundizando sobre la reflexión y conclusión final y cuál podría ser su futuro fuera de los escenarios.
- g) Tareas para casa: Reflexionar, anotar ideas, tomar decisiones de manera clara y concisa en cuanto al área no dancística que han concluido.

## Actividad 6

“POLIFACÉTICAS”

NUEVE SESIONES

- Objetivo operante: Proporcionar formación para la consideración de un futuro realista en cuanto a las posibilidades individuales.
- Criterios de evaluación:
  - + Maneja los conocimientos de la formación elegida.
  - + Ejecuta correctamente las habilidades prácticas.
  - + Resuelve las dificultades de manera efectiva y eficaz.
- Técnica de Intervención psicológica:: Desarrollo de competencias profesionales
- Recursos: Uno o dos psicopedagogos y un equipo de profesores especialistas en cada formación (personales), Aula multiusos que cuente con sillas y mesas para los



integrantes del grupo (espaciales). Materiales para la toma de información (folios, bolígrafos,...) y herramientas específicas de cada formación (materiales).

- Áreas o habilidades a trabajar en la actividad:
  - + Lenguaje y vocabulario específico.
  - + Desarrollo de las competencias básicas en el tema.
  - + Manipulación de aparatos electrónicos (cámara, mesa de mezclas, máquina de coser, focos).
- Descripción y metodológica:
  - a) Instrucción verbal: Se trata de cursos y talleres de formación para la mejora de la empleabilidad en contacto con el ámbito de la danza. La primera sesión es informativa en cuanto a las ofertas, pudiendo elegir entre regiduría, vestuario, escenografía, repetición, docencia, gestión cultural, iluminación o coreografía. Tras la selección del taller, las siguientes 7 sesiones, de 60 minutos cada una de ellas, estarán dedicadas al desarrollo del mismo, con cuatro sesiones teóricas y tres prácticas. Por último, la novena sesión es el cierre de la actividad mediante una prueba final de ambas partes (teórica-práctica).
  - b) Modelado: La metodología que se va a llevar a cabo se basa en un aprendizaje por observación e imitación en el caso de la práctica, repitiendo las pautas dirigidas por el equipo especialista. En la teoría debe existir una parte de reflexión y adquisición y mantenimiento de los nuevos conocimientos. Por último, las sesiones van acompañadas por un psicopedagogo que observa y guía la motivación de los participantes, la manera de aprender, actuar, estudiar y atender.
  - c) Prácticas:
    - + En primer lugar, en la sesión informativa deben escoger el taller en el que puedan verse trabajando en un futuro y que en cierto modo les provoque una motivación intrínseca.
    - + La parte práctica es un proceso de análisis y aprendizaje de nuevos conocimientos específicos en la materia.
    - + En la práctica, donde adquirirán diversas competencias, deben seguir de forma exhaustiva las pautas dirigidas por los especialistas, cuidando los instrumentos o herramientas.

- + En la sesión de evaluación, se observará si los conocimientos y las competencias han sido adquiridas. Además, deben mostrar fluidez y manejo en la práctica, así como en el control de la información aprendida.
- d) Retroalimentación: el psicopedagogo hará un feedback más global, en cambio serán los especialistas los que cada día realicen comentarios positivos sobre el trabajo de cada uno de los participantes.
  - e) Refuerzo: El refuerzo se obtendrá a través de las notas numéricas en la sesión de evaluación.
  - f) Diálogo-discusión: Tras la realización la prueba de evaluación existirá una discusión donde se pongan en común puntos positivos y negativos de los talleres, así como los conocimientos clave adquiridos.
  - g) Tareas para casa: Continuar con cursos y seguir con la práctica aprendida.

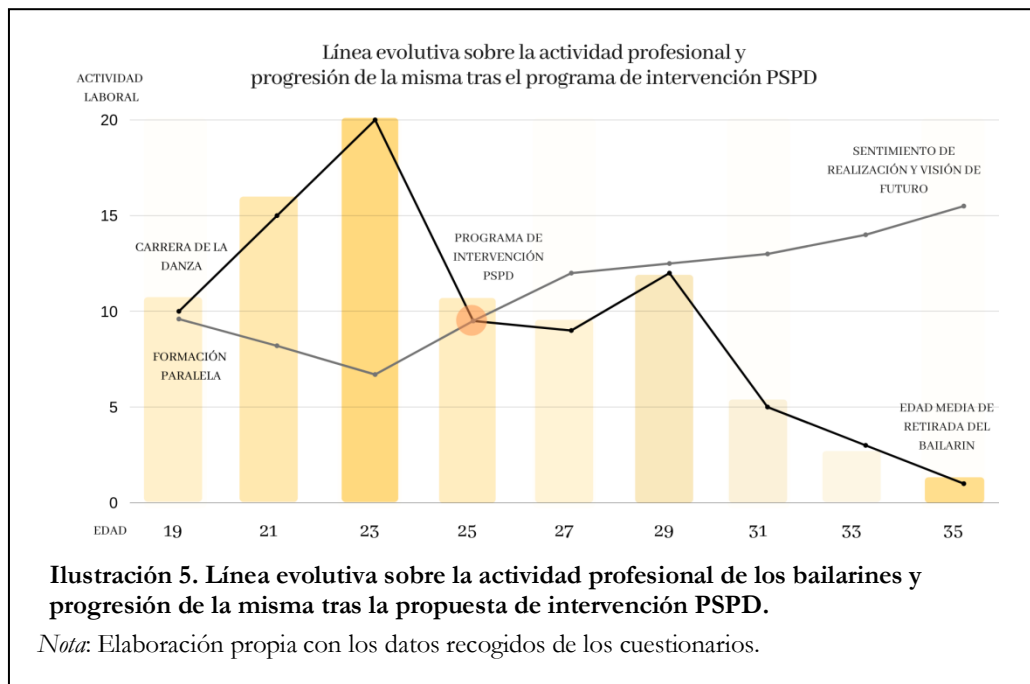
Con la realización de las actividades se pretende la mejora del autoconocimiento y la resolución de problemas o dificultades. Para ello, deben transmutar la necesidad del Ego y conseguir una visión global del recorrido artístico sin perder la esencia. Deben entender las transiciones como un suceso vital, el cual permite la continuación del desarrollo personal. Por lo que la retirada profesional, se entendería como la elevación del horizonte del bailarín como ente individual, trasladando la sabiduría a otro plano, convirtiéndose así en una aportación al colectivo artístico.

Por último, la figura del psicopedagogo durante las actividades estará continuamente presente, realizando diversas funciones. Comienza como observador y continua realizando un análisis que evoluciona durante el desarrollo del programa, además en la mayoría de las actividades es el modelo a seguir en las prácticas y quien da las órdenes y pautas para una mejor realización de las mismas. Además, esta figura actúa en todo momento como guía, apoyo u orientador para los participantes, potenciando la seguridad en ellos, así como la capacidad reflexiva, analítica y crítica de cada uno.

- TEMPORALIZACIÓN

Como se visualiza en la Ilustración 5, recogida de los cuestionarios realizados para este TFM, el recorrido artístico de un bailarín es breve. La temprana entrada al mundo laboral se debe a los numerosos años dedicados a sus estudios desde la niñez y existe una progresión hasta alcanzar el primer pico de intensidad y lucidez a los 23 años, a partir de

aquí existe una decadencia, con otro pico menor a los 29 años, aunque a continuación se acelera el proceso de declive de la actividad hasta los 35 años aproximadamente, hasta retirarse. Por otro lado, la grafica también refleja la modificación que sufriría la actividad laboral tras realización del propio Programa de Intervención Psicopedagógico consiguiendo un sentimiento de realización plena y una visión de futuro prometedor.



Atendiendo a la actividad y por lo tanto a las presiones que sufren en concordancia, el programa va dirigido a bailarines en activo en un rango desde los 25 hasta años previos a la retirada, puesto que la decadencia del trabajo ya es un factor que perjudica al individuo y que el tratamiento sobre este lo antes posible será un acto de prevención en toda regla.

El desarrollo del programa se llevará a cabo durante un trimestre por año, teniendo en cuenta que los bailarines sufren periodos de trabajo concentrados y otros momentos de poca actividad, el programa se concentrará permitiendo su realización al mayor número de profesionales posibles. Además, es el tiempo necesario para que la intervención psicopedagógica pueda recorrer las fases de observación, análisis, orientación, formación y seguimiento necesarias para examinar una evolución y realizar un acompañamiento adecuado durante dicha intervención. Con este trabajo se pretende regular la actividad y proporcionar la formación necesaria para ofrecer una línea evolutiva ascendente con mayores posibilidades laborales.

A continuación se refleja la tabla 7 donde se observa la planificación de las sesiones.

**Tabla 6. Planificación de las actividades del Programa de Intervención PSPD.**

MES 1, MES 2, MES 3:

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1	2	3	4	5
8	9	10	11	12
15	16 “Encantado de Conocerme”	17	18 “Lagrimas de cocodrilo”	19
22	23 “Yo me lo guiso, yo me lo como”	24	25 “Potenciadores de sabor”	26
29	30	31		
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
			1	2
5	6 “Consciente de mi inconsciencia”	7	8 “Polifacéticas” (sesión informativa)	9
12	13 “Encantado de conocerme”	14	15 “Polifacéticas” (Teoría)	16
19	20 “Yo me lo guiso, yo me lo como”	21	22 “Polifacéticas” (I)	23
26	27 “Consciente de mi inconsciencia”	28	29 “Polifacéticas” (I)	30
2	27	28	29 “Polifacéticas” (I)	30
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
3	4	5	6 “Polifacéticas” (Práctica)	7
10	11	12	13 “Polifacéticas” (P)	14
17	18	19	20 “Polifacéticas” (P)	21
24	25	26	27 Prueba escrita y práctica del taller.	28
31				

*Nota:* Elaboración propia

Tal y como refleja la tabla 6, se observa que en los dos primeros meses el programa está presente dos días a la semana, en cambio el último mes se dedica una única sesión cada siete días. La organización de las actividades se plantea como una especie de rueda, es decir, existe un primer contacto y desarrollo de las actividades por orden de exposición y una vez completadas se repiten algunas de ellas a modo de seguimiento, alternadas con las sesiones de los talleres formativos. La última sesión se plantea como el cierre del programa, a través de una prueba de evaluación, la cual califique el grado de adquisición de conocimientos y desarrollo personal gracias a la formación y desarrollo de estrategias de afrontamiento y autoconocimiento, que podrán continuar el próximo año en otro trimestre.

- EVALUACIÓN

La evaluación de dicho Programa de Intervención Psicopedagógico presenta la relación de los objetivos del propio, con los criterios de evaluación; estos mismos tienen relación directa con las actividades y también se reflejan los procedimientos de evaluación (técnicas e instrumentos) así como los criterios de calificación.

En el caso de los procedimientos, en la mayoría de las actividades, se llevan a cabo algunos como la observación directa acompañada de un registro anecdótico, algunas preguntas directas, entrega del trabajo realizado junto con una reflexión verbal o una prueba escrita donde se compruebe que habilidades han aprendido. Con esto, se podrá determinar si se han adquirido los conocimientos propuestos en los objetivos.

Para finalizar, los sujetos deberán superar los Criterios de Calificación reflejados a continuación por actividades, comprobando así si se han alcanzado los objetivos propuestos y si el proyecto es eficaz.

#### ACTIVIDAD 1: “Encantado de conocerme”

- **Objetivo:** Conocer las características individuales de los sujetos como comportamientos, actitudes, emociones y auto concepto personal.  
**Criterios de evaluación:** Muestra una actitud participativa. Desarrolla fluidez en la palabra hablando en público. Sigue las pautas como entrevistador y entrevistado.
- **Procedimientos:** Observación directa y registro anecdótico.
- **Criterios de calificación:** Participa y expone sus ideas de forma continuada.

#### ACTIVIDAD 2: “Lagrimas de cocodrilo”

- **Objetivo:** Profundizar sobre las dificultades personales en cuanto al enfrentamiento de las transiciones o cambios vitales.

**Criterios de evaluación:** Reflexiona y profundiza sobre sus propias dificultades. Muestra empatía y respeto por las dificultades de los demás. Participa tanto en la puesta como en la propuesta de las soluciones.

- **Procedimientos:** Observación directa y registro anecdótico.
- **Criterios de calificación:** Participa y expone sus ideas de forma continuada.

#### ACTIVIDAD 3: “Yo me lo guiso, yo me lo como”

**Objetivo:** Profundizar sobre las dificultades personales en cuanto al enfrentamiento de las transiciones o cambios vitales.

**Criterios de evaluación:** Muestra creatividad en la elaboración del cuento. Consigue dar soluciones a sus problemas. Desarrolla una visión positiva en cuanto al desenlace de la actividad.

- **Procedimientos:** Seguimiento de la redacción del cuento y registro durante la reflexión final.
- **Criterios de calificación:** Refleja los ítems indicados al comienzo de la actividad y plantea posibilidades realista y positivas.

#### ACTIVIDAD 4: “Potenciadores de sabor”

**Objetivo:** Reflexionar sobre los conocimientos y habilidades adquiridos durante la carrera profesional.

**Criterios de evaluación:** Reflexiona y potencia sus propias habilidades y conocimientos. Empatiza con los conocimientos de los demás participantes. Participa tanto en la puesta como en la propuesta de posibles áreas de trabajo.

**Procedimientos:** Observación directa, registro anecdótico y preguntas directas.

**Criterios de calificación:** Responde al 60% de las preguntas realizadas y expone sus ideas de forma continuada.

#### ACTIVIDAD 5: “Consciente de mi inconsciencia”

**Objetivo:** Reflexionar sobre los conocimientos y habilidades adquiridos durante la carrera profesional.

**Criterios de evaluación:** Indica las competencias aprendidas durante el recorrido profesional. Refleja los aspectos más importantes en cuanto a los cambios, dificultades personales y transiciones. Plasma el pensamiento y la consciencia de las habilidades y los problemas. Profundiza sobre cual considera que es el origen de la dificultad. Desarrolla una visión positiva en cuanto al desenlace de la actividad.

- **Procedimientos:** Seguimiento de la redacción del diario y registro durante la reflexión final.
- **Criterios de calificación:** Refleja los ítems indicados al comienzo de la actividad y plantea posibilidades realista y positivas.

#### - ACTIVIDAD 6: “Polifacéticas”

- **Objetivo:** Proporcionar formación para la consideración de un futuro realista en cuanto a las posibilidades individuales.

**Criterios de evaluación:** Maneja los conocimientos de la formación elegida. Ejecuta correctamente las habilidades prácticas. Resuelve las dificultades de manera efectiva y eficaz.

- **Procedimientos:** Preguntas escritas y pruebas prácticas.
- **Criterios de calificación:** Acierta 7 de cada 10 preguntas en la prueba teórica y ejecuta 3 de cada 5 pruebas prácticas correctamente.

#### • A MODO DE RESUMEN

Una vez detallada la propuesta, la tabla 7 pretende ilustrar desde una óptica conceptual y estructural como ésta responde a una lógica que relaciona de forma coherente desde sus objetivos hasta los elementos del modelo que emergieron del primer trabajo de análisis.

**Tabla 7. Relación objetivos, actividades y Técnicas de Intervención PSPD.**

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TÉCNICAS IPSPD	MODELO
Conocer las características individuales de los sujetos.	<i>“Encantado de conocerme”</i>	Condicionamiento operante	Aspectos psicológicos Individuales
Profundizar sobre las dificultades personales en cuanto al enfrentamiento de las transiciones o cambios vitales.	<i>“Lagrimas de cocodrilo”</i>  <i>“Yo me lo guiso, yo me lo como”</i>	Reestructuración cognitiva	Conocimiento sobre las transiciones  Reflexión y posibilidades realistas.
Reflexionar sobre los conocimientos y habilidades adquiridos durante la carrera profesional.	<i>“Potenciadores de sabor”</i>  <i>“Consciente de mi inconsciencia”</i>	Intervención cognitivo-conductual	Experiencias durante el recorrido profesional  Consciencia
Proporcionar formación para la consideración de un futuro realista en cuanto a las posibilidades individuales.	<i>“Polifacéticas”</i>	Desarrollo de competencias profesionales	Adaptación. Aumento de conocimientos. Mejora de la empleabilidad.

*Nota:* Elaboración propia



## 6. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS FUTURAS

Tras la lectura de libros, artículos e investigaciones relacionados con la materia se podría decir que además de la escasez de documentación y poca profundidad en el tema, existen multitud de contradicciones. La psicología del deporte está a años luz de la psicología de la danza, la cual acaba de comenzar a desarrollarse.

En primer lugar, una de las conclusiones de este trabajo ha sido comprobar la necesidad de la creación de un Programa de Intervención Psicopedagógico dirigido a bailarines en activo con el fin de minimizar el impacto perjudicial que causa la retirada de la carrera profesional de la danza. Para ello, se ha tenido que realizar un análisis exhaustivo tanto de la literatura existente sobre el tema como de la realidad actual mediante el estudio del estado emocional de los propios bailarines españoles. En este sentido, sería interesante profundizar en el análisis de los datos cuantitativos recogidos de los cuestionarios, más allá de la visión descriptiva complementaria que se ha ofrecido en este documento; adelantando esta propuesta como línea de trabajo a explorar.

Este análisis ha permitido generar un modelo que plasma elementos de estrategia como base de posibles intervenciones psicopedagógicas, incidiendo sobre aspectos psicológicos, experiencias del recorrido profesional y conocimientos sobre las transiciones, con la finalidad de incitar a la reflexión que conlleva directamente un aumento de la consciencia sobre sí mismos, dando lugar a conocer una serie de posibilidades futuras realistas. Este hecho favorece una mejora del autoconocimiento y con ello la deseable disminución del impacto negativo durante el momento de la retirada, con lo que el individuo pueda ser más positivo, realista y consciente sobre su propia imagen tanto personal como profesional, así como más seguro en su proceso de toma de decisiones. Los datos recogidos muestran también las ventajas de participar en un programa previo a la transición, pudiendo evitar trastornos mentales, daños a nivel emocional, económico, incluso físico, entre otros.

Uno de los grandes focos del problema se sitúa en los inicios del mundo de la danza, es decir, en las enseñanzas del grado profesional. Los motivos se sitúan en la alta disciplina y exigencia física, mental y emocional, el uso de metodologías antiguas que tratan al alumno únicamente como un cuerpo, la gran dedicación y competitividad, así como las inapropiadas formas de comunicación que dan lugar a la creación de una mala imagen personal del propio alumnado, la cual se arrastra durante todo su recorrido profesional.

El recorrido profesional de la danza presenta numerosas transiciones específicas y continuadas en el tiempo, como pruebas de acceso, exámenes, audiciones y el ascenso desde cuerpo de baile hasta solista o primer bailarín. Programas como el propuesto en este trabajo podrían ser una preparación frente a la retirada final, donde los intérpretes aprendan progresivamente sobre sus errores y aciertos evolucionando y preparándose para dicha transición.

Ninguno de los participantes en el trabajo conocía este tipo de iniciativas aunque la mayoría coincidía en la importancia de su desarrollo. En cualquier caso, existe coincidencia en un aumento de la seguridad personal, estabilidad laboral y una mejora del equilibrio psíquico tras la retirada si el motivo de la retirada es por decisión propia.

Al fin y al cabo, la retirada debería considerarse como una oportunidad para el crecimiento y desarrollo personal, entendiéndolo como un suceso vital que hay que afrontar como cualquier otro atendiendo diversos factores, profundizando sobre el autoconocimiento, la consciencia y la reflexión individual, los cuales permitirán una adaptación adecuada en cuanto a los cambios, además de reducir la ansiedad y el estrés, cuan extremos se presentan en este colectivo.

El presente estudio ha aportado aspectos beneficios a los participantes, que de alguna manera les ha hecho más conscientes sobre tema, sus propias dificultades y puntos fuertes a nivel personal. Este trabajo también ha supuesto una aportación personal en tanto ha ampliado mi visión y mis conocimientos, al igual que experiencia. He podido observar la importancia de la actitud como profesional para conseguir instaurarla en los demás, al igual que la observación, análisis y reflexión profunda de los detalles para poder realizar una intervención exitosa.

Por todo esto, veo oportuna la figura de un psicopedagogo en las instituciones dedicadas a la formación artístico-musical, pues hay un gran campo de trabajo y no solo con los alumnos sino también con los maestros, de manera que se consiga un espacio coherente, respetuoso y de crecimiento a todos los niveles para la totalidad de los integrantes del ámbito de la danza.

Para finalizar, como posibles perspectivas futuras de este Trabajo Fin de Máster, la investigación podría continuar por diversos caminos. En primer lugar, el principal sería llevar a cabo la propuesta del propio Programa de Intervención PSPD así como analizar su eficacia. Por otro lado, se podría profundizar en alguno de los aspectos tratados, como por



ejemplo, qué comportamientos podrían modificar los maestros para que la educación fuera más enriquecedora a nivel personal desde los inicios. Dejando abiertas otras posibilidades, cerraría mis propuestas de futuro con algún estudio que analizara los aspectos tratados observando las diferentes especialidades de la danza (clásico, español, contemporáneo y flamenco).

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allison, M. T., & Meyer, C. (1988). Career problems and retirement among elite athletes: The female tennis professional. *Sociology of Sport Journal*, 5, 212-222.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/ Times Books/ Henry Holt & Co.
- Béjart, M. (2005). *Cartas a un joven bailarín*. Libros del Zorzal.
- Branden, N. (1989). Cómo mejorar su autoestima. *Buenos Aires, Argentina: Paidós*, 64.
- Calhoun, L. G., & Tedeschi, R. G. (1999). *Facilitating Posttraumatic Growth. A clinician's Guide*. Routledge.
- Carlin, M. (2015). *El abandono de la práctica deportiva, motivación y estados de ánimo en deportistas*. Wanceulen S.L.
- Carlin, M., & Garcés de los Fayos, E. J. G. de los. (2011). *El proceso de retirada y ajuste vital en deportistas de alto rendimiento*. Wanceulen S.L.
- Carlin, M., & Garcés de los Fayos Ruiz, E. (2012). Transición de carrera deportiva a un nuevo contexto vital: Perspectivas actuales. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12, 7.
- Catalina Sancho, J. (2013). *Entrenamiento de las Habilidades Sociales y Laborales*. Máster Psicopedagogía 2019/2020.
- Cernuda Lago, A. (2016). Problemáticas psicopatológicas del proceso de jubilación de artistas escénicos profesionales. *Salud Mental*. 17º Congreso Virtual de Psiquiatría. Interpsiquis, Universidad Rey Juan Carlos.  
<https://psiquiatria.com/bibliopsiquis/problematicas-psicopatologicas-del-proceso-de-jubilacion-de-artistas-escenicos-profesionales>
- Coakley, J. J. (1983). Leaving Competitive Sport: Retirement or Rebirth? *Quest*, 35(1), 1-11.  
<https://doi.org/10.1080/00336297.1983.10483777>
- Cohen, Kamarck, & Mermelstein. (1983). *Perceived Stress Scale (PSS)*.

- De la Fuente Arias, J. (2002). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: La teoría de la orientación de la meta. *Escritos de psicología*, 6, 72-84.
- Donaldson, T., Earl, J. K., & Muratore, A. M. (2010). Extending the integrated model of retirement adjustment: Incorporating mastery and retirement planning. *Journal of Vocational Behavior*, 77(2), 279-289. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.03.003>
- Fàbrega, J. (2007). La interpretación para bailarines. *Estudis escènics: quaderns del Institut del Teatre*, 314-239.
- Fernández Galiano, A. (1957). Conceptos de Naturaleza y Ley en Heráclito. *Annuario de filosofía del derecho*, 5, 259-322.
- Fuentes, I., García-Meritá, M. L., Meliá, J. L., & Balaguer, I. (1994). *Formas paralelas de adaptación valenciana del Perfil de los Estados de Ánimo*.
- Galiana Lloret, V. (2009). Danza e integración. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 79-96. [s3.amazonaws.com](http://s3.amazonaws.com).
- García Ucha, F. (2007). *Psicología del Deportista Retirado*. La Bitácora del Dr. Ucha. Problemas psicológicos en deportistas retirados. <http://ucha.blogia.com/2007/010101-psicologia-del-deportista-retirado.php>
- Gil y León. (1995). *Habilidad social y salud*. (pp. 90-98). pirámide.
- Godard, H. (2007). El gesto y su percepción. En *Estudis escènics: Quaderns de l'institut del Teatre* (pp. 335-343).
- González Fernández, M. D., & Bedoya López, J. (2008). Después del deporte ¿Qué? Análisis psicológico de la retirada deportiva. *Psychological analysis of reirement from sport*, 17(1), 61-69.
- Guerra, R. (2016). *La sobreexigencia y el impacto en la salud*. La Voz. <https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/la-sobreexigencia-y-el-impacto-en-la-salud>
- Gutiérrez Bermejo, B. (2002). *Manuales de trabajo en centro de atención a personas con discapacidad de la Junta de Castilla y León*. Valladolid: Consejería de Sanidad y Bienestar Social.

- <http://sid.usal.es/libros/discapacidad/6364/8-1/manual-de-evaluacion-y-entrenamientoen-habilidades-sociales-para-personas-con-retraso-mental.aspx>.
- Hays, K. F. (2009). Insolation. En *Performance psychology in action: A casebook for working with athletes, performing artists, business leaders, and professionals in high-risk occupations* (pp. 203-223). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/11876-000>
- Hopson, B., & Adams, J. (1976). Hacia una comprensión de la transición: Definir algunos límites de la transición. En *Transiciones: Comprensión y gestión del cambio personal*. (John Adams, John Hayes y Barrie Hopson, pp. 3-25). Martin Robertson.
- Hopson, B., & Adams, J. (1977). Toward an understanding of transition: Defining some boundaries of transition. En *Transition: Understanding and managing personal change* (J. Adams & B Hopson, pp. 3-25).
- Hopson, B., & Adams, J. (2015, enero 30). Psicología deportiva: La retirada de los deportistas profesionales ¿y ahora qué? *Psicología deportiva*.  
<https://psicologiadeportiva.blogspot.com/2015/01/la-retirada-de-los-deportistas.html>
- IPSPD Proyecto de Intervención. Instrucciones y criterios evaluación.pdf*. (s. f.). Recuperado 16 de mayo de 2020, de  
[https://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/1063269/mod\\_resource/content/1/IPSPD%20Proyecto%20de%20Intervenci%C3%B3n.%20Instrucciones%20y%20criterios%20evaluaci%C3%B3n.pdf](https://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/1063269/mod_resource/content/1/IPSPD%20Proyecto%20de%20Intervenci%C3%B3n.%20Instrucciones%20y%20criterios%20evaluaci%C3%B3n.pdf)
- Knights, S., Sherry, E., Ruddock-Hudson, M., & O'Halloran, P. (2019). The End of a Professional Sport Career: Ensuring a Positive Transition. *Journal of Sport Management, 33*(6), 518-529. <https://doi.org/10.1123/jsm.2019-0023>
- Kübler-Ross, E. (1969). *On death and dying*. Macmillan.
- Kunst, B. (2013). *Danza y Trabajo: El potencial político y estético de la danza*.

- Lally, P. (2007). Identity and athletic retirement: A prospective study. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(1), 85-99. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.03.003>
- Lana, F., & Juan Vidal, S. (1998). *Introducción a la psicoterapia*.  
<https://doi.org/10.13140/2.1.4192.0803>
- Lavallee, D. (2005). The Effect of a life Development Intevention on Sports Career. En *The Sport Psychologist* (pp. 193-202).
- Lavallee, D. (2019). Engagement in Sport Career Transition Planning Enhances Performance. *Journal of Loss and Trauma*, 24(1), 1-8.  
<https://doi.org/10.1080/15325024.2018.1516916>
- Lizárraga, G. (1999). Puesta a punto psicodeportivo: Estrategias psicológicas aplicadas a la alta competición. *Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 4, 23-26.
- López, Y. O. (2000). *Inteligencia emocional*. Plaza y Valdes.
- Madrona, P. G., Gutiérrez Marín, E. C., & Madrid López, P. D. (2012). Incremento de las habilidades sociales a través de la expresión corporal: La experiencia en clases de iniciación al baile. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(2), 83-88.
- Ministerio de Sanidad. (s. f.). *¿Como estoy? - Evaluación de las emociones positivas. Autoevaluación del estrés, de la ansiedad, de los trastornos de ansiedad y de la trsiteza*. [Gobierno de España]. Bienestar Emocional. Recuperado 4 de mayo de 2020, de <https://bemocion.sanidad.gob.es/comoEstoy/evaluacion/home.htm>
- Muntanyola, D., & Belli, S. (2013). Cuerpos, música y emociones. Una etnografía de una compañía de danza. *Investigar la Comunicación hoy. Revisión de políticas científicas y aportaciones metodológicas*.
- Muñoz Garrido, V., & De Pedro Sotelo, F. (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de Educación*, 16(1), 107-124.

- Naqui Esteve, M., & Manzanares Muñoz, N. (2016). *Trajectory to retirement: Conditions and consequences*. 18(1), 7-20.
- Oficina Internación del Trabajo, G. (2005). *Recomendación 195*. ISBN 92-2-316949-6.  
<https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/edit/docref/rec195.pdf>
- Ogilvie, B., & Howe, M. (1982). *Career crisis in sport*. (T. Orlick, T. Partington y J. Salmela, pp. 176-183). Coaching Association of Canada.
- Ogilvie, B., & Taylor, J. (1993). Career termination issues among elite athletes. *Dr. Jim Taylor*. <https://www.drjimtaylor.com/4.0/writing/book-chapters/>
- Park, S., Lavallee, D., & Tod, D. (2013). Athletes' career transition out of sport: A systematic review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 6(1), 22-53.  
<https://doi.org/10.1080/1750984X.2012.687053>
- Pérez Blasco, J. (2013). *Aprender de los grandes cambios vitales*. Universitat de València.
- Pizzuto, M. (2019). Transición de Carrera y Outplacement. *Auren Bk*.  
<https://www.grupobl.com/servicios/planes-de-recolocacion-y-transicion-de-carrera/>
- Poláček, R., & Schneider, T. (2011). Sección 4. Transición profesional del bailarín. En *La transición Profesional del Bailarín*. (España en Danza, pp. 28-37).
- Portocarrero Carmona, C. I., Cely, P. S. J., Nemequen, P. S. R., & Sanabria, P. S. W. (2007). *PROCESO DE PRE-JUBILACION DEL DANE*. 17.
- RAE, R. A. E. (s. f.). *Resiliencia* | *Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. Recuperado 15 de diciembre de 2019, de <https://dle.rae.es/resiliencia>
- Real Decreto Legislativo 2/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores*. (s. f.). 86.



- Requena Pérez, C. M., Martín Cuadrado, A. M., & Lago Marín, B. S. (2015). Imagen corporal, autoestima, motivación y rendimiento en practicantes de danza. *Revista de Psicología del Deporte.*, 24, 8.
- Roncaglia, I. (2010). Retirement Transition in Ballet Dancers: «Coping Within and Coping Without». *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 11(2).  
<https://doi.org/10.17169/fqs-11.2.1348>
- Rosenberg, E. (1982). Sport and the sociological imagination. En *Athletic retirement as social death: Concepts and perspectives*. (N. Theberge & P. Donnelly, pp. 245-258).
- Ruano Arriagada, M. T. (2004). *La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: Un estudio experimental* [Phd, Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (INEF)(UPM)]. <http://oa.upm.es/451/>
- Sandín, B., Chorot, P., Lostap, L., Joiner, T. E., Santed, M. A., & Valiente, R. M. (1999). *Escala de Afecto Positivo y Negativo: Validación Factorial y Transcultural*. (Vol. 11). Psicothema.
- Schlossberg, N. K. (1984). *Counselling Adults in Transition: Linking Practice with Theory*. Springer Publishing Company.
- Schlossberg, N. K. (2011). A Model for Analyzing Human Adaptation to Transition. *The Counseling Psychologist*, 9(2), 18.
- Schlossberg, N. K., & Goodman, J. (2005). *Counseling Adults in Transition*. Springer Publishing Company.
- Slaikeu, Karl. A. (1998). *Intervencion en Crisis: Manual para Practica e Investigacion*.  
[https://www.academia.edu/29060052/Intervencion\\_en\\_Crisis\\_Manual\\_para\\_Practica\\_e\\_Investigacion\\_Karl\\_A\\_Slaikeu\\_docx](https://www.academia.edu/29060052/Intervencion_en_Crisis_Manual_para_Practica_e_Investigacion_Karl_A_Slaikeu_docx)
- Sosa Delgado, E. M. (2019). Las habilidades sociales en las danzas folklóricas. *Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas*.  
<http://repositorio.escuelafolklore.edu.pe/handle/ensfjma/134>

- Spencer, S., & Adams, J. (1992). *Los momentos cruciales de tu vida*. Pax México.  
<https://www.casadellibro.com/libro-los-momentos-cruciales-de-tu-vida/9789688603901/45903>
- Stephan, Y. (2003). Repercussions of Transition Out of Elite Sport on Subjective Well Being: A One Year Study. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15(4), 354-371.  
<https://doi.org/10.1080/714044202>
- Sussman, M. B. (1971). An analytical model for the sociological study of retirement. En *Retirement* (F.M. Carp, pp. 29-73). Behavioral Publications.
- Taylor, J., & Ogilvie, B. (1998). *Career Transition Among Elite Athletes: Is There Life After Sports?* (J. M. Williams).
- Throsby, D., & Hollister, V. (2005). *Moving on: Career transition of professional dancers in Australia*. Ausdance. <https://researchers.mq.edu.au/en/publications/moving-on-career-transition-of-professional-dancers-in-australia>
- Valle, M. L. (2014). Ansiedad estado y ansiedad rasgo en bailarines según el tipo de danza que practican y su condición como bailarín. *Persona*, 0(017), 139.  
<https://doi.org/10.26439/persona2014.n017.293>
- Vilaseca, B. (2019). *Autoconocimiento y crecimiento personal archivos*.  
<https://borjavilaseca.com/category/autoconocimiento/>
- Willard, V. C., & Lavalley, D. (2016). Retirement experiences of elite ballet dancers: Impact of self-identity and social support. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 5(3), 266-279. <https://doi.org/10.1037/spy0000057>
- Wong, J. Y., & Earl, J. K. (2009). Towards an integrated model of individual, psychosocial, and organizational predictors of retirement adjustment. *Journal of Vocational Behavior*, 75(1), 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.12.010>



Wylleman, P., Alfermann, D., & Lavallee, D. (2004). Career transitions in sport: European perspectives. *Psychology of Sport and Exercise*, 5(1), 7-20.

[https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00049-3](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00049-3)

Wylleman, Paul, & Lavalle, D. (2004). A Developmental Perspective on Transitions Faced by Athletes. En *Developmental Sport and Exercise Psychology: A life Perspective*. (pp. 507-527).

## ANEXOS

### ANEXO A: ESTRUCTURA Y PREGUNTAS DE LAS ENTREVISTAS

#### **ESTRUCTURA DE LAS ENTREVISTAS**

##### INTRODUCCIÓN

Buenos días y gracias de antemano por colaborar y acceder a realizar esta entrevista personal para mi Trabajo Fin de Máster. En primer lugar, el Trabajo consiste en el estudio de la retirada profesional de los bailarines y la creación de un breve Programa de Prevención dirigido a profesionales en activo. Para ello debo analizar las necesidades, las limitaciones y los puntos fuertes de los bailarines profesionales, así como el conocimiento que tienen sobre la retirada y el impacto que causa a nivel psicológico.

Considero importante señalar la división o estructura que se va a llevar a cabo durante la entrevista, siendo ésta:

- Recorrido profesional
- Descripción de su propio auto concepto
- La transición de la retirada profesional de la danza.

Mediante algunas preguntas, cada una de la secciones hará hincapié en diferentes aspectos que afectan al propio tema del trabajo, como la ansiedad, el estrés, las emociones o las relaciones sociales entre otros, siendo estos aspectos los que me ayudarán a realizar el Programa de Intervención con el objetivo de reducir el impacto de la retirada de la carrera profesional de la danza a nivel psicológico, social o emocional.

Por último, el tiempo estimado para la realización de la entrevista será de 90 minutos aproximadamente y antes de comenzar debe saber que los datos de la entrevista serán utilizados únicamente con fines de investigación para este TFM y afirmar que participa voluntariamente ¿Esto es así?

- **RECORRIDO PROFESIONAL**

- **Inicios y estudios:**

1. ¿Podría comenzar hablándome de sus inicios en la danza y la complementación con los estudios generales?
2. ¿Cómo fue su experiencia durante los años que estuvo estudiando danza? (relación con los maestros, horas dedicadas, ...)
3. ¿Tuvo alguna dificultad a la hora de enfrentarse a estos estudios?, ¿Me podría contar alguna anécdota que lo refleje?
4. ¿Cree que es importante y necesaria la figura de un psicopedagogo en los conservatorios?  
¿Por qué?

- **Transiciones dentro del recorrido profesional:**

5. ¿A qué tipo de pruebas, exámenes y audiciones se ha tenido que enfrentar? Y ¿Qué actitud es la que toma ante estas situaciones?

- **Mundo Laboral:**

6. ¿Me podría hablar sobre cómo ha sido su recorrido laboral? Por ejemplo, a qué edad comenzó a trabajar y cuántos años lleva como bailarín/a profesional, que tipo de trabajos eran y qué tipo de contratos/ condiciones ofrecían.
7. ¿Qué relación tiene con sus compañeros, jefes, maestros, coreógrafos, ...?
8. ¿Recibe apoyo familiar, y de sus amistades?
9. ¿Considera necesarios los Programas de Orientación Socio laboral dirigidos a bailarines?  
¿Por qué?

- **EXPLICACIÓN DE SU PROPIO AUTOCONCEPTO (aspectos psicológicos)**

- **Auto concepto:**

10. ¿Cómo se describiría a usted mismo? es decir, ¿Qué imagen tiene sobre usted mismo?
11. ¿Que le gustaría mejorar de usted? y ¿Por qué?
12. ¿Qué tipo de identidad artística considera que tiene? ¿Alta o Baja? En cuanto a nivel de dedicación, competitividad, atención, éxitos, ...

- **Aspectos emocionales:**

13. ¿Cómo podría describir qué relación tiene frente a sus emociones y sentimientos?
14. ¿En qué medida le afecta lo emocional en su vida? ¿Me podría contar algún ejemplo?
15. ¿Considera que los bailarines somos propensos a exteriorizar las emociones, más que otra persona que no se dedique a la danza o las artes? ¿Por qué?

-

- **Niveles de ansiedad y estrés:**

16. ¿Qué niveles de ansiedad y estrés considera que sufre habitualmente y por qué? (por ejemplo, en cuanto a nivel de preocupación, exigencia, inseguridad, nerviosismo,...)
17. ¿Qué situaciones son las que le causan mayor nerviosismo o preocupación? ¿Y cuáles, le causan mayor inseguridad? (Mediante ejemplos)
18. ¿En qué medida le afecta cuando no consigue lo que se ha propuesto? y ¿Cómo actúa al respecto? (Ejemplo)
19. ¿Se considera ambicioso?, ¿Hasta qué punto?

• **RETIRADA DE LA CARRERA PROFESIONAL**

20. ¿Alguna vez se ha planteado el impacto que puede causar la retirada profesional de la danza?, ¿Qué grado de preocupación tiene sobre esto? y ¿Piensa o actúa al respecto?

- **Dirigido específicamente a los bailarines en activo:**

21. ¿Cómo sería su vida si no se pudiera dedicar a bailar profesionalmente?
22. ¿Cómo sería su disposición frente a la retirada profesional de la danza? ¿Cómo actuaría si lo tuviera que hacer ahora?
23. ¿Cree que estaría preparado y tendría el control sobre la situación?
24. ¿Cree que recibiría apoyo social y familiar?, ¿cuán de importante sería esto? y ¿Cómo cree que los demás le ofrecerían su apoyo?
25. ¿Qué aspectos considera que podría cambiar la retirada sobre usted? (nivel físico, psíquico, emocional, económico y social).
26. ¿Cómo cree que le afectaría en cuanto a su identidad personal?
32. ¿Se le ocurre alguna cuestión clave para favorecer y facilitar la retirada de los bailarines?

- **Dirigido específicamente a los bailarines retirados**

33. ¿Cuál fue el motivo de la retirada de su carrera profesional de la danza?
  34. ¿Tardaste mucho en reorientar su proyecto vital? (a nivel personal y profesional)
  35. ¿Cómo se enfrentó a la retirada de la carrera profesional?, ¿Cómo actuó?
  36. ¿Recibió apoyo social y familiar?, ¿Cuán importante fue esto para usted? y ¿De qué manera los demás le ofrecieron su apoyo o ayuda?
  37. A nivel de identidad, ¿Algo cambió?, ¿Necesitó trabajar un cambio de identidad, de rol, o una nueva visión de la vida?
  38. ¿Se le ocurre alguna cuestión clave para favorecer y facilitar la retirada de los bailarines?
- ¿La experiencia de la retirada ha sido positiva o negativa para usted? ¿Por qué lo cree así?

ANEXO B. RESULTADOS ESTADÍSTICOS DE LOS CUESTIONARIOS REALIZADOS.

1. DESCRIPTIVOS BÁSICOS DE LAS CUATRO VARIABLES ANALIZADAS

En la siguiente tabla número 1, se puede observar el análisis de frecuencias para describir las características de los bailarines encuestados en cuanto a las variables analizadas.

**Tabla 8. Análisis de frecuencias de las variables analizadas**

Estadísticos

		AFECTOPOSITIVO	AFECTONEGATIVO	TRISTEZA_Total	ESTRES_PERCIBIDO_Total	ANSIEDAD_Total
N	Válido	107	107	107	107	107
	Perdidos	0	0	0	0	0
Mediana		25,00	25,00	22,00	27,00	23,00
Percentiles	10	19,00	18,00	14,00	15,80	8,60
	20	21,00	20,00	16,60	20,00	13,00
	25	21,00	22,00	17,00	22,00	15,00
	30	22,40	22,00	17,40	22,00	16,00
	40	24,20	23,00	20,00	24,20	19,00
	50	25,00	25,00	22,00	27,00	23,00
	60	27,00	26,80	23,00	30,00	24,00
	70	29,00	27,00	24,00	32,00	26,00
	75	29,00	28,00	27,00	32,00	27,00
	80	30,40	30,00	29,40	35,00	29,00
90	34,00	31,20	33,20	39,00	32,20	

Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados.*



• AFECTOS/ EMOCIONES POSITIVAS Y NEGATIVAS

**Tabla 9. Datos estadísticos sobre el Afecto positivo**

**AFECTOPOSITIVO**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 17	1	,9	,9	,9
18	4	3,7	3,7	4,7
19	8	7,5	7,5	12,1
20	5	4,7	4,7	16,8
21	9	8,4	8,4	25,2
22	5	4,7	4,7	29,9
23	4	3,7	3,7	33,6
24	7	6,5	6,5	40,2
25	11	10,3	10,3	50,5
26	5	4,7	4,7	55,1
27	7	6,5	6,5	61,7
28	6	5,6	5,6	67,3
29	9	8,4	8,4	75,7
30	5	4,7	4,7	80,4
31	7	6,5	6,5	86,9
32	2	1,9	1,9	88,8
33	1	,9	,9	89,7
34	3	2,8	2,8	92,5
35	3	2,8	2,8	95,3
36	1	,9	,9	96,3
37	4	3,7	3,7	100,0
Total	107	100,0	100,0	

Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados.*



**Tabla 10. Datos estadísticos sobre el Afecto negativo.**

**AFECTIONEGATIVO**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	12	1	,9	,9
	14	1	,9	1,9
	15	3	2,8	4,7
	17	4	3,7	8,4
	18	2	1,9	10,3
	19	3	2,8	13,1
	20	8	7,5	20,6
	21	4	3,7	24,3
	22	7	6,5	30,8
	23	11	10,3	41,1
	24	8	7,5	48,6
	25	3	2,8	51,4
	26	9	8,4	59,8
	27	13	12,1	72,0
	28	6	5,6	77,6
	29	1	,9	78,5
	30	11	10,3	88,8
	31	2	1,9	90,7
	32	5	4,7	95,3
	34	2	1,9	97,2
	35	2	1,9	99,1
	37	1	,9	100,0
Total	107	100,0	100,0	

Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados*

- TRISTEZA

**Tabla 11. Datos estadísticos sobre la Tristeza**

**TRISTEZA Total**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	8	2	1,9	1,9	1,9
	11	3	2,8	2,8	4,7
	12	1	,9	,9	5,6
	13	2	1,9	1,9	7,5
	14	3	2,8	2,8	10,3
	15	9	8,4	8,4	18,7
	16	1	,9	,9	19,6
	17	11	10,3	10,3	29,9
	18	5	4,7	4,7	34,6
	19	5	4,7	4,7	39,3
	20	3	2,8	2,8	42,1
	21	8	7,5	7,5	49,5
	22	9	8,4	8,4	57,9
	23	7	6,5	6,5	64,5
	24	7	6,5	6,5	71,0
	25	2	1,9	1,9	72,9
	26	2	1,9	1,9	74,8
	27	2	1,9	1,9	76,6
	28	2	1,9	1,9	78,5
	29	2	1,9	1,9	80,4



	30	2	1,9	1,9	82,2
	31	5	4,7	4,7	86,9
	32	2	1,9	1,9	88,8
	33	2	1,9	1,9	90,7
	34	3	2,8	2,8	93,5
	38	1	,9	,9	94,4
	39	4	3,7	3,7	98,1
	40	1	,9	,9	99,1
	41	1	,9	,9	100,0
Total	107		100,0	100,0	

Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados.*



- ESTRÉS PERCIBIDO

Tabla 12. Datos estadísticos sobre el Estrés Percibido.

ESTRES\_PERCIBIDO Total

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	10	2	1,9	1,9	1,9
	11	2	1,9	1,9	3,7
	12	1	,9	,9	4,7
	13	1	,9	,9	5,6
	15	4	3,7	3,7	9,3
	16	1	,9	,9	10,3
	17	4	3,7	3,7	14,0
	18	1	,9	,9	15,0
	19	2	1,9	1,9	16,8
	20	4	3,7	3,7	20,6
	21	3	2,8	2,8	23,4
	22	8	7,5	7,5	30,8
	23	5	4,7	4,7	35,5
	24	5	4,7	4,7	40,2
	25	8	7,5	7,5	47,7
	26	1	,9	,9	48,6
	27	4	3,7	3,7	52,3
	28	3	2,8	2,8	55,1
	29	4	3,7	3,7	58,9
	30	5	4,7	4,7	63,6
	31	4	3,7	3,7	67,3
	32	9	8,4	8,4	75,7



33	2	1,9	1,9	77,6
34	2	1,9	1,9	79,4
35	3	2,8	2,8	82,2
36	3	2,8	2,8	85,0
37	2	1,9	1,9	86,9
38	1	,9	,9	87,9
39	5	4,7	4,7	92,5
40	2	1,9	1,9	94,4
42	2	1,9	1,9	96,3
43	1	,9	,9	97,2
45	2	1,9	1,9	99,1
46	1	,9	,9	100,0
Total	107	100,0	100,0	

Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados.*

- ANSIEDAD

**Tabla 13. Datos estadísticos sobre la Ansiedad**

**ANSIEDAD Total**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3	1	,9	,9
	4	1	,9	1,9
	5	2	1,9	3,7
	6	1	,9	4,7
	7	5	4,7	9,3
	9	2	1,9	11,2
	11	3	2,8	14,0
	12	5	4,7	18,7
	13	2	1,9	20,6
	14	4	3,7	24,3
	15	2	1,9	26,2
	16	5	4,7	30,8
	17	3	2,8	33,6
	18	1	,9	34,6
	19	8	7,5	42,1
	20	3	2,8	44,9
	21	1	,9	45,8
	22	4	3,7	49,5
	23	7	6,5	56,1
	24	5	4,7	60,7
	25	5	4,7	65,4
	26	7	6,5	72,0



27	4	3,7	3,7	75,7
28	4	3,7	3,7	79,4
29	2	1,9	1,9	81,3
30	1	,9	,9	82,2
31	6	5,6	5,6	87,9
32	3	2,8	2,8	90,7
33	5	4,7	4,7	95,3
34	1	,9	,9	96,3
35	2	1,9	1,9	98,1
40	1	,9	,9	99,1
42	1	,9	,9	100,0
Total	107	100,0	100,0	

Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados.*

## 2. COMPARACIÓN ENTRE GRUPOS DE LAS VARIABLES ANALIZADAS

Para analizar las relaciones comparativas se han realizado análisis de comparación a través de Pruebas no paramétricas para muestras independientes:

- Prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney para 2 muestras independientes.
- Prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis para más de 2 muestras independientes.

2.1. En cuanto a **Género (hombre/mujer)**

**Tabla 14. Datos estadísticos sobre la diferencia entre generos**

**Genero**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Hombre	30	28,0	28,0	28,0
	Mujer	77	72,0	72,0	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Prueba para observar diferencias entre grupos definidos por el género.

**Resumen de prueba de hipótesis**

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de AFECTOPOSITIVO es la misma entre las categorías de Genero.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,641	Retener la hipótesis nula.
2	La distribución de AFECTONEGATIVO es la misma entre las categorías de Genero.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,597	Retener la hipótesis nula.
3	La distribución de TRISTEZA_Total es la misma entre las categorías de Genero.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,239	Retener la hipótesis nula.
4	La distribución de ESTRES_PERCIBIDO_Total es la misma entre las categorías de Genero.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,004	Rechazar la hipótesis nula.
5	La distribución de ANSIEDAD_Total es la misma entre las categorías de Genero.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,006	Rechazar la hipótesis nula.

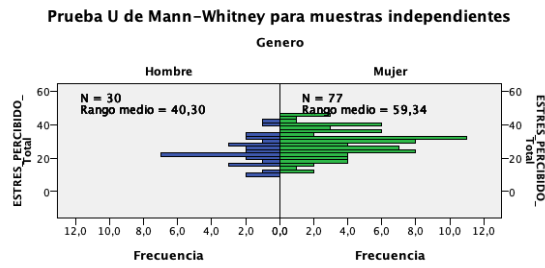
Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,05.

Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados.*



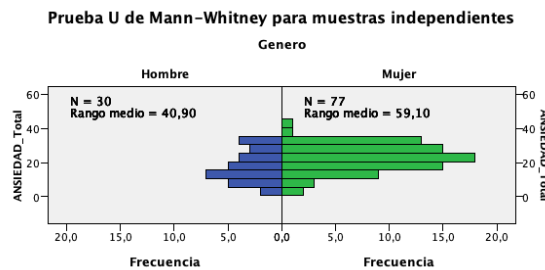


### Estrés percibido



N total	107
U de Mann-Whitney	1.566,000
W de Wilcoxon	4.569,000
Estadístico de contraste	1.566,000
Error estándar	144,027
Estadístico de contraste estandarizado	2,854
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,004

### Ansiedad



N total	107
U de Mann-Whitney	1.548,000
W de Wilcoxon	4.551,000
Estadístico de contraste	1.548,000
Error estándar	144,041
Estadístico de contraste estandarizado	2,728
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,006

Fuente: Datos recogidos de los cuestionarios realizados.

2.2. En cuanto a **Grupos de edad** (19-24 años; 25-30 años; >30 años)

**Tabla 15. Datos estadísticos sobre la diferencia entre grupos de edad**

**Edad rangos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	18-24	60	56,1	56,1	56,1
	25-30	29	27,1	27,1	83,2
	>31	18	16,8	16,8	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados.*

Prueba para observar diferencias entre grupos de edad (19-24; 25-30; >30)

**Resumen de prueba de hipótesis**

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de AFECTOPOSITIVO es la misma entre las categorías de Edad_rangos.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	,540	Retener la hipótesis nula.
2	La distribución de AFECTONEGATIVO es la misma entre las categorías de Edad_rangos.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	,811	Retener la hipótesis nula.
3	La distribución de TRISTEZA_Total es la misma entre las categorías de Edad_rangos.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	,035	Rechazar la hipótesis nula.
4	La distribución de ESTRES_PERCIBIDO_Total es la misma entre las categorías de Edad_rangos.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	,002	Rechazar la hipótesis nula.
5	La distribución de ANSIEDAD_Total es la misma entre las categorías de Edad_rangos.	Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes	,009	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,05.

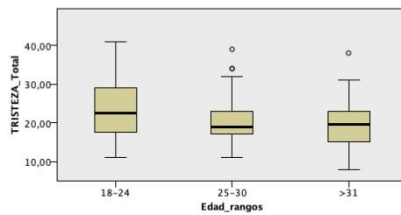
Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados.*



Una vez encontradas diferencias, hacemos una **prueba posterior** para ver entre qué grupos de edad se dan estas diferencias.

### Tristeza

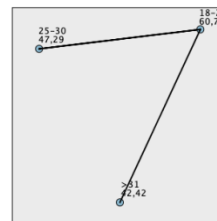
Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes



N total	107
Estadístico de contraste	6,698
Grados de libertad	2
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,035

1. Los estadísticos de prueba se ajustan para empates.

Comparaciones entre parejas de Edad\_rangos



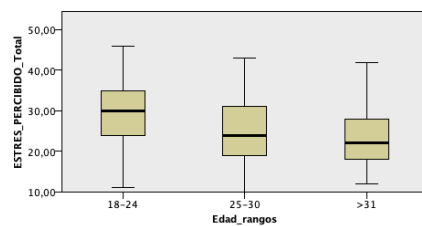
Cada nodo muestra el rango promedio de muestras de Edad\_rangos.

Muestra 1-Muestra 2	Estadístico de contraste	Error estándar	Desv. Estadístico de contraste	Sig.	Sig. ajust.
>31-25-30	4,876	9,294	,525	,600	1,000
>31-18-24	18,300	8,324	2,198	,028	,084
25-30-18-24	13,424	7,005	1,916	,055	,166

Cada fila prueba la hipótesis nula de que las distribuciones de la Muestra 1 y la Muestra 2 son las mismas. Se muestran las significaciones asintóticas (pruebas bilaterales). El nivel de significación es de ,05. Los valores de significación se han ajustado con la corrección Bonferroni en varias pruebas.

### Estrés percibido

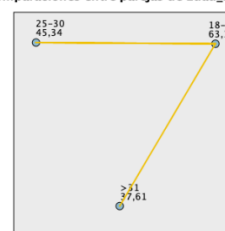
Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes



N total	107
Estadístico de contraste	12,464
Grados de libertad	2
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,002

1. Los estadísticos de prueba se ajustan para empates.

Comparaciones entre parejas de Edad\_rangos



Cada nodo muestra el rango promedio de muestras de Edad\_rangos.

Muestra 1-Muestra 2	Estadístico de contraste	Error estándar	Desv. Estadístico de contraste	Sig.	Sig. ajust.
>31-25-30	7,734	9,301	,831	,406	1,000
>31-18-24	25,489	8,330	3,060	,002	,007
25-30-18-24	17,755	7,011	2,533	,011	,034

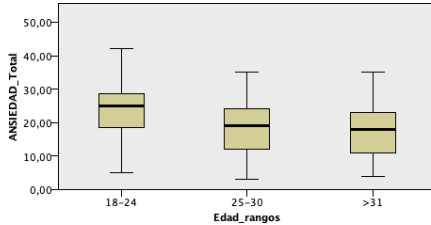
Cada fila prueba la hipótesis nula de que las distribuciones de la Muestra 1 y la Muestra 2 son las mismas. Se muestran las significaciones asintóticas (pruebas bilaterales). El nivel de significación es de ,05. Los valores de significación se han ajustado con la corrección Bonferroni en varias pruebas.

Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados.*



### Ansiedad

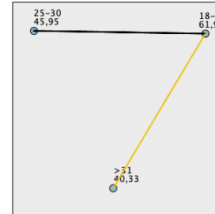
Prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes



N total	107
Estadístico de contraste	9,442
Grados de libertad	2
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,009

1. Los estadísticos de prueba se ajustan para empates.

Comparaciones entre parejas de Edad\_rangos



Cada nodo muestra el rango promedio de muestras de Edad\_rangos.

Muestra 1-Muestra 2	Estadístico de contraste	Error estándar	Desv. Estadístico de contraste	Sig.	Sig. ajust.
>31-25-30	5,615	9,302	,604	,546	1,000
>31-18-24	21,658	8,331	2,600	,009	,028
25-30-18-24	16,043	7,011	2,288	,022	,066

Cada fila prueba la hipótesis nula de que las distribuciones de la Muestra 1 y la Muestra 2 son las mismas. Se muestran las significaciones asintóticas (pruebas bilaterales). El nivel de significación es de ,05. Los valores de significación se han ajustado con la corrección Bonferroni en varias pruebas.

Fuente: Datos recogido de los cuestionarios realizados.

### 2.2. En cuanto a la Preocupación (poco/mucho)

Tabla 16. Datos estadísticos sobre el estado de preocupación

#### Preocupación Retirada

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Algo/poco	49	45,8	45,8	45,8
	Mucho	58	54,2	54,2	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Fuente: Datos recogidos de los cuestionarios realizados.



### Prueba para observar diferencias entre grado de preocupación

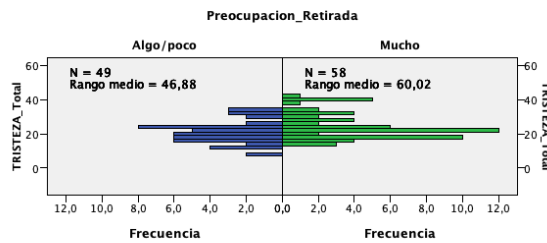
#### Resumen de prueba de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de AFECTOPOSITIVO es la misma entre las categorías de Preocupacion_Retirada.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,776	Retener la hipótesis nula.
2	La distribución de AFECTONEGATIVO es la misma entre las categorías de Preocupacion_Retirada.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,184	Retener la hipótesis nula.
3	La distribución de TRISTEZA_Total es la misma entre las categorías de Preocupacion_Retirada.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,029	Rechazar la hipótesis nula.
4	La distribución de ESTRES_PERCIBIDO_Total es la misma entre las categorías de Preocupacion_Retirada.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,011	Rechazar la hipótesis nula.
5	La distribución de ANSIEDAD_Total es la misma entre las categorías de Preocupacion_Retirada.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,014	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,05.

### Tristeza

#### Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes

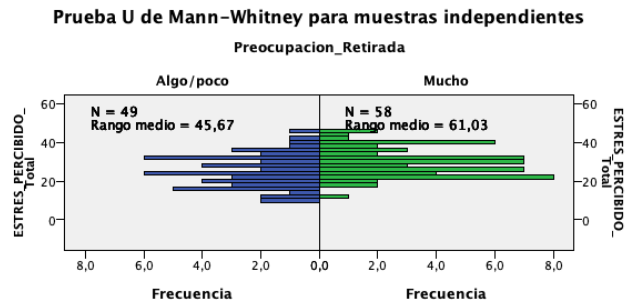


N total	107
U de Mann-Whitney	1.770,000
W de Wilcoxon	3.481,000
Estadístico de contraste	1.770,000
Error estándar	159,636
Estadístico de contraste estandarizado	2,186
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,029

Fuente: Datos recogidos de los cuestionarios realizados.

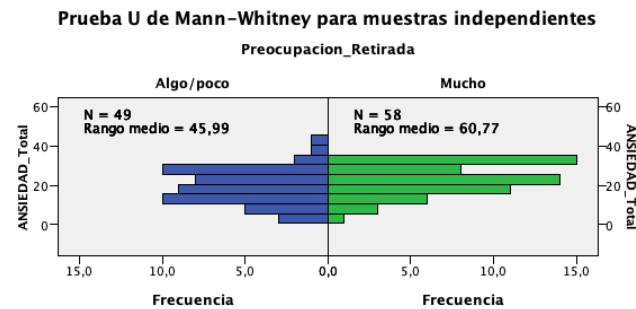


### Estrés percibido



N total	107
U de Mann-Whitney	1.829,000
W de Wilcoxon	3.540,000
Estadístico de contraste	1.829,000
Error estándar	159,754
Estadístico de contraste estandarizado	2,554
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,011

### Ansiedad



N total	107
U de Mann-Whitney	1.813,500
W de Wilcoxon	3.524,500
Estadístico de contraste	1.813,500
Error estándar	159,769
Estadístico de contraste estandarizado	2,457
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,014

Fuente: *Datos recogidos de los cuestionarios realizados.*