



Universidad  
Católica  
de Valencia  
San Vicente Mártir

**Facultad de Psicología**

Grado en Psicología

Trabajo de Fin de Grado

**Programa psicoeducativo para alumnos en  
Enseñanzas Elementales de música**

**Presentado por:**

**Leticia Emirkanian Chobanyan**

**Tutor/a:**

**María Gloria Bernabé Valero**

**Valencia, a 31 de mayo de 2023**

## **AGRADECIMIENTOS**

Quisiera transmitir mi más sincero agradecimiento a las personas que me han acompañado y ayudado en esta última etapa estudiantil.

En primer lugar, a mi tutora académica María Gloria Bernabé Valero por su labor, conocimientos y apoyo académico que guiaron y dirigieron mis propósitos y planteamientos.

A la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir por hacer posible mi formación en el grado de Psicología.

A mi familia por formar un gran equipo y apoyarme siempre: a mi madre por ser el motor que uno en ocasiones necesita para hacer un buen trabajo y a mi padre por decirme siempre que, si lo hago lo mejor posible, todo saldrá bien.

## **RESUMEN**

El desarrollo de la disciplina de la psicología de la música se vio impulsado por la Society for Education, Music and Psychology Research (SEMPRE) fundada en 1972 por Arnold Bentley. A pesar de ello, el crecimiento en la investigación y creación de programas de intervención en este campo es reciente. Éstos normalmente están centrados en aspectos específicos de la psicología de la música, por ello, en el presente trabajo se realiza una recopilación de diversas temáticas que se complementan y relacionan entre sí.

El presente trabajo es una propuesta de programa formado por quince sesiones que se aplicarían durante un curso académico en las Enseñanzas Elementales de Música. Los principales elementos que conforman el programa son: ayudar a los alumnos a mejorar y aumentar la autoeficacia y autoconcepto musical, reducir el impacto de la ansiedad escénica y contribuir al logro de un rendimiento positivo del alumnado. La evaluación consistirá en la aplicación de una serie de cuestionarios los cuales medirán la ansiedad escénica, el aprendizaje autorregulado, la autoeficacia y autoconcepto, la gestión del tiempo y el rendimiento.

La psicoeducación que obtendrá el alumnado gracias al programa permitirá la construcción de una base de apoyo para la adquisición de las habilidades que se proponen. La propuesta de futuro espera que los alumnos apliquen las estrategias a lo largo de toda la trayectoria musical diseñando las adaptaciones necesarias al programa para los cursos más avanzados. Además, la implementación del programa permitiría impulsar el auge de la psicología de la música.

**Palabras clave:** psicología de la música, ansiedad escénica, autoeficacia, autorregulación, gestión del tiempo.

## **ABSTRACT**

The development of the discipline of music psychology was furthered by the Society for Education, Music and Psychology Research (SEMPRE) founded in 1972 by Arnold Bentley. Despite this, the growth in research and creation of intervention programs in this field is recent. These are normally focused on specific aspects of the psychology of music, therefore, in the present work a compilation of various themes that complement and relate to each other is made.

The present work is a program proposal made up of fifteen sessions that would be applied during an academic year in the Elementary Music Teachings. The main elements that make up the program are helping students improve and increase musical self-efficacy and self-concept, reducing the impact of stage anxiety and contributing to the achievement of positive student performance. The evaluation will consist of the application of a series of questionnaires which will measure performance anxiety, self-regulated learning, self-efficacy and self-concept, time management and performance.

The psychoeducation that the students will obtain thanks to the program will allow the construction of a support base for the acquisition of the skills that are proposed. The proposal for the future expects students to apply the strategies throughout their entire musical career, designing the necessary adaptations to the program for the more advanced courses. In addition, the implementation of the program would make the rise of psychology of music possible.

**Keywords:** psychology of music, music performance anxiety, self-efficacy, self-regulation, time management.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	9
Los inicios de la psicología de la música .....	9
Intervenciones realizadas y variables importantes en la psicología de la música .....	10
JUSTIFICACIÓN.....	17
OBJETIVOS DEL TFG.....	19
METODOLOGÍA.....	19
Ámbito de aplicación.....	19
Objetivos del programa .....	20
Destinatarios .....	20
Delimitación de recursos .....	20
Evaluación .....	21
Análisis de su viabilidad.....	23
Fases en la elaboración del programa.....	24
Calendario de actividades .....	25
Descripción del programa.....	25
CONCLUSIONES.....	35
BIBLIOGRAFÍA .....	37
ANEXOS .....	44
Anexo 1. Calendario de actividades .....	44
Anexo 2. Presentación sobre la ansiedad escénica .....	46
Anexo 4. Presentación sobre la autoeficacia, autoconcepto y autoestima.....	48
Anexo 5. Cuento “El saltamontes y la hormiga” .....	49
Anexo 6. Presentación sobre la gestión del tiempo .....	51
Anexo 7. Presentación sobre el aprendizaje autorregulado.....	52
Anexo 8. Presentación sobre la reestructuración cognitiva.....	53
Anexo 9. Presentación sobre la técnica de relajación de Koeppen .....	54
Anexo 10. Procedimiento de Relajación Muscular de Koeppen.....	55
Anexo 11. Presentación sobre el mindfulness .....	59
Anexo 12. Presentación sobre el automodelado.....	60
Anexo 13. Documento de consentimiento informado .....	61
Anexo 14: Kenny Music Performance Anxiety Inventory (KMPAI) .....	62
Anexo 15. Musical Self-Regulated Learning Questionnaire.....	63

Anexo 16. Cuestionario de autoconcepto musical en alumnos de conservatorio (AMAC).....	64
Anexo 17. Time Management Behavior Questionnaire (TMBQ).....	65

## **INTRODUCCIÓN**

La música ha estado presente en la humanidad desde tiempos inmemoriales, así como su aprendizaje teórico y puesta en práctica. Los músicos adoptan esta disciplina como profesión o bien como afición. En ambos casos se enfrentan a diversas situaciones como pueden ser: la interpretación en público, lo cual a menudo puede resultar dificultoso, las pruebas de acceso, el paso de enseñanzas elementales a profesionales o el acceso al conservatorio superior (Kaleńska-Rodzaj, 2019). Por ello, la psicología no debería quedarse al margen de la formación musical (Rodríguez y Velásquez, 2017).

### **Los inicios de la psicología de la música**

El inicio de la psicología de la música difiere según los autores. Así como la psicología como disciplina científica parte de la creación del primer laboratorio de psicología experimental en 1879 por Wilhelm Wundt, resulta difícil ubicar el inicio de la psicología de la música. Lacárcel (2003) define la psicología de la música como aquella disciplina que surge a principios del siglo XX encargada de entender la influencia que ejerce la música en la vida cotidiana de las personas. A su vez, menciona las distintas líneas de investigación que adopta la psicología de la música (complementarias y no excluyentes entre ellas):

- El estudio de las bases psicofisiológicas por las que se explica el efecto beneficioso de la música en la conducta, emociones y en la personalidad.
- Las teorías de carácter global como los condicionantes sociales, el gusto musical y la influencia de la música.
- La investigación en el ámbito del conductismo acerca del aprendizaje y de la conducta musical basándose en el refuerzo ya que, según la teoría conductista, actividades como componer, escuchar o interpretar música resultan recompensantes.

Anglada-Tort y Sanfilippo (2019) comentan que la psicología de la música surgió a mediados del siglo XIX como una subcategoría ubicada entre la psicología y la musicología. La definen como el estudio científico de los procesos cognitivos que intervienen en la percepción de la música, así como de la respuesta que se le otorga y su integración en la vida de las personas.

A lo largo del último siglo se han dado hitos que, si bien no confirman su origen, impulsaron su estudio y le otorgaron la importancia que merecía. Se podría considerar como creadores de la psicología de la música a la *Society for Education, Music and Psychology Research* (SEMPRE) fundada en 1972 por Arnold Bentley. Ésta impulsaría la creación de la famosa revista *Psychology of Music* en 1973.

Actualmente, la psicología de la música se ha abordado desde diversas perspectivas. Como se ha comentado, existen revistas dedicadas al estudio de este campo como *Psychology of Music*, miembro de la COPE (*Committee on Publication Ethics*) o *Musicae Scientiae*. Éstas dirigen el campo científico al entendimiento de todo aspecto psicológico relacionado con la música, engloba el estudio de las técnicas de enseñanza musicales, las capacidades de memorización, escucha, actuación o rendimiento, aprendizaje, métodos terapéuticos, intervenciones, etc. Pone énfasis en la interrelación entre la psicología y la educación musical (MacDonald, 2012).

## **Intervenciones realizadas y variables importantes en la psicología de la música**

A pesar de la carente investigación y creación de programas que aborden la psicología de la música, desde los últimos años ha habido un crecimiento en este campo. Este hecho viene dado por la aparición de la psicología del rendimiento gracias a la psicología deportiva. En este ámbito cobró popularidad el *Mental Skills Training* (MST) programa dedicado a los deportistas en el cual se les otorgan estrategias para disminuir los pensamientos negativos o disfuncionales. Engloba el empleo del diálogo interno, el uso de imágenes mentales y técnicas de relajación.

Extrapolando el campo de la psicología del rendimiento a la música, Kegelaers y Oudejans (2020) proponen un programa con el objetivo de que los estudiantes de música se beneficien de esta disciplina. En él, se incluye la práctica premeditada, el uso de imágenes, el enfoque atencional y la preparación. La práctica premeditada la definen como la realización de una actividad (en este caso la práctica del instrumento) de forma estructurada y orientada al logro. Esta práctica resulta más efectiva si se realiza durante periodos de tiempo no muy extensos, por ejemplo, lapsos de 20 minutos con descansos. De esta forma, se previenen las lesiones musculares, por lo que también es importante



una correcta gestión del tiempo. En segundo lugar, el uso de imágenes (como puede ser el repaso mental de la partitura) influye positivamente en el desempeño del músico de cara a la preparación de una actuación. Este aspecto se define como un proceso multimodal mediante el cual se crea una idea mental acerca de las distintas características relacionadas con la música (auditivas, visuales y cinestésicas). En cuanto al enfoque atencional, los autores defienden que éste es recomendable centrarlo más en aspectos externos (imaginación, expresión, emociones, imágenes) que en internos (técnica, ejecución, digitación). Por último, se destaca la práctica de la preparación para la actuación, la cual se puede abordar mediante la anticipación o el entrenamiento bajo presión. En este caso, se recomienda un acercamiento gradual al acontecimiento que produce estrés (la actuación musical en un escenario frente al público). Hatfield et al., (2016) junto al programa *Psychological Skills Training* añaden a los conceptos anteriores la importancia de la delimitación de objetivos y regulación del *arousal*.

Desde un punto de vista más general, existe una amplia gama de temáticas en las intervenciones realizadas en el ámbito de la psicología de la música. A pesar de las numerosas orientaciones que se les puede otorgar, la mayoría de ellas se centran en la ansiedad escénica. La ansiedad escénica (*Musical Performance Anxiety*) se define como un estrés excesivamente intenso y persistente que se da en las actuaciones ante el público (Kaleńska-Rodzaj, 2020). Posee, además, el potencial tanto de facilitar como de obstaculizar la interpretación (Spahn, Krampe y Nusseck, 2021). A pesar de no englobarse en el DSM-5, se incluye en el trastorno de ansiedad social (Juncos y Paiva, 2018).

Para abordar la situación de la ansiedad escénica, la psicología de la música propone la exposición gradual con el fin de que el músico se aproxime progresivamente a la situación estresante. Esta técnica funciona de manera similar al tratamiento de una fobia. En los casos de ansiedad escénica se realiza una exposición gradual hacia el público, es decir, el intérprete toca su instrumento ante un grupo de personas cada vez mayor. Además, algunos programas incluyen el aplicar a los músicos lecturas a primera vista (la interpretación de una pieza desconocida sin una preparación previa). El hecho de abordar esta actividad como parte del tratamiento de la ansiedad escénica resulta realmente beneficioso para los músicos (Estívariz, 2021).

Kenny y Halls (2017) proponen una adaptación de la terapia cognitivo-conductual para abordar la ansiedad escénica. En ésta se incluye: psicoeducación sobre la ansiedad escénica, reconocimiento de emociones, identificación de formas de pensamiento y reestructuración cognitiva. El aspecto clave de esta intervención es el acercamiento gradual hacia la situación generadora de ansiedad escénica. El primer paso es el estudio de la pieza musical para conseguir su dominio y la técnica correcta. Una vez superada esta etapa, la pieza se interpreta en un ambiente y círculo cercano como pueden ser los padres, pareja o amigos. Posteriormente, la pieza se ejecuta junto al profesor en el aula de música a la cual acudirían más docentes hasta llegar a un público más extenso. Este orden establecido se puede cumplir en la vida real con algunos cambios ya que normalmente el alumno tiene clase con el profesor semanalmente y el resto de los profesores no poseen el tiempo suficiente para acudir repetidas veces a audiciones o ensayos.

Es importante no caer en el error de creer que la ansiedad escénica es problemática en todos sus aspectos ya que cabe tener en cuenta otro factor y es la preparación del alumno. Si la pieza musical no está suficientemente trabajada y estudiada, la ansiedad y el malestar al interpretarla cara al público va a ser inminente. Por ello, cualquier programa de prevención o intervención dedicado a la disminución de los síntomas de la ansiedad escénica debe partir de la base de: concienciar a los alumnos de la necesidad de dominar técnicamente la obra para conseguir posteriormente el disfrute de ésta a la hora de interpretarla en el escenario (MacAfee y Comeau, 2020). Por otra parte, esta situación puede verse empeorada debido al “perfeccionismo socialmente prescrito” (PSP) (Kaspersen y Göttestam, 2002). Este término hace referencia a la creencia (normalmente presente en estudiantes) de que el rendimiento será evaluado desde un punto de vista excesivamente crítico. El PSP recibe una connotación negativa ya que se basa en pensamientos poco realistas, los cuales impulsan la aparición de la ansiedad e incluso de episodios depresivos.

MacAfee y Comeau (2020) diseñaron una intervención para músicos, la cual consiste en la grabación de distintas piezas interpretadas por los estudiantes de música. De esta forma, los alumnos pueden escuchar sus interpretaciones mientras trabajan el automodelado y la autoeficacia. Esta última variable la definió Bandura como el grado en el cual la persona confía en su capacidad para completar una tarea positivamente (MacAfee y Comeau, 2020). Curiosamente, la autoeficacia junto a la autoestima supone

un factor de protección de la ansiedad escénica, mientras que el distrés y el género (en este caso, el ser mujer) conforman los factores de riesgo. También se ha visto que los estudiantes de enseñanzas superiores de música reciben un mayor apoyo externo (por parte de familiares, profesores y compañeros). Por otro lado, es destacable la variable de la edad ya que la autoeficacia percibida es mayor en los estudiantes de música menores de 16 años y mayores de 20. Este hecho se explica debido a que los menores de 16 todavía no perciben las situaciones a las que se enfrentan de forma problemática o excesivamente estresante. Por otra parte, los mayores de 20 normalmente se encuentran en una madurez que les permite sobrellevar las situaciones estresantes por ellos mismos, aunque se dan excepciones (Cuartero, 2019).

Otra variable comúnmente presente en las intervenciones con músicos es el *mindfulness*, la capacidad humana de ser plenamente consciente de aquello que sucede tanto a nivel interno como externo. Al contrario de las hipótesis de numerosas investigaciones, esta capacidad no difiere en músicos y no-músicos (Hernández et al., 2020). El *mindfulness* se ha empleado como método de intervención para alumnos de conservatorios de música. En numerosos estudiantes de música el entrenamiento de esta habilidad aumenta los niveles de concentración, así como la eficacia y la capacidad de afrontamiento de los problemas (Czajkowski et al., 2020).

La gestión del tiempo también ocupa un papel importante en la trayectoria del estudiante de música debido a que éste debe compaginar sus estudios musicales con los académicos (colegio, instituto, universidad). Por ello, la gestión del tiempo no solo ayuda a conseguir un orden en los estudios, sino que previene de lesiones musculares. No solo se trata de conseguir una buena organización, sino también de evitar que los alumnos pasen horas practicando sus instrumentos sin realizar ningún descanso. En este punto, el *mindfulness* vuelve a surgir como elemento importante ya que ayuda en la concentración de la tarea presente sin rumiar sobre acontecimientos pasados ni anticipar el futuro, hechos que provocan la pérdida ocasional de tiempo (Kegelaers y Oudejans, 2020).

Otra de las intervenciones en músicos destacables se basa en la perspectiva balanceada del tiempo, la cual se relaciona con bajos niveles de ansiedad, estrés, depresión y altos niveles de satisfacción y bienestar (Marais et al., 2020). Estos autores alegan que la percepción del tiempo puede ser: pasado positivo (recordar el pasado con

un sentimiento de calidez y añoranza), pasado negativo (el recuerdo de éste con un sentimiento de malestar), presente hedonista (la búsqueda del placer inmediato), presente fatalista (tener un sentimiento desesperanzado sobre el presente), futuro negativo (actitudes pesimistas sobre el futuro) y futuro positivo (sentimientos positivos acerca del mismo). La perspectiva balanceada del tiempo que se comentaba resultaría tras conseguir unos niveles moderados-altos de pasado positivo, presente hedonista y futuro positivo y niveles bajos de pasado negativo, presenta fatalista y futuro negativo. El programa de Marais et al., (2020) tiene como objetivo ayudar a estudiantes de música a trabajar el estrés y ayudarles a beneficiarse del tiempo disponible. Algunos ejercicios propuestos son: caminar durante quince minutos sin ninguna distracción o bien emplear este tiempo en respirar tranquilamente en silencio o con música de fondo. Posteriormente, se anima a los alumnos a relatar las sensaciones que experimentan a nivel corporal tras estas sesiones de relajación, que pueden realizarse en grupo (en el aula) o individualmente.

Desde un punto de vista cuantitativo, el método mayormente conocido para la gestión del tiempo a nivel general es la técnica del Pomodoro. Ésta fue diseñada por Francesco Cirillo hacia el año 1980 y consiste en reservar cuatro periodos de veinticinco minutos para realizar la actividad en cuestión. Éstos se intercalan con descansos de cinco minutos. Tras finalizar el último lapso de actividad, se toma un descanso más largo, de quince a veinte minutos. Este método se puede aplicar las veces que se considere necesario (Cirillo, 2020).

En cuanto al ámbito musical, los estudiantes de instrumento emplean grandes cantidades de tiempo en el estudio. Aquí, el aprendizaje autorregulado representa un factor clave. El trabajo de éste es crucial en las primeras etapas del aprendizaje musical para el desarrollo de competencias y habilidades necesarias para el futuro éxito musical (Miksza, 2010). Este último autor menciona que los profesores podrían ayudar a los alumnos a emplear métodos para la planificación, concentración y autorregulación. Para ello, el autor recomienda la bibliografía de McPherson y Zimmerman (2002). Según estos autores la autorregulación se forma por: *motive*, método, gestión del tiempo, comportamiento, ambiente y factores sociales.

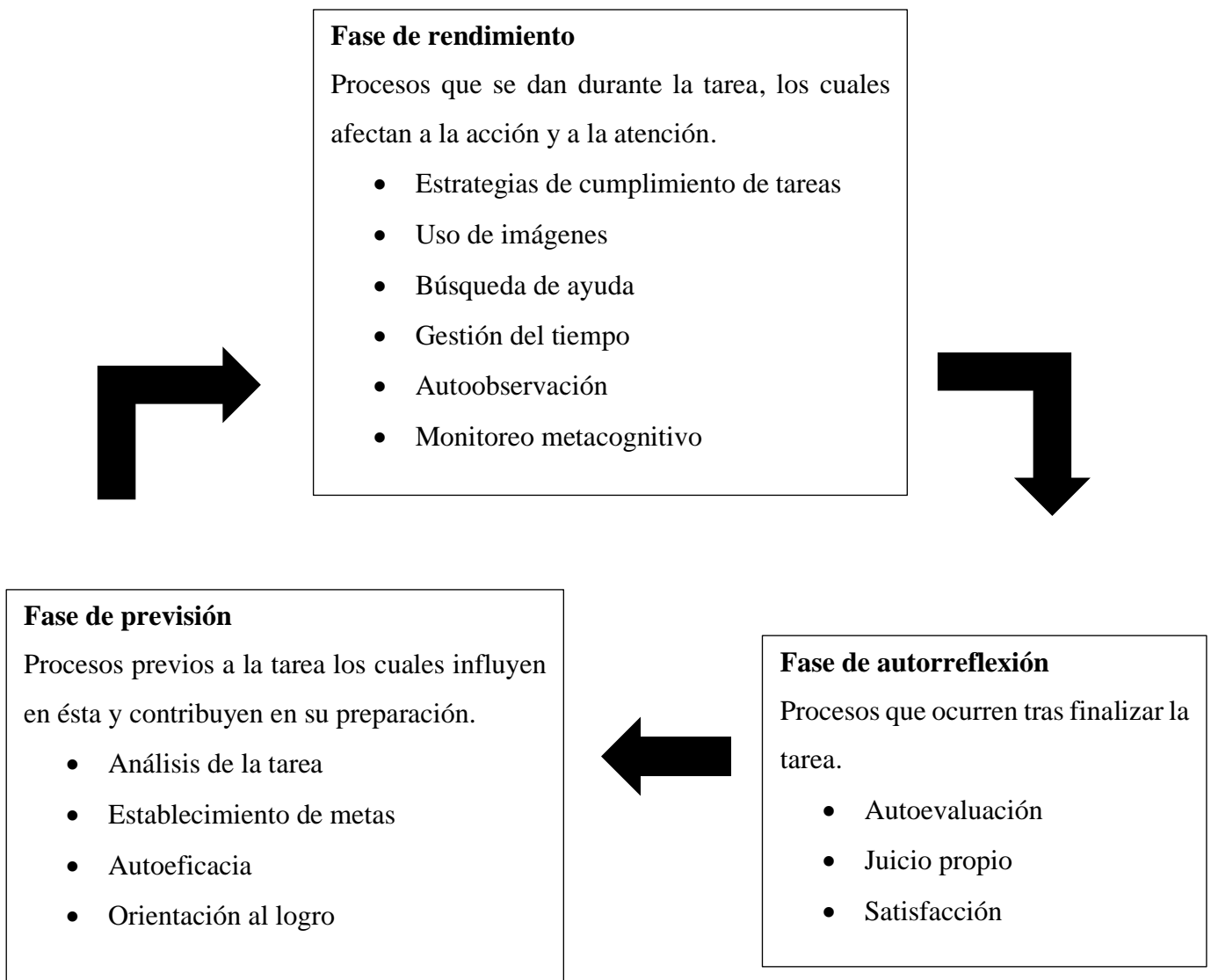
- *Motive*: se refiere a los pensamientos sobre sí mismo (del estudiante) y cómo éstos afectan a su aprendizaje.

- Método: referido a las estrategias de aprendizaje orientadas a la tarea (autoinstrucción).
- Gestión del tiempo: la capacidad del alumno de concentrarse y planear el uso de su tiempo.
- Comportamiento: monitorear los propios procesos de aprendizaje.
- Ambiente: se trata del lugar físico en el cual se da el aprendizaje.
- Factores sociales: la tendencia de buscar ayuda cuando se necesita (a los profesores, padres, iguales, etc.)

Zimmerman (2002) contribuyó al estudio del aprendizaje autorregulado diseñando el *Cyclical model of self-regulated learning* (Modelo cíclico de aprendizaje autorregulado), el cual define el proceso de la autorregulación dividiéndola en tres categorías o etapas las cuales no siguen una sucesión lineal, sino continua: fase de rendimiento, fase de autorreflexión y fase de previsión. En la Figura 1 se puede observar más detalladamente este modelo.

**Figura 1**

*Modelo cíclico del aprendizaje autorregulado de Zimmerman*



Los programas dedicados a la psicología de la música y al bienestar del músico deben partir de las bases de la Psicología Positiva. Esta disciplina impulsa el abordaje de las dificultades enfocándose en los aspectos positivos de la vida, así como el desarrollo de atributos y fortalezas como: la empatía, el sentido, el optimismo, la esperanza, la gratitud, la inteligencia emocional de Goleman (Bartos et al., 2022). Por esta razón, en el presente trabajo se diseña un programa el cual recoge diversos aspectos referentes al campo de la Psicología Positiva.

## JUSTIFICACIÓN

Relacionado con la bibliografía ya existente y teniendo en cuenta los diversos abordajes del estudio de la psicología de la música, existen múltiples hallazgos significativos que impulsan la necesidad de mantener una continuidad en este campo de estudio. Desde el punto de vista académico, la psicología de la música ha permanecido apartada. En los conservatorios profesionales de música en raras ocasiones se ofrece a los estudiantes conocimientos y estrategias psicológicas para alcanzar su máximo beneficio y bienestar. No obstante, en el ámbito legal se ha dado una nueva ley desde la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, la cual podrá dar paso a un nuevo enfoque de la psicología de la música.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre en su artículo 1 bis de la LOE afirma que: “Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, humanos y materiales, las condiciones ambientales y de salud del centro escolar y su entorno, la investigación, la experimentación y la renovación educativa, el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación”.

En la ley se menciona el término “orientación educativa”. Polanco (2013) realizó un estudio de las leyes que defienden la elaboración de un plan de orientación dedicado a los alumnos de música. Señala que los tutores de la asignatura de instrumento pueden sentirse desbordados debido a las múltiples responsabilidades, por lo que la labor de la orientación no debería recaer en ellos. Por ello, en 1992 el Ministerio de Educación y Ciencia redactó “orientación y tutoría”, un documento donde se apoyaba la contratación de profesionales cualificados como psicólogos o pedagogos para cubrir el puesto de orientador musical. El mismo autor, Polanco (2013), realizó una crítica a que, aun pretendiendo promover el desarrollo pleno del músico, el documento no provocó cambios que realmente hicieran posibles dichos requerimientos. Menciona el artículo 3 del Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo: “el perfil del graduado en música corresponde al de un profesional cualificado que ha alcanzado la madurez y la formación técnica y humanística necesarias para realizar de manera plena la opción profesional más adecuada

a sus capacidades e intereses, mediante el desarrollo de las competencias comunes a los estudios de música y a la correspondiente especialidad”. Con estas afirmaciones no se pretende dar a entender que los actuales músicos no sean personas cualificadas ni buenos profesionales, todo lo contrario. No obstante, el malestar significativo que interfiere en la vida de muchos músicos y estudiantes de música existe, por lo que no deja de ser necesario el abordaje del problema con el fin de garantizar una trayectoria musical plena que suponga el máximo beneficio para los jóvenes.

Los profesionales en pedagogía musical Ponce y Lago (2010) defendieron la necesidad de crear un departamento de orientación musical en los conservatorios de España. Además, realizaron una comparación de la situación en España con el Reino Unido y Estados Unidos. *El Royal College of Music* del Reino Unido ofrece el *Communications team*, encargado de asesorar a los alumnos para que éstos se beneficien de la autoconfianza en el escenario, además de ofrecerles información sobre el currículum u otras actividades. Por otra parte, en Estados Unidos destacan la *Juilliard School* y la *Manhattan School of Music*. La *Juilliard School* cuenta con profesionales especializados en la orientación a quienes los alumnos tienen la posibilidad de solicitar entrevistas para resolver dudas. Por su parte, la *Manhattan School of Music* posee la *Office of Careers and Professional Development* donde los alumnos pueden reservar una hora para hablar sobre diversos temas tales como orientación profesional o elaboración de currículums vitae.

Durante el curso de 2014/15 se inició en España la creación de diversos departamentos relacionados con la orientación y la psicología. El Conservatorio Superior de Música de Vigo propuso el Servicio de Psicología de la Interpretación Musical (SPIM) un servicio de psicología de la interpretación musical que engloba la investigación y la intervención. Su principal objetivo es el mejorar el rendimiento musical del alumnado. Cuenta con una psicóloga deportiva y un psicólogo especializado en metodología.

El Conservatorio Profesional de Música de Valencia ideó el Servicio de Atención Psicopedagógica (SAP). Este departamento, dirigido por dos músicos pedagogos, propone una orientación académica y profesional, orientación psicológica y la atención a la diversidad.



Por último, el Conservatorio Profesional de Música “Francisco Guerrero” de Sevilla creó el Servicio de Atención Psicológica al Alumnado (SAPA). Éste fue promovido por el jefe de estudios y por un profesor de piano también psicólogo. Ofrecen asesoramiento psicológico, la mejora del rendimiento académico, bienestar psicológico, y aspectos relacionados con la prevención y promoción de la salud en el músico.

## **OBJETIVOS DEL TFG**

El objetivo general del presente Trabajo de Fin de Grado es diseñar un programa psicoeducativo dirigido al alumnado de Enseñanzas Elementales de música.

Los objetivos específicos son:

- Impulsar el surgimiento de una especialización en el ámbito de la psicología musical para obtener profesionales cualificados que apliquen los conocimientos o programas en los conservatorios.
- Investigar el ámbito de la psicología de la música.
- Aprender a emplear la psicología de la música orientada a los estudiantes de música.
- Promover la importancia del diseño de programas relacionados con la psicología de la música.

## **METODOLOGÍA**

### **Ámbito de aplicación**

El programa, compuesto por 15 sesiones aplicadas quincenalmente, se realizaría a lo largo de un curso académico en las Enseñanzas Elementales (EE) de música. Éste se ofrecería a partir de 2º de EE, curso en el cual los alumnos tienen entre nueve y diez años aproximadamente. Es un momento indicado ya que los alumnos están suficientemente desarrollados cognitivamente para la comprensión de los conceptos. Además, sería de interés para los alumnos ya que durante los cursos siguientes se enfrentarán a situaciones de mayor estrés como puede ser la prueba de acceso a enseñanzas profesionales.

El programa sería implementado por un psicólogo especializado en el ámbito de la psicología de la música o bien por un psicólogo orientador.

## **Objetivos del programa**

Objetivos generales:

- Formar al alumnado de Enseñanzas Elementales de música sobre aspectos importantes que engloba la psicología de la música.
- Dotar al alumnado de estrategias psicológicas que contribuyan a su bienestar académico-musical y personal.

Objetivos específicos:

- Dotar a los alumnos de estrategias de afrontamiento ante la ansiedad escénica.
- Ayudar a los alumnos a disminuir y reducir el impacto de la ansiedad a la hora de interpretar el instrumento en público.
- Ayudar a los alumnos a mejorar y aumentar la autoeficacia y autoconcepto musical.
- Proporcionar a los alumnos estrategias de gestión del tiempo para abordar el aprendizaje musical positivamente y compaginarlo con la vida cotidiana.
- Contribuir al logro de un rendimiento positivo del alumnado.

## **Destinatarios**

Los destinatarios del programa, como se ha comentado, serían los alumnos de Enseñanzas Elementales de los conservatorios de Valencia interesados en su implementación (las sesiones 6 y 15 contarán con la presencia de los padres y los docentes). Se llevará a cabo una fase previa, la cual supondrá la difusión del programa en los distintos conservatorios musicales. Se solicitará la ayuda del Ayuntamiento de Valencia y de su portal educativo “Educatió” y del departamento de la Generalitat Valenciana “Consejería de Educación, Cultura y Deporte” para informar a los centros acerca de la oferta.

## **Delimitación de recursos**

Recursos materiales: para el abordaje de todas las sesiones se necesitará un aula con pizarra, sillas y mesas. En ocasiones se requerirán presentaciones en PowerPoint previamente diseñadas (anexos), un ordenador, un proyector, folios, rotuladores, lápices de colores, bolígrafos, los instrumentos de los alumnos y sus partituras. Para las sesiones

5, 10 y 15 el aula requerirá también un piano para los estudiantes de este instrumento, quienes no podrán llevarlo consigo.

Recursos humanos: como se ha comentado, el psicólogo impartirá el programa propuesto. Por otro lado, también será necesaria la colaboración de los docentes y padres.

## **Evaluación**

El tipo de evaluación de elección para este programa será de tipo formativo y sumativo. De esta forma, se recogerían datos tanto al principio y al final del programa para obtener una comparación. Además, la evaluación también se realizaría en el nivel intermedio del programa con el fin de observar y tener en cuenta cada cierto tiempo las actitudes de los alumnos. En resumen, la evaluación se llevaría a cabo trimestralmente y también proporcionará datos acerca de la eficacia del programa.

En primer lugar, para la evaluación de la ansiedad escénica se empleará el Kenny Music Performance Anxiety Inventory (KMPAI) en su versión en español adaptada por Zarza et al. (2016) (Anexo 14). La fiabilidad analizada a través del Alfa de Cronbach es de 0.866. Está formado por 26 ítems de escala tipo Likert de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo). Engloba tres factores:

- Cogniciones. Por ejemplo: “Antes de los conciertos no sé nunca si haré una buena interpretación”.
- Indefensión. Por ejemplo: “Mi memoria suele ser muy fiable”.
- Contexto familiar. Por ejemplo: “Preocuparse demasiado es un rasgo de mi familia”.

Este cuestionario ha sido seleccionado debido a que se centra particularmente en la ansiedad escénica al contrario que la mayoría de tests, los cuales se enfocan en la ansiedad a nivel más general.

Para evaluar la capacidad del aprendizaje autorregulado se empleará el Musical Self-Regulated Learning Questionnaire (Ritchie y Williamon, 2013) (Anexo 15). Está formado por 10 ítems en escala tipo Likert de 1 “not at all” (para nada) a 7 “always” (siempre). Por ejemplo: “I seek assistance from peers, teachers or others” (Pido ayuda a mis profesores, compañeros u otras personas) o “I set goals and plan for sequencing,

timing, and completion of activities in relation to those goals” (Establezco metas y planifico la secuencia, el tiempo y la finalización de las actividades en relación con esas metas). Presenta una fiabilidad de Alfa de Cronbach igual a 0.71. A pesar de no contar con la versión española, será posible realizar una adaptación y traducción al español la cual, gracias al presente programa, conllevaría a la evaluación de su fiabilidad y validez como propuesta de futuro. El cuestionario fue seleccionado ya que su reducida extensión facilitará su aplicación a los alumnos.

La autoeficacia y autoconcepto musicales se medirán con el AMAC (Cuestionario de autoconcepto musical en alumnos de conservatorio) en su versión original (Granda et al., 2012) (Anexo 16). Los autores realizaron una validación del cuestionario con alumnos en enseñanzas tanto elementales como profesionales y obtuvieron una consistencia interna de 0.854. El AMAC cuenta con 21 ítems con una escala tipo Likert de 1 (muy en desacuerdo) a 4 (muy de acuerdo). Las subescalas que componen al cuestionario son:

- Habilidad musical. Por ejemplo: “Soy bueno tocando mi instrumento”.
- Competencia musical respecto a otros. Por ejemplo: “Tengo más habilidad para tocar mi instrumento que la gente de mi edad”.
- Autoconcepto general y musical. Por ejemplo: “En general, estoy haciendo bien las cosas” o “Como músico, me siento satisfecho/a conmigo mismo/a”.
- Capacidad física. Por ejemplo: “Normalmente me siento con mucha energía física”.
- Incompetencia musical respecto a otros. Por ejemplo: “Me veo torpe en las actividades que realizamos en las clases colectivas de mi instrumento”.

Debido al reducido número de cuestionarios que midan la autoeficacia musical, sobre todo en su versión española, el AMAC supone de gran utilidad además de englobar las diversas subcategorías que la forman. Por otro lado, gracias a que este test incluye el autoconcepto en sus subescalas, también será posible la evaluación de esta variable.

La gestión del tiempo se evaluará empleando un cuestionario que, a pesar de estar principalmente diseñado para alumnos universitarios, su lectura no resulta compleja, por lo que sería posible su aplicación. Se trata del Time Management Behavior Questionnaire (TMBQ) en su adaptación al español realizada por García y Pérez (2012) (Anexo 17). Presenta una fiabilidad de 0.72 analizada a través del Alfa de Cronbach y está formado

por 34 ítems con una escala tipo Likert de 1 (nunca) a 5 (siempre). Engloba los siguientes factores:

- Delimitación de objetivos y prioridades. Por ejemplo: “Repaso mis objetivos para determinar si debo hacer cambios”.
- Estrategias de manejo del tiempo. Por ejemplo: “Organizo mis actividades con al menos una semana de antelación”.
- Percepción de control. Por ejemplo: “Tengo que emplear mucho tiempo en tareas sin importancia”.
- Desorganización. Por ejemplo: “Cuando hago una lista de cosas a realizar, al final del día se me ha olvidado o la he dejado de lado”.

Este cuestionario resulta realmente interesante y completo ya que engloba diversos aspectos de la gestión del tiempo que se incluyen en el programa a implementar.

El rendimiento académico-musical se evaluará gracias a las calificaciones del alumnado que serán facilitadas por los docentes del centro. En el consentimiento informado que se les proporcionará a los padres (Anexo 13), además de autorizar la implementación de los cuestionarios, permitirá una recogida de datos de los resultados académicos de los alumnos.

Por otra parte, se realizará una evaluación a posteriori de carácter cualitativo con el objetivo de evaluar los beneficios del programa y la satisfacción de los destinatarios. En la última sesión se planteará a los docentes y familias si han observado una evolución en los alumnos en cuanto a los aspectos a evaluar previamente comentados. Además, los alumnos redactarán los beneficios y conocimientos que han adquirido durante el programa y si éstos les han resultado de utilidad en sus trayectorias académico-musicales.

### **Análisis de su viabilidad**

Debido a que en Valencia la existencia de un departamento de orientación y psicología se ha observado en el Conservatorio Profesional de Música de Valencia, se considerará prioritaria la difusión del programa en este centro. No obstante, también se informará de forma general a todos los centros posibles.

Gracias a la hora semanal de tutoría que se ofrece a todos alumnos de conservatorio y a que las sesiones se desarrollarían en las aulas del centro interesado, la implementación del programa se verá facilitada.

## Fases en la elaboración del programa

Tabla 1

*Descripción de las fases en la elaboración del presente programa*

FASE	PROCEDIMIENTO	TEMPORALIZACIÓN
1ª Fase: difusión	Se proporcionará a los órganos correspondientes y a los centros las presentaciones realizadas para llevar a cabo las sesiones del programa.	Durante el curso anterior al comienzo del programa.
2ª Fase: consentimiento informado	Se solicitará a los padres el consentimiento informado para que sea posible la aplicación de cuestionarios a los alumnos a lo largo del programa.	Al inicio del curso académico y previamente al comienzo del programa.
3ª Fase: programa	Se dará comienzo al programa en el cual la primera sesión incluirá la evaluación inicial y la séptima sesión, la segunda evaluación.	A lo largo del curso académico completo (desde la semana 1 hasta la 28).
4ª fase: evaluación final y agradecimientos	En la decimoquinta y última sesión del programa se realizará la evaluación final, una última actividad y se concluirá el programa manifestando los agradecimientos a las personas implicadas.	La semana número 29, hacia el tercer y último trimestre del curso.

## **Calendario de actividades**

El programa tendría lugar durante un curso académico de Enseñanzas Elementales de música, 1 hora a la semana cada quince días, desde septiembre hasta mayo. El tiempo estipulado entre cada sesión podría variar teniendo en cuenta los festivos y vacaciones escolares como Navidad o Semana Santa. En el Anexo 1 del presente trabajo se detalla el calendario de actividades que se emplearía para la implementación del programa.

## **Descripción del programa**

La estructura general de las sesiones será la siguiente: de diez a veinte minutos de lluvia de ideas con el objetivo de conocer la información de la cual parten los niños previamente a la explicación que se les ofrecerá. Por otro lado, algunas sesiones se realizarán en más de una ocasión ya que, por su naturaleza, resulta conveniente aplicarlas en diversas ocasiones a lo largo del curso académico.

### SESIÓN 1: “¿Qué tipo de músico soy?”

Objetivos:

- Ayudar a los alumnos a conocer sus virtudes y dificultades como músicos en formación.
- Aplicar los cuestionarios previamente explicados para la recogida de información.

Desarrollo:

- Se realizará una presentación del programa exponiendo un breve resumen de los conocimientos que adquirirán los alumnos gracias a éste. Además, los alumnos completarán los cuestionarios citados en el apartado “Evaluación”.
- Con la participación de los alumnos se realizará una lluvia de ideas en la cual ellos expresarán los motivos por los cuales estudian música. Posteriormente, realizarán un dibujo de ellos mismos tocando sus instrumentos. Por el dorso del papel, escribirán sus virtudes (preferiblemente relacionadas con la música) y también sus dificultades o aquellos aspectos que les gustaría mejorar.

- Una vez concluida la tarea, los alumnos expondrán brevemente sus dibujos al resto de la clase. Éstos los guardará el psicólogo ya que se necesitarán para la sesión 6.

## SESIÓN 2: “¿Qué es la ansiedad escénica?”

### Objetivos:

- Formar al alumnado acerca de la ansiedad, específicamente de la ansiedad escénica.
- Dotar al alumnado de estrategias de afrontamiento de la ansiedad escénica.

### Desarrollo:

- Se proporcionará una psicoeducación sobre la ansiedad y a continuación sobre la ansiedad escénica. Además, se normalizará el experimentar una sensación de inquietud previa a las audiciones. No obstante, se expondrá que esta sensación puede conllevar un resultado positivo siempre y cuando no provoque un malestar significativo que les influya negativamente. Por ello, se explicará la diferencia entre el distrés y el eustrés. Se añadirá la importancia del dominio a nivel técnico de la pieza a interpretar ya que el disfrute de la interpretación musical y la reducción del estrés se basan en un estudio previo de la obra que conlleve a una ejecución óptima. Tras la psicoeducación (Anexo 2) se les comunicará que a lo largo del curso irán adquiriendo una serie de habilidades que les resultarán útiles e interesantes.
- Se explicará que uno de los tratamientos ante los casos de ansiedad escénica es equivalente al tratamiento de una fobia, es decir, la exposición. Se les formará en esta técnica y se llevará a cabo durante algunas sesiones del programa (5, 10 y 15).

## SESIÓN 3: “Hay que rendir, pero nunca rendirse”

### Objetivo:

- Formar al alumnado sobre las herramientas principales que componen la psicología del rendimiento.



- Contribuir al logro de un rendimiento positivo del alumnado.

Desarrollo:

- Se realizará una presentación (Anexo 3) en la cual se explicarán las bases de la psicología del rendimiento las cuales son: la delimitación de objetivos, el empleo de la atención plena, como por ejemplo el mindfulness (que se abordará más adelante), el nivel de activación, las interacciones interpersonales y el modelo de Zimmerman.
- Por último, se pedirá a los alumnos que traigan consigo sus instrumentos para la siguiente sesión.

#### SESIÓN 4: “Improvisemos”

Objetivos:

- Ayudar a los alumnos a reducir los niveles de estrés propios de una actuación en público.
- Acompañar a los alumnos a aumentar sus niveles de autoconfianza con sus compañeros.

Desarrollo:

- En esta sesión los alumnos, de forma individual, tocarán una melodía inventada por ellos mismos. Se les permitirá preparar esta actividad de improvisación durante unos minutos, pero la idea principal es que ellos se animen a crear una obra de forma simultánea a la ejecución. La sesión expondrá a los alumnos a una situación estresante. Por ello, se insistirá en que lo importante no es la calidad de la improvisación sino el logro de conseguir vencer o al menos reducir la timidez y la ansiedad. Debido a que a lo largo del programa se irán realizando actividades participativas, la improvisación se repetirá en la sesión 12. De esta forma, los alumnos mismos observarán cómo les supondrá cada vez una menor dificultad el desempeño de esta dinámica.
- Tras finalizar la actividad, se les pedirá a los alumnos que nuevamente traigan sus instrumentos para la siguiente sesión y alguna partitura que conozcan o les agrade.

## SESIÓN 5: “Nos vamos de concierto”

### Objetivos:

- Introducir la exposición gradual como estrategia de afrontamiento de la ansiedad escénica para los alumnos.
- Ayudar a los alumnos a reducir y/o prevenir los síntomas de la ansiedad escénica.

### Desarrollo:

- Esta sesión será similar a la sesión 4, pero esta vez los alumnos interpretarán obras que previamente hayan estudiado con sus tutores de instrumento, será similar a un breve concierto. Esta actividad contribuirá a la exposición gradual ya que se realizará antes de las audiciones formales del primer, segundo y tercer trimestre. Por ello, esta actividad se realizará nuevamente en las sesiones 10 y 15 con algunas modificaciones. Además, se les recordará a los alumnos que el concierto de la sesión no repercutirá en sus calificaciones, sino que su objetivo es principalmente educativo.

## SESIÓN 6: “Auto...¿qué?”

### Objetivos:

- Ayudar a los alumnos a diferenciar entre los términos “autoeficacia”, “autoconcepto” y “autoestima”.
- Acompañar a los alumnos a la creación de un autoconcepto positivo acompañado de la autoeficacia y la autoestima.

### Desarrollo:

- A esta sesión serán invitados tanto los padres como los docentes. Se les explicará que su presencia es de vital importancia para la sesión ya que el apoyo social que recibe el alumnado es realmente significativo en su desarrollo personal, tanto en la trayectoria musical como en la vida cotidiana.
- Se realizará una psicoeducación (Anexo 4) sobre tres aspectos clave: autoeficacia, autoconcepto y autoestima. El psicólogo repartirá los dibujos que realizaron los alumnos en la sesión 1 para que añadan más habilidades

personales (tal y como se procedió en la primera sesión). Esta vez las habilidades las intentarán clasificar en los tres grupos explicados anteriormente: autoeficacia, autoconcepto y autoestima.

- Los niños expondrán sus dibujos nuevamente con los comentarios añadidos y los podrán llevar consigo.

## SESIÓN 7 “El Saltamontes y la Hormiga”

Objetivos:

- Informar a los alumnos sobre la gestión del tiempo y de su importancia en la trayectoria tanto musical como académica.
- Proporcionar herramientas para lograr una gestión del tiempo óptima.
- Aplicar los cuestionarios en su segunda evaluación.

Desarrollo:

- Se procederá a la lectura entre todos los alumnos de la fábula “El saltamontes y la hormiga” de Esopo (Anexo 5). Posteriormente, se proyectará el vídeo de la adaptación de Disney: <https://www.dailymotion.com/video/x49yaf1>
- Se llevará a cabo un comentario con el alumnado del cuento preguntándoles cuál de ambos personajes creen que han actuado mejor, si el saltamontes o la hormiga. Estas cuestiones se enlazarán con la siguiente actividad.
- Se realizará una psicoeducación sobre la gestión del tiempo (Anexo 6). Se les explicará a los niños cómo aplicar la técnica Pomodoro, así como la importancia de organizar correctamente el tiempo (aplicable tanto a la práctica de sus instrumentos como al estudio académico ajeno a la música). La importancia de este tema se les explicará que recae en dos aspectos principales: la compaginación de sus estudios (en el colegio y en el conservatorio) y la prevención de lesiones musculares.
- Finalmente, se aplicarán los cuestionarios del apartado de la evaluación por segunda vez (la primera evaluación se llevó a cabo en la sesión 1).

## SESIÓN 8: “Aprendiendo a aprender”

### Objetivos:

- Informar a los alumnos acerca del aprendizaje autorregulado.
- Dotar de estrategias a los alumnos para poner en práctica el aprendizaje autorregulado.

### Desarrollo:

- Se realizará una psicoeducación sobre el aprendizaje (Anexo 7), se expondrá a los alumnos las características del aprendizaje autorregulado y aprendizaje proactivo. Este último, al caracterizarse por la delimitación de objetivos, enlazará con la actividad del establecimiento de metas.
- Posteriormente, se les pedirá a los niños que escriban en un folio al menos cinco metas que se vean capacitados para alcanzar relacionadas con sus trayectorias musicales. A continuación, los alumnos leerán lo que hayan escrito al resto de sus compañeros.
- Tras concluir con la actividad se les administrarán a los alumnos por segunda vez los tests citados en la evaluación.

## SESIÓN 9 “¿Qué pasaría si...?”

### Objetivos:

- Explicar a los alumnos en qué consiste la reestructuración cognitiva y para qué se emplea.
- Dotar a los alumnos de estrategias para aplicar la reestructuración cognitiva.

### Desarrollo:

- A lo largo de esta sesión se les explicará a los alumnos en qué consiste la reestructuración cognitiva y cómo ponerla en práctica. La presentación (Anexo 8) comenzará con algunos ejemplos de pensamientos negativos que darán los propios alumnos como podrían ser: “me equivocaré”, “mis profesores se enfadarán conmigo”, etc. También se comentará que estos pensamientos no siempre son erróneos, pero la importancia reside en intentar

no anticiparlos ya que no resultan de ayuda. Estas explicaciones darán lugar a la siguiente actividad.

- Cada alumno expondrá alguna preocupación o pensamiento negativo referente a sus estudios musicales. Los demás compañeros intervendrán proponiendo alternativas que sustituyan el pensamiento por otro más realista o positivo. Por otro lado, se explicará a los alumnos que incluso en el caso de cumplirse alguno de los pensamientos, no supondría un problema grave a largo plazo. No obstante, se destacará que este hecho no deberá ser una justificación para dejar de lado la responsabilidad, una cualidad necesaria en la trayectoria musical, académica y personal.
- Tras finalizar esta sesión se les solicitará a los alumnos que traigan sus instrumentos y alguna partitura para la siguiente sesión.

#### SESIÓN 10 “Nos vamos de concierto”

Objetivos:

- Introducir la exposición gradual como estrategia de afrontamiento de la ansiedad escénica para los alumnos.
- Ayudar a los alumnos a reducir y/o prevenir los síntomas de la ansiedad escénica.

Desarrollo:

- Durante esta sesión se procederá de la misma forma que en la sesión 5. En este caso, se añadirá el uso de imágenes, es decir, se introducirá a los alumnos en un ambiente de audición mediante la imaginación. Ellos evocarán la situación de un concierto para posteriormente interpretar una pieza musical de su elección para los compañeros.
- Una vez concluida la actividad, se les pedirá a los alumnos que aprovechen las fechas de las audiciones para escuchar las interpretaciones del resto de los alumnos de sus mismos instrumentos. También se les solicitará que vayan anotando sus sensaciones (aspectos positivos, habilidades que les gustaría adquirir en el futuro, etc). Estas reflexiones las comentarán en la sesión 14.

## SESIÓN 11 “Relajación de Koeppen”

Objetivos:

- Dar a conocer a los alumnos la Técnica de la relajación muscular de Koeppen.
- Dotar a los alumnos de estrategias de relajación.
- Reducir los síntomas de la ansiedad escénica.

Desarrollo:

- Se realizará una breve introducción de en qué consiste la Técnica de la relajación muscular de Koeppen (Anexo 9) para posteriormente aplicarla en el aula de forma conjunta (Anexo 10).
- Al finalizar la actividad los alumnos comentarán las sensaciones que hayan experimentado. Por otra parte, se les animará a aplicar esta técnica cuando sea necesario, por ejemplo, momentos antes de las audiciones del conservatorio.

## SESIÓN 12 “Improvisemos”

Objetivos:

- Ayudar a los alumnos a reducir los niveles de estrés propios de una actuación en público.
- Acompañar a los alumnos en aumentar sus niveles de autoconfianza con sus compañeros.

Desarrollo:

- Se procederá con la misma metodología que en la sesión 4. Los alumnos, de forma individual, tocarán una melodía inventada por ellos mismos. Se les permitirá preparar esta actividad de improvisación durante unos minutos, pero la idea principal es que ellos se animen a crear una obra de forma simultánea a la ejecución. La sesión expondrá a los alumnos a una situación estresante. Por ello, se insistirá en que lo importante no es la calidad de la improvisación sino el logro de conseguir vencer o al menos reducir la timidez y la ansiedad.

### SESIÓN 13 “¿Qué es el mindfulness?”

Objetivos:

- Realizar una psicoeducación acerca del mindfulness.
- Enseñar al alumnado cómo llevar el mindfulness a la práctica.

Desarrollo:

- Se realizará una psicoeducación sobre el mindfulness (Anexo 11), comenzando con una traducción literal de la palabra para dar paso a una explicación más detallada del procedimiento que conlleva.
- Se les hará saber a los alumnos que, gracias a la participación en las sesiones anteriores, ya conocen las habilidades necesarias para aplicar el mindfulness. Por ello, se realizará una breve recapitulación sobre los aspectos tratados en las sesiones 3, 6 y 8, las cuales abordaban los temas del rendimiento, la autoeficacia, el autoconcepto, la autoestima y la autorregulación.
- Como tarea externa a las sesiones presenciales del programa, se animará a los alumnos a que reserven una parte del tiempo para realizar tareas empleando una concentración plena.
- Al finalizar la sesión se les recordará que, para la próxima sesión, presenten la tarea encomendada en la sesión 10, las reflexiones tras acudir a las audiciones a escuchar a los estudiantes más avanzados.

### SESIÓN 14 “Quiero ser como...”

Objetivos:

- Explicar a los alumnos en qué consiste el automodelado.
- Intercambiar opiniones sobre la tarea encomendada en la sesión 10.

Desarrollo:

- Durante esta sesión se preguntará a los alumnos qué les parecieron las actuaciones de los alumnos de cursos avanzados. También comentarán cuáles son las habilidades que les gustaría adquirir o incluso imitar de estos alumnos. De esta forma, se introduciría una explicación acerca del automodelado y en qué consiste (Anexo 12).

- Tras finalizar la sesión, se les recordará a los alumnos que, para finalizar el programa, traigan sus instrumentos y su partitura favorita del curso para la última sesión.

### SESIÓN 15 “Nos vamos de concierto”

#### Objetivos:

- Introducir la exposición gradual como estrategia de afrontamiento de la ansiedad escénica para los alumnos.
- Ayudar a los alumnos a reducir y/o prevenir los síntomas de la ansiedad escénica.
- Aplicar los cuestionarios en su tercera y última evaluación.

#### Desarrollo:

- En esta última sesión se realizará la tercera y última evaluación de los alumnos, aplicando los cuestionarios comentados en la evaluación.
- Posteriormente, se procederá al igual que en la sesión 10. Los alumnos evocarán la situación de un concierto para posteriormente interpretar una pieza musical de su elección. En esta ocasión, los padres y los docentes serán invitados a la sesión.
- Por último, se agradecerá a los alumnos por el compromiso y la participación, a los docentes por la facilitación de los recursos para el desarrollo del programa y a los padres por su colaboración durante el curso.



## CONCLUSIONES

A lo largo de los últimos años ha tenido lugar un crecimiento significativo de las intervenciones orientadas a los músicos y estudiantes de música. No obstante, el número de programas existentes continúa siendo bajo, sobre todo en comparación con otros ámbitos de la psicología. Esto hecho puede ser explicado debido a que se ha llegado a una normalización del malestar entre los estudiantes de música. En ocasiones, se adopta erróneamente el pensamiento de que la música está exclusivamente diseñada para el disfrute del público, dejando de lado las cogniciones y emociones del músico. La música es iniciada por el intérprete. Por ello, se ha de garantizar, o al menos promover, su bienestar. No se ha de olvidar que el instrumentista también ejecuta la música para su propio disfrute, no únicamente para lograr el dominio técnico de la partitura. El descuidar este último hecho provoca un efecto simplificador de la música y de quienes la practican. Resultaría paradójico que la música en ocasiones sea empleada como terapia y que los estudiantes de música presenten malestar debido a las situaciones a las que se enfrentan en sus trayectorias.

Por otro lado, si se establecieran comparaciones con otros ámbitos, la necesidad de la figura del psicólogo u orientador musical cobraría más importancia. Actualmente, en los colegios, institutos y universidades existe la figura del orientador y, en ocasiones, del psicólogo. Sería realmente interesante conseguir este avance también en los conservatorios de música.

Otro ejemplo son los clubs deportivos. Si se trata de equipos populares se suele contar con un psicólogo deportivo. Sin embargo, la presencia del psicólogo en este ámbito es generalmente reducida. Aun así, teniendo en cuenta la valiosa e importante labor del psicólogo en el deporte, de la misma manera habría que proceder con los músicos y estudiantes de música, promoviendo el rendimiento y el bienestar. Por todos los motivos comentados, en el presente trabajo se ha optado por el diseño de un programa con el objetivo de impulsar el auge de la psicología de la música.

En cuanto a las limitaciones de la propuesta del programa, se destacarían las limitaciones económicas. A pesar del marco legal y de la creación de departamentos que permitirían su implementación, la realidad es que las iniciativas tomadas en el campo de la psicología de la música son realmente escasas. Los programas dedicados al alumnado

de enseñanzas musicales se limitan a reuniones o conferencias de asistencia no obligatoria. Este hecho, junto a la brevedad de este tipo de procedimientos, no permiten la evaluación de su eficacia, así como la observación de posibles cambios o beneficios entre los alumnos.

A pesar de que en los últimos años se haya dado un aumento de las intervenciones relacionadas con la psicología de la música, el presente trabajo propone un enfoque completo y de carácter más global sobre esta disciplina, ofreciendo una formación de un amplio número de temáticas (ansiedad escénica, autoeficacia, autoconcepto, aprendizaje autorregulado, gestión del tiempo, etc.) Además, observando las sesiones y las presentaciones diseñadas (Anexos), es destacable que se realizan recapitulaciones y recordatorios de información de manera constante. De esta forma, es posible conseguir una interrelación y cohesión entre las temáticas.

Gracias a la psicoeducación y explicación de estrategias, los alumnos conseguirán reducir los niveles de ansiedad escénica, gestionar adecuadamente el tiempo, adquirir una autoeficacia óptima, entre otras habilidades. Esta base teórica les permitirá en el futuro continuar perfeccionando las capacidades comentadas, las cuales también se verán beneficiadas por el desarrollo madurativo, tanto a nivel psicológico como profesional. Además, el hecho de que el programa esté dirigido a estudiantes principiantes supondrá beneficios tales como: una prevención de los efectos perniciosos del estrés negativo y una promoción de sus habilidades psicológicas y musicales. No obstante, la implementación del “Programa psicoeducativo para alumnos en Enseñanzas Elementales de música” puede y debería extenderse a estudiantes de música en cursos más avanzados. En tal caso, se diseñarían las adaptaciones pertinentes incluyéndose, además, una participación más activa de las familias y del profesorado. De esta forma, será posible continuar impulsando los programas orientados a la psicología de la música, disciplina de suma importancia para garantizar el bienestar de aquellas personas que deleitan a la humanidad gracias a un arte existente desde tiempos inmemoriales: la música.

## BIBLIOGRAFÍA

- Anglada, M. y Sanfilippo, K. R. (2019). Visualizing Music Psychology: A Bibliometric Analysis of Psychology of Music, Music Perception, and *Musicae Scientiae* from 1973 to 2017. *Music & Science*, 2, 1-18. <https://doi.org/10.1177/2059204318811786>
- Bados, A. y García, E. (2010). La técnica de la reestructuración cognitiva [Monografía, Universidad de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/2445/12302>
- Barberá, P. y Fuentes, M. (2017) La gestión del tiempo periescolar en la Educación Secundaria Obligatoria: cómo se gestiona el tiempo periescolar de ESO y su repercusión en el rendimiento académico. *Cuadernos de Psicología*, 29(2), 269-270. <https://doi.org/10.14201/17512>
- Bartos, L.J., Funes, M.J., Ouellet, M., Posadas, M., Immink, M. y Krägeloh, C. A (2022). Feasibility Study of a Program Integrating Mindfulness, Yoga, Positive Psychology, and Emotional Intelligence in Tertiary-Level Student Musicians. *Mindfulness*, 13, 2507-2528. <https://doi.org/10.1007/s12671-022-01976-7>
- Bartos, L. J., Posadas, M. P. y Krägeloh, C. (2022). Perceived Benefits of a Remote Yoga and Mindfulness Program for Student Musicians During COVID-19. *The Humanistic Psychologist*. <http://dx.doi.org/10.1037/hum0000277>
- Campayo-Muñoz, E., Cabedo-Mas, A. y Hargreaves, D. (2020). Intrapersonal skills and music performance in elementary piano students in Spanish conservatories: Three case studies. *International Journal of Music Education*, 38(1), 93-112. <https://doi.org/10.1177/0255761419873782>
- Cao, M. y Zhang, Z. (2023). Adjuvant music therapy for patients with hypertension: a meta-analysis and systematic review. *BMC complementary medicine and therapies*, 23(1), 110. <https://doi.org/10.1186/s12906-023-03929-6>

- Cirillo, F. (2020) *La técnica Pomodoro: El famoso método para gestionar el tiempo que ha cambiado la vida a 2 millones de personas*. Paidós.
- Cuartero, L.-M. (2019). *Autoeficacia musical y variables relacionadas en estudiantes de conservatorio: Adaptación de dos cuestionarios y estudio correlacional* [Tesis de Doctorado, Universidad de Zaragoza]. <http://zaguan.unizar.es/collection/Tesis>
- Czajkowski, A.-M. L., Greasley, A. E. y Allis, M. (2020). Mindfulness for musicians: A mixed methods study investigating the effects of 8-week mindfulness courses on music students at a leading conservatoire. *Musicae Scientiae*, 26, 259-279. <https://doi.org/10.1177/1029864920941570>
- Estívariz, A. (2021). Diseño de programa de desensibilización sistemática de la ansiedad escénica en las especialidades interpretativas desde la perspectiva de la asignatura de repentización y transporte o lectura a vista de los conservatorios superiores de música. *El devenir de las civilizaciones: interacciones entre el entorno humano, natural y cultural*, (pp. 1422-1471). Dykinson S.L.
- Fernández, B., de Paula, F. y Blanco, P. (2020). Profesionales de la psicología como docentes en los conservatorios de música: hacia una educación musical sostenible. *Papeles del Psicólogo*, 42(1), 38-45. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2021.2949>
- Fisher, K. M. (2019). Applying Key Principles of Performance Psychology to Enhance Physical Education and Sport Programs. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 90(8), 50-56. <https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1644255>
- García, R. y Pérez, F. (2015). Spanish Version of the Time Management Behavior Questionnaire for University Students. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(3), 1485-1494. [https://doi.org/10.5209/rev\\_sjop.2012.v15.n3.39432](https://doi.org/10.5209/rev_sjop.2012.v15.n3.39432)
- Granda, J., Cortijo, A. y Alemany, I. (2012). Validación de un cuestionario para medir el autoconcepto musical del alumnado de grado básico y profesional de

- conservatorio. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1409-1432. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i28.1539>
- Gómez, B., Guerrero, Y., Díaz, Y. y Vernaza, P. (2016). Programa de acondicionamiento físico en músicos. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5(2), 16-30. <https://doi.org/10.24310/riccafd.2016.v5i2.6144>
- González, J. (2018) La hormiga y el saltamontes. Fábula de Esopo. <https://es.slideshare.net/pepean0/la-hormiga-y-el-saltamontes-92926965>
- Hancock, C. B., y Price, H. E. (2016). First citation speed for articles in Psychology of Music. *Psychology of Music*, 44(6), 1454-1470. <https://doi.org/10.1177/0305735616637133>
- Hatfield, J. L., Halvari, H. y Lemyre, P.-N. (2017). Instrumental practice in the contemporary music academy: A three-phase cycle of Self-Regulated Learning in music students. *Musicae Scientiae*, 21(3), 316-337. <https://doi.org/10.1177/1029864916658342>
- Hernández, E., Dvorak, A. L. y Weingarten, K. (2020). Music stimuli in mindfulness meditation: Comparison of musician and non-musician responses. *Psychology of Music*, 49, 855-871. <https://doi.org/10.1177/0305735620901338>
- Jackson, W. (1934). *El Saltamontes y las Hormigas* [cortometraje]. Walt Disney Productions. <https://www.dailymotion.com/video/x49yaf1>
- James, A. S. M. y Shipley, M. (2022). Music Performance Anxiety in Musical Theater Performers: A Pilot Study. *Journal of dance medicine & science*, 26(4), 226-231. <https://doi.org/10.12678/1089-313X.121522c>
- Juncos, D. G. y de Paiva, E. (2018). Acceptance and commitment therapy as a clinical anxiety treatment and performance enhancement program for musicians: Towards an evidence-based practice model within performance psychology. *Music & Science*, 1, 1-17. <https://doi.org/10.1177/2059204317748807>

- Kaleńska-Rodzaj, J. (2020). Music performance anxiety and pre-performance emotions in the light of psychology of emotion and emotion regulation. *Society for Education Music and Psychology Research*, 49, 1758-1774. <https://doi.org/10.1177/1321103X19830098>
- Kaleńska-Rodzaj, J. (2021). Music performance anxiety and pre-performance emotions in the light of psychology of emotion and emotion regulation. *Psychology of Music*, 49(6), 1758-1774. <https://doi.org/10.1177/0305735620961154>
- Kaspersen, M., y Gøtestam, K. (2002). Estudio de la ansiedad producida por la actuación entre los estudiantes de música noruegos. *The European journal of psychiatry*, 16(2), 73-86. <http://doi.org/10.4321/S1579-699X2002000200001>
- Kegelaers, J. y Oudejans, R. R. D. (2020). A Process Evaluation of a Performance Psychology Intervention for Transitioning Elite and Elite Musicians. *Frontiers in psychology*, 11, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01090>
- Keller P. E. (2012). Mental imagery in music performance: underlying mechanisms and potential benefits. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1252, 206-213. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2011.06439.x>
- Kenny, D. y Halls, N. (2018). Development and evaluation of two brief group interventions for music performance anxiety in community musicians. *Psychology of Music*, 46(1), 66-83. <https://doi.org/10.1177/0305735617702536>
- Kim Y. (2008). The effect of improvisation-assisted desensitization, and music-assisted progressive muscle relaxation and imagery on reducing pianists' music performance anxiety. *Journal of music therapy*, 45(2), 165-191. <https://doi.org/10.1093/jmt/45.2.165>
- Küssner, M., Taruffi, L. y Floridou, G. (2022). *Music and Mental Imagery*. Routledge.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación, BOE núm. 340 (2020).

- Lacárcel Moreno, J. (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio Siglo XXI*, 20, 213-226. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/138>
- Lago, P. y Ponce, L. (2010). La orientación profesional en los conservatorios de música de Madrid. Análisis de la situación actual y propuestas de mejora *Revista de Educación*, (359), 298-331. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-359-096>
- Lago, P. y Ponce, L. (2010). Servicios de orientación para el desarrollo de la carrera musical. Análisis comparativo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 471-479. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.2.2010.11560>
- Lee, S. H., Carey, S., Dubey, R., y Matz, R. (2012). Intervention program in college instrumental musicians, with kinematics analysis of cello and flute playing: a combined program of yogic breathing and muscle strengthening-flexibility exercises. *Medical problems of performing artists*, 27(2), 85-94. <https://doi.org/10.1016/j.eujim.2018.10.014>
- López, P. (9 de diciembre de 2016). Relajación infantil: Técnica Koeppen. *Paula López Baldomir, psicóloga*. <http://www.baldomirpsicologa.com/>
- MacAfee, E. y Comeau, G. (2020). The Impact of the Four Sources of Efficacy on Adolescent Musicians within a Self-Modeling Intervention, *Contributions to Music Education*. 45, 205-236. <https://www.jstor.org/stable/26974524>
- MacAfee, E. y Comeau, G. (2020). Exploring music performance anxiety, self-efficacy, performance quality, and behavioural anxiety within a self-modelling. *Music Education Research*, 22, 457-477. <https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1781074>
- MacDonald, R. (2012). Psychology of Music: 40 years of multidisciplinary innovation. *Psychology of Music*, 40(5), 521-522. <https://doi.org/10.1177/0305735612454048>

- Marais, G. A. B., Lantheaume, S., Fiault, R. y Shankland, R. (2020). Mindfulness-Based Programs Improve Psychological Flexibility, Mental Health, Well-Being, and Time Management in Academics. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 10(4), 1035-1050. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10040073>
- Miksza, P. (2012). The Development of a Measure of Self-Regulated Practice Behavior for Beginning and Intermediate Instrumental Music Students. *Journal of Research in Music Education*, 59(4), 321–338. <https://doi.org/10.1177/0022429411414717>
- Nwokenna, E. N., Sewagegn, A. A. y Falade, T. A. (2022). Effects of educational music training on music performance anxiety and stress response among first-year undergraduate music education students. *Medicine*, 101(48). <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000032112>
- Park, J. I., Lee, I. H., Lee, S. J., Kwon, R. W., Choo, E. A., Nam, H. W. y Lee, J. B. (2023). Effects of music therapy as an alternative treatment on depression in children and adolescents with ADHD by activating serotonin and improving stress coping ability. *BMC complementary medicine and therapies*, 23(1), 73. <https://doi.org/10.1186/s12906-022-03832-6>
- Polanco, R. (2013). La orientación académica y profesional en los Conservatorios de Música. *Revista de Educación en las Artes*, 5, 58-69.
- Rodríguez, A. B. y Velásquez, C. (2017). Programa para el manejo de la ansiedad escénica de los cuerdistas de la Orquesta de Cámara del Conservatorio Plurinacional de Música. *Compás Empresarial*, 8, 16-22. <https://doi.org/10.52428/20758960.v8i21.837>
- Rentfrow, P. J. (2012). The role of music in everyday life: Current directions in the social psychology of music. *Social and Personality Psychology Compass*, 6(5), 402-416. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2012.00434.x>



- Ritchie, L. y Williamon, A. (2013). Measuring Musical Self-Regulation: Linking Processes, Skills, and Beliefs. *Journal of Education and Training Studies*, 1(1). <http://dx.doi.org/10.11114/jets.v1i1.81>
- Roos, M., Roy J. S. y Lamontagne, M. E. (2021) A qualitative study exploring the implementation determinants of rehabilitation and global wellness programs for orchestral musicians. *Clinical Rehabilitation*. 35(10), 1488-1499. <https://doi.org/10.1177/02692155211010254>
- Spahn, C., Burger, T., Hildebrandt, H. y Seidenglanz, K. (2005). Health locus of control and preventive behaviour among students of music. *Psychology of Music*, 33(3), 256-268. <https://doi.org/10.1177/0305735605053733>
- Spahn, C., Krampe, F. y Nusseck, M. (2021). Classifying Different Types of Music Performance Anxiety. *Frontiers in Psychology*, 12.
- Sickert, C., Klein, J. P., Altenmüller, E. y Scholz, D. S. (2022). Low Self-Esteem and Music Performance Anxiety Can Predict Depression in Musicians. *Medical problems of performing artists*, 37(4), 213-220. <https://doi.org/10.21091/mppa.2022.4031>
- Stern, J. R., Khalsa, S. B. y Hofmann, S. G. (2012). A yoga intervention for music performance anxiety in conservatory students. *Medical problems of performing artists*, 27(3), 123-128.
- Vicent, M., González, C., Sanmartín, R., García, J. M. e Inglés, C. J. (2016). Perfeccionismo socialmente prescrito y afecto en la infancia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 333-339. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.183>

## ANEXOS

### Anexo 1. Calendario de actividades

SESIÓN	TÍTULO	ACTIVIDADES	SEMANA
Sesión 1	¿Qué tipo de músico soy?	Presentación del programa  Dibujos de los alumnos  Evaluación inicial	1
Sesión 2	¿Qué es la ansiedad escénica?	Psicoeducación	3
Sesión 3	Hay que rendir, pero nunca rendirse	La psicología del rendimiento  El modelo de Zimmerman	5
Sesión 4	Improviseemos	Introducción a la improvisación	7
Sesión 5	Nos vamos de concierto	Interpretación de las obras musicales de los niños	9
Sesión 6	Auto...¿qué?	Psicoeducación sobre la autoeficacia, autoconcepto y autoestima	11
Sesión 7	El Saltamontes y la Hormiga	Psicoeducación sobre la gestión del tiempo.  2ª evaluación	13
Sesión 8	Aprendiendo a aprender	Psicoeducación sobre el aprendizaje autorregulado	15

Sesión 9	¿Qué pasaría si...?	Psicoeducación sobre la reestructuración cognitiva	17
Sesión 10	Nos vamos de concierto	Interpretación de las obras musicales de los niños  Uso de imágenes	19
Sesión 11	Relajación de Koeppen	Psicoeducación y puesta en práctica de la técnica de Koeppen	21
Sesión 12	Improvisemos	2ª lección de improvisación	23
Sesión 13	¿Qué es el mindfulness?	Psicoeducación sobre el mindfulness	25
Sesión 14	Quiero ser como...	Psicoeducación y práctica sobre el automodelado	27
Sesión 15	Nos vamos de concierto	Interpretación de las obras musicales de los niños con la presencia de padres y profesores  Evaluación final  Agradecimientos	29

## Anexo 2. Presentación sobre la ansiedad escénica

# ¿QUÉ ES LA ANSIEDAD ESCÉNICA?

1

### ANSIEDAD

- es una sensación de preocupación excesiva
- en la que se da una anticipación de la situación que puede ser...
- social o general

**ANSIEDAD ESCÉNICA** = ansiedad excesiva que ocurre cuando uno tiene que realizar una actividad delante del público como:

- Tocar un instrumento
- Dar una charla
- Bailar
- Cantar
- ...

2

Esa **INQUIETUD** antes de salir al escenario es **NORMAL** y a veces te **AYUDA**

- Nos concentramos más
- Nos importa hacer una buena actuación

**PERO**

¿Qué ocurre cuando esa preocupación es **MUY GRANDE**?

En vez de ayudarnos... nos **MOLESTA**

3

## EUSTRÉS VS DISTRÉS

### EUSTRÉS

- Estrés positivo
- Mejora nuestras habilidades y rendimiento
- Nos produce bienestar
- Nos sentimos más fuertes

### DISTRÉS

- Estrés negativo
- Empeora nuestras habilidades y rendimiento
- Nos produce malestar

4

## ¿QUÉ ME PUEDE AYUDAR?



1 Practicar la **EXPOSICIÓN**

¿Cómo?

Hay que ir acostumbrándose al público de forma **gradual**...

Por ejemplo:

1. Tocar mi instrumento para mis padres
2. Tocar para toda la familia
3. Tocar para mis amigos
4. ...hasta llegar a un público más **GRANDE**

2 **NO HAY QUE OLVIDAR...**  
Al igual que estas técnicas, es **IMPORTANTE** dominar la obra musical

¡Cuanto más conozcas la partitura, sentirás menos estrés y más fácil será disfrutar!

3 ¡Y técnicas de relajación que veremos más adelante!

5



## Anexo 4. Presentación sobre la autoeficacia, autoconcepto y autoestima

# AUTO...¿QUÉ?



1

## AUTO...EFICACIA, CONCEPTO, ESTIMA

### AUTOEFICACIA

Conocimiento que tenemos sobre nuestras capacidades

o también...

La capacidad para emplear los recursos de los que sabemos que disponemos

### AUTOCONCEPTO

Ideas / características que nos definen y nos dicen cómo somos

Es...

OBJETIVO

COGNITIVO, LÓGICO y RACIONAL

### AUTOESTIMA

Valoraciones que hacemos sobre nosotros mismos

Es...

SUBJETIVO

EMOCIONAL

2

## ¿QUÉ PUEDEN HACER LOS DEMÁS?

### APOYO SOCIAL

- ACOMPAÑA A TU ALUMNO/A, HIJO/A EN SU TRAYECTORIA ACADÉMICO-MUSICAL

TANTO EN LOS MOMENTOS BUENOS COMO EN LOS MALOS

- RESUELVE SUS DUDAS
- HAZLE PREGUNTAS



3

## ¿QUÉ PUEDO HACER YO?

Puedes crear tu lista de habilidades, virtudes y...

¿por qué no?

dificultades o cosas que te gustaría mejorar

Dedica un rato cada semana a escribir y actualizar tu lista

### ¿Y QUÉ MÁS?

Reducir el estrés, tener un nivel óptimo de activación, ser optimista y no desanimarse ante las dificultades



¡Muchas actividades las veremos juntos!

4

## **Anexo 5. Cuento “El saltamontes y la hormiga”**

NARRADOR: En un maravilloso día de verano en el campo, se encontraba feliz un saltamontes, a quien le gustaba jugar, cantar y bailar.

SALTAMONTES: ¡Qué día tan maravilloso! La, la, la, la, la. No tengo nada que hacer, únicamente cantar y jugar, la, la, la, la, la. ¡La vida es tan divertida!

NARRADOR: Y cuando estaba cantando, pasó una hormiga.

HORMIGA: ¿No te cansas de tanto jugar?

SALTAMONTES: ¿Quién? ¿Yo? ¡Claro que no!

HORMIGA: ¿Es que no trabajas en algo?

SALTAMONTES: ¿Quién? ¿Yo? ¡Claro que no! ¿Quieres jugar conmigo?

HORMIGA: No, ahora estoy muy ocupada.

SALTAMONTES: ¡Trabajar, trabajar, trabajar! Eso es todo lo que haces. No tienes tiempo para jugar o cantar conmigo.

HORMIGA: No, no lo tengo. Tengo que irme, se me está haciendo tarde.

SALTAMONTES: ¿Por qué tienes tanta prisa?

HORMIGA: Tengo que llevar a casa este maíz.

SALTAMONTES: ¿Para qué?

HORMIGA: Es que tengo que almacenar comida para el invierno.

SALTAMONTES: ¿Cómo puedes pensar en el invierno en este día tan hermoso?

HORMIGA: Porque pronto llegará el invierno y entonces será difícil encontrar comida y pienso que tú deberías hacer lo mismo.

SALTAMONTES: ¡Por ahora no quiero preocuparme por el invierno! Vete a trabajar, trabajar y trabajar. Yo solamente jugaré, cantaré y bailaré.

HORMIGA: Pronto ya no tendrás suficiente comida. ¿No has pensado en eso?

SALTAMONTES: Por ahora tengo bastante comida.

HORMIGA: ¿Y tienes comida para mañana?

SALTAMONTES: Yo no me preocupo por el mañana.

HORMIGA: Yo sí, así que adiós.

NARRADOR: Así que la hormiga siguió su camino y continuó trabajando. Unos días después, el clima cambió y la comida que se encontraba en el suelo se cubrió con una capa blanca de nieve.

SALTAMONTES: ¡Creo que debí haber escuchado a la hormiga! Hace frío, no puedo jugar y tampoco tengo comida. Iré a ver a la hormiga, estoy seguro de que la hormiga me ayudará.

NARRADOR: El Saltamontes fue a la colina donde vivía la hormiga.

SALTAMONTES: Por favor, dame algo de comer. Tengo hambre y tengo frío.

HORMIGA: ¿Y por qué te tengo que ayudar? ¿Qué hiciste todo el verano?

SALTAMONTES: Jugué, canté y bailé.

HORMIGA: Y yo trabajé, trabajé y trabajé. Así que vete a jugar, cantar y bailar.

SALTAMONTES: Tienes razón. Esto me pasa por no ser tan precavido como tú.

FIN



## Anexo 6. Presentación sobre la gestión del tiempo



### ¿Qué es la gestión del tiempo?

Se trata de decidir qué hacer durante el día  
 en otras palabras...  
 En qué actividades empleamos nuestro tiempo

**¿Qué es lo ideal?**

- o Dedicar suficiente tiempo a las **responsabilidades** como hacía la Hormiga en el cuento (practicar nuestro instrumento, hacer los deberes del colegio y del conservatorio, ayudar en las tareas del hogar)
- o Y también al **ocio**, como el Saltamontes

¿Y qué tiene de especial nuestro instrumento musical?  
 ¡Que se hace más fácil estudiar mientras se disfruta!

2

### ¡ UN TRUCO !

#### La técnica del Pomodoro

5 min de descanso

25 min de trabajo

5 min de descanso

25 min de trabajo

5 min de descanso

25 min de trabajo

5 min de descanso

25 min de trabajo

5 min de descanso

Descanso más largo (15 min)

¡ Y vuelta a empezar !  
Las veces que quieras

**NOTA:**  
 Cuando practiques tu instrumento acuérdate de los descansos, prevenirás lesiones o dolores musculares

3

### Otros trucos

Como ya hemos hecho en alguna ocasión...  
 Podemos diseñar horarios (de nuestro tiempo libre)

**También nos ayudará...**

- o **Hacer una lista de prioridades**
- o **1ª** Las tareas y después el ocio  
 Por ejemplo... puedes empezar una tarea y reforzarte a ti mismo/a pensando que cuando la acabes podrás... ver un poco la tele, dar un paseo...
- o **Delimitar metas u objetivos** (como ya os hemos contado)
- o **Autorregular nuestro aprendizaje** (como veremos)

4

### ¡ Y más tips para que el tiempo juegue a nuestro favor !

**Ten preparados los materiales de clase la noche antes** (tanto del cole como del conservatorio)  
 Así, cuando llegues a casa podrás repasar las tareas musicales antes del conservatorio

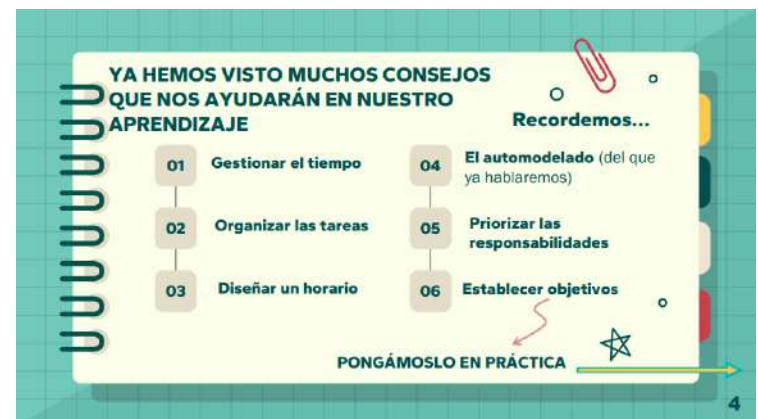
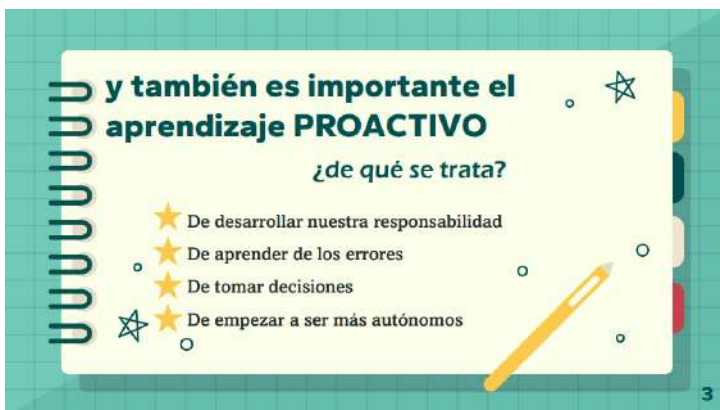
**Si vas a clase en coche, metro o autobús puedes aprovechar el trayecto para hacer repasos de última hora** (aunque para tocar el instrumento estaría complicado)

**Habrás veces que tendrás tareas que no serán súper divertidas, ¡pero luego el disfrute será MAYOR!** porque irás al día y no se te acumularán las tareas

**Reserva un espacio** (una habitación ordenada) para el estudio e intenta que siempre sea el mismo

5

## Anexo 7. Presentación sobre el aprendizaje autorregulado



## Anexo 8. Presentación sobre la reestructuración cognitiva

# REESTRUCTURACIÓN COGNITIVA

¿Qué pasaría si...?



1

## ¿qué es la reestructuración cognitiva?

Es una técnica psicológica...

Nos ayuda a moldear o cambiar esos pensamientos...

...que nos permite identificar pensamientos negativos o irracionales

...por otros que supongan menor malestar o incluso nos ayuden

2

### Lo 1º que hay que saber es que...

TODOS hemos tenido pensamientos negativos y es normal

pero...

Tenemos que plantearnos aspectos más allá de esas creencias

¿Ese pensamiento me está siendo útil?  
¿Me ayuda o me molesta?

El pensamiento **no** siempre es la realidad

3

### ¿Algún truco? ¡ VARIOS !

Evita usar palabras como "siempre", "nunca", "todo", "nada"

Pocas cosas son absolutas en la realidad

Permitete dudar  
Pensar en términos positivos es de gran ayuda ¡dale la vuelta!

Desdramatiza el pensamiento

En vez de decir "la audición me saldrá mal" Puedes intentar pensar: "lo haré bien", "Intentaré tocar lo mejor que pueda"

¿Y qué pasaría si lo que creo de verdad ocurriese? Si de verdad me ha salido mal la audición, puedo pensar que... "La próxima vez lo haré mejor"

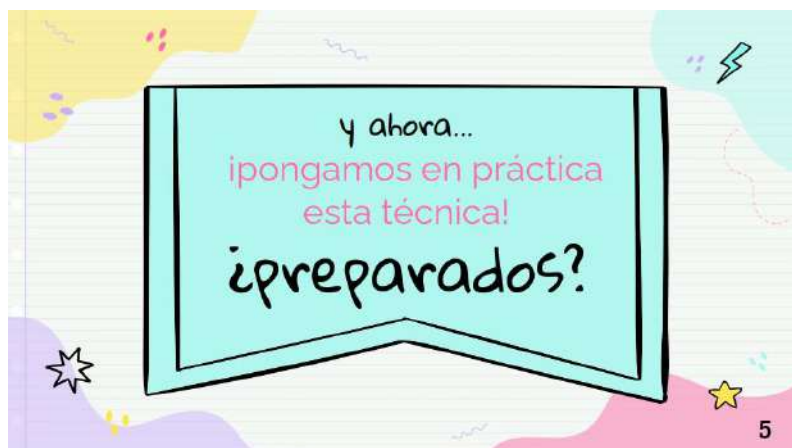
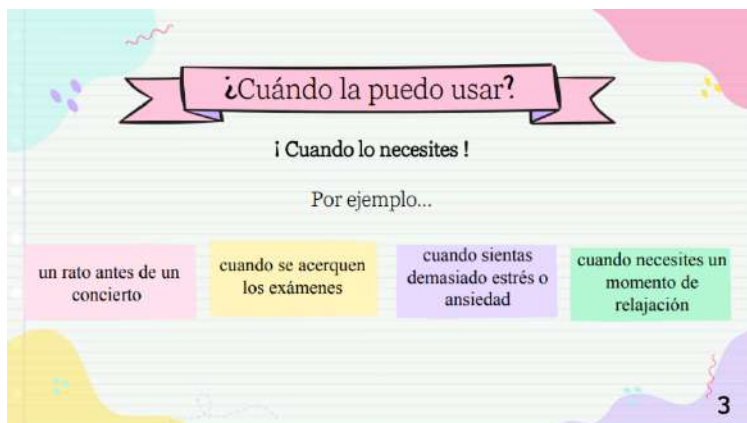
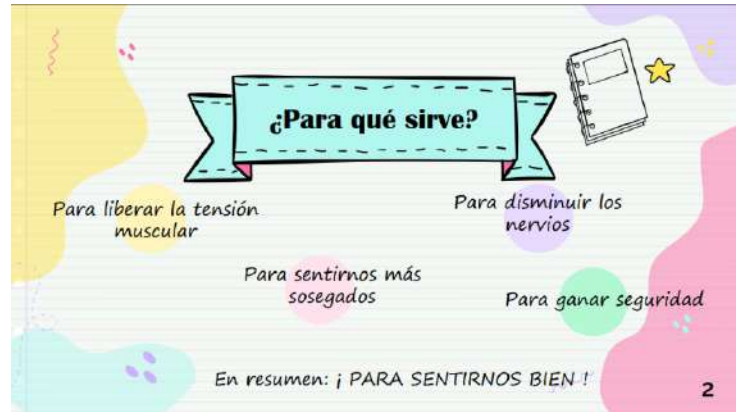
4

## ¡ IMPORTANTE !

- Hay que combinar la responsabilidad con estos consejos, es decir, no caer en el otro extremo de restar importancia al estudio.  
*EN EL TÉRMINO MEDIO ESTÁ LA VIRTUD* - decía Aristóteles
- ¿ Recordáis el "distrés" y el "eustrés" ?  
Aplicad las técnicas de reconstrucción cognitiva cuando los pensamientos os frenen en vez de ayudaros

5

## Anexo 9. Presentación sobre la técnica de relajación de Koeppen



## **Anexo 10. Procedimiento de Relajación Muscular de Koeppen**

### **MANOS Y BRAZOS**

Le decimos al niño: “Imagina que tienes un limón en tu mano izquierda. Ahora trata de exprimirlo, trata de exprimirle todo el jugo. Siente la tensión en tu mano y brazo mientras lo estás exprimiendo. Ahora déjalo caer”. Fíjate cómo están ahora tus músculos cuando están relajados. Coge ahora otro limón y trata de exprimirlo. Exprímelo más y más fuerte como lo hiciste con el 1º; muy bien. Ahora tira el limón y relájate. Fíjate qué bien se sienten tu mano y tu brazo cuando están relajados. Una vez más, toma el limón en tu mano izquierda y exprímele todo el zumo, no dejes ni una sola gota, exprímelo fuerte. Ahora relájate y deja caer el limón. (Repetir el mismo procedimiento con la mano y el brazo derechos).

### **BRAZOS Y HOMBROS**

Ahora le decimos: “vamos a imaginarnos que eres un gato muy perezoso y quieres estirarte. Estira o extiende tus brazos frente a ti, levántalos ahora sobre tu cabeza y llévalos hacia atrás. Intenta tocar el techo. Fíjate en el tirón que sientes en tus hombros. Ahora deja caer tus brazos a tu lado. Muy bien. Qué bien te sientes cuando estás relajado. Ahora una vez más, vamos a intentar estirar los brazos, intentar tocar el techo. De acuerdo. Estira los brazos enfrente a ti, levántalos sobre tu cabeza y tira de ellos hacia atrás, fíjate en la tensión que sientes en tus brazos y hombros. Un último estirón ahora muy fuerte. Deja caer los brazos, fíjate qué bien te sientes cuando estás relajado.

### **HOMBROS Y CUELLO**

Ahora “imagina que eres una tortuga. Imagínate que estás sentado encima de una roca en un apacible y tranquilo estanque relajándote al calor del sol, te sientes tranquilo y seguro allí. ¡Oh! de repente sientes una sensación de peligro. ¡Vamos! mete la cabeza en tu concha para protegerte del peligro. Trata de llevar tus hombros hacia tus orejas, intentando poner tu cabeza metida entre tus hombros, mantente así, no es fácil ser una tortuga metida en su caparazón. Ahora el peligro ya pasó, puedes salir de tu caparazón y volver a sentir la luz. ¡Cuidado! más peligro, rápido mete la cabeza en tu casa, tienes que tener la cabeza totalmente metida para poder protegerte, O.K. ya puedes relajarte, saca la cabeza y deja que tus hombros se relajen. Fíjate que te sientes mucho mejor cuando estás relajado que cuando estás tenso. Una vez más. ¡Peligro! esconde tu cabeza, lleva los

hombros hacia tus orejas, no dejes que ni un solo pelo de tu cabeza quede fuera de tu concha. Mantente dentro, siente la tensión en tu cuello y hombros. De acuerdo, puedes salir de tu concha, ya no hay peligro. Relájate, ya no va a haber más peligro, no tienes nada de qué preocuparte, te sientes seguro, te sientes bien.

### MANDÍBULA

Imagínate que tienes un enorme chicle en tu boca, es muy difícil de masticar, está muy duro. Intenta morderlo, deja que los músculos de tu cuello te ayuden. Ahora relájate, deja tu mandíbula floja, relajada, fíjate qué bien te sientes cuando dejas tu mandíbula caer. Muy bien, vamos a masticar ahora otro chicle, mástcalo fuerte, intenta apretarlo, que se meta entre tus dientes. Muy bien, lo estás consiguiendo. Ahora relájate, deja caer la mandíbula, es mucho mejor estar así, que estar luchando con ese chicle. O.K., una vez más vamos a intentar morderlo. Muérdelo lo más fuerte que puedas, más fuerte, muy bien, estás trabajando muy bien. Bien, ahora relájate. Intenta relajar tu cuerpo entero, intenta quedarte como flojo, lo más flojo que puedas.

### CARA Y NARIZ

Bueno, ahora viene volando una de esas molestas moscas, o preciosa mariposa y se ha posado en tu nariz, trata de espantarla, pero sin usar tus manos. Intenta hacerlo arrugando tu nariz. Trata de hacer tantas arrugas con tu nariz como puedas. Deja tu nariz arrugada, fuerte. ¡Bien! has conseguido alejarla, ahora puedes relajar tu nariz, ¡oh! por ahí vuelve esa pesada mosca, arruga tu nariz fuerte, lo más fuerte que puedas. O.K. se ha ido nuevamente. Ahora puedes relajar tu cara. Fíjate que cuando arrugas tan fuerte tu nariz, tus mejillas, tu boca, tu frente y hasta tus ojos te ayudan y se ponen tensos también. ¡Oh! otra vez regresa esa vieja mosca, pero esta vez se ha posado en tu frente. Haz arrugas con tu frente, intenta cazar la mosca con tus arrugas, fuerte. Muy bien, ya se ha ido para siempre, puedes relajarte, intenta dejar tu cara tranquila, sin arrugas. Siente cómo tu cara está ahora más tranquila y relajada.

### PECHO Y PULMONES

Vas a respirar hinchándote y deshinchándote como un globo. Vas a coger el aire por la nariz intentando llenar todos tus pulmones de aire... aguanta a respiración contando tres segundos 1-2-3 y siente la presión en todo tu pecho ... luego sueltas el aire por la boca despacito, poco a poco y cierras los ojos y comprueba cómo todo, todo tu cuerpo se va

desinflando como un globo y cómo todo tu cuerpo se va hundiendo y aplastando contra el sofá o la cama donde estás tumbado...con el aire suelta toda las cosas malas, todas las cosas que no te gustan, todas las cosas que te preocupan... ¡Fuera! ... “échalas”... y quédate respirando normal y notando esa sensación tan buena de tranquilidad, de dejadez de paz... respirando como tú respiras normalmente y notando cómo el aire entra y sale sin dificultad... ¡Vamos a respirar de nuevo profundamente “coge el aire por tu nariz...hincha el globo todo lo que puedas y cuenta hasta tres 1-2-3 aguantando el aire! Y suelta por la boca, despacio, cerrando los ojos y convirtiéndote en un globo que se va deshinchando, deshinchando, hundiéndose, hundiéndose... aplastándose y quedándose tranquilo...

## ESTÓMAGO

“Imagina que estás tumbado sobre la hierba” ¡Oh, mira por ahí viene un elefante, pero él no está mirando por donde pisa, no te ha visto, ¡Va a poner un pie sobre tu estómago! ¡No te muevas! no tienes tiempo de escapar. Trata de tensar el estómago poniéndolo duro, realmente duro, aguanta así, espera, parece como si el elefante se fuera a ir en otra dirección. Relájate, deja el estómago blandito y relajado lo más que puedas. Así te sientes mucho mejor. ¡Oh! por ahí vuelve otra vez. ¿Estás preparado? Tensa el estómago fuerte, si él te pisa y tienes el estómago duro no te hará daño. Pon tu estómago duro como una roca. O.K., parece que nuevamente se va. Puedes relajarte. Siente la diferencia que existe cuando tensas el estómago y cuando lo dejas relajado. Así es como quiero que te sientas, tranquilo y relajado. No podrás creerlo, pero ahí vuelve el elefante y esta vez parece que no va a cambiar de camino, viene derecho hacia ti. Tensa el estómago. Ténsalo fuerte, lo tienes casi encima de ti, pon duro el estómago, está poniendo una pata encima de ti, tensa fuerte. Ahora ya parece que se va, por fin se aleja. Puedes relajarte completamente, estar seguro, todo está bien, te sientes seguro, tranquilo y relajado. Esta vez vas a imaginarte que quieres pasar a través de una estrecha valla en cuyos bordes hay unas estacas. Tienes que intentar pasar y para ello te vas a hacer delgado, metiendo tu estómago hacia dentro, intentando que tu estómago toque tu columna. Trata de meter el estómago todo lo más que puedas, tienes que atravesar esa valla. Ahora relájate y siente cómo tu estómago está ahora flojo. Muy bien, vamos a intentar nuevamente pasar a través de esa valla. Mete el estómago, intenta que toque tu columna, déjalo realmente metido, muy metido, tan metido como puedas, aguanta así, tienes que pasar esa valla. Muy bien, has conseguido pasar a

través de esa estrecha valla sin pincharte con sus estacas. Relájate ahora, así te sientes mejor. Lo has hecho muy bien.

### PIERNAS Y PIES

Ahora imagínate que estás parado, descalzo y tus pies están dentro de un pantano lleno de barro espeso. Intenta meter los dedos del pie dentro del barro. Probablemente necesitarás tus piernas para ayudarte a empujar. Empuja hacia dentro, siente cómo el lodo se mete entre tus pies. Ahora salte fuera y relaja tus pies. Deja que tus pies se queden como flojos y fíjate cómo estás así. Te sientes bien cuando estás relajado. Volvemos dentro del espeso pantano. Mete los pies dentro, lo más dentro que puedas. Deja que los músculos de tus piernas te ayuden a empujar tus pies. Empuja fuerte, el barro cada vez está más duro. O.K. salte de nuevo y relaja tus piernas y tus pies. Te sientes mejor cuando estás relajado. No tenses nada. Te sientes totalmente relajado.

### IMAGEN POSITIVA

Ahora que has terminado todos los ejercicios vas a fijarte en lo que notas en tu cuerpo...cuando estamos relajados notamos diferentes sensaciones, pesadez, calor, cansancio, sueño, que nuestro cuerpo pesa y no nos podemos mover, o tal vez todo lo contrario que nuestro cuerpo no pesa y parece como que flotamos, podemos notar cosquillitas y hormigueo en los dedos de las manos... busca tus sensaciones de relajación... fíjate en ellas y disfrútalas... tu mente y tu pensamiento se puede quedar con ellas...y repetir lo que notas... calor... calor... flotar... flotar... Vas a elegir una imagen para ti... tu imagen positiva: un lugar, un sitio, real o imaginario, que hayas estado o no, un sitio que solo por estar allí ya estarías tranquilo y relajado...y te lo vas a imaginar lo mejor posible... lo que ves, lo que oyes, lo que notas en tu cuerpo, hasta puedes imaginarte lo que hueles... y cómo estás allí tumbado en la hierba, en la arena, flotando en el mar, flotando en una nube blanca de algodón, volando como un ave... tu imagen. Y mantente en ella mientras estás relajado... ¡Has terminado! No te levantes de golpe, estírate, abre los ojos, bosteza, sonríe... y ya te puedes levantar.



## Anexo 11. Presentación sobre el mindfulness



### ¿Qué significa "mindfulness"?

mind = MENTE  
fulness = PLENITUD

expliquémoslo mejor...

Se trata de centrarse en el **AQUI** y el **AHORA**

¿Os acordáis de la **atención plena** cuando hablábamos del **rendimiento**?  
El centrarse en una **actividad única** ignorando las distracciones

NOS AYUDARÁ CON EL MINDFULNESS

2

### ¿QUÉ MÁS ASPECTOS HAY QUE TENER EN CUENTA? Algunos ya os sonarán

**Consciencia corporal**  
Tómate unos minutos para hacer un ejercicio de respiración relajada (como con Koeppen) mientras te fijas en cómo está cada parte de tu cuerpo (tu postura, las sensaciones...)

**La alegría**  
Ten en mente tus fortalezas y virtudes, agrádecélas. Que te impulsen en tus tareas.

Intenta realizar 1 tarea cada vez y terminarla antes de pasar a otra

Centrarse en el presente NO debe impedir planificarnos y ponernos metas

3

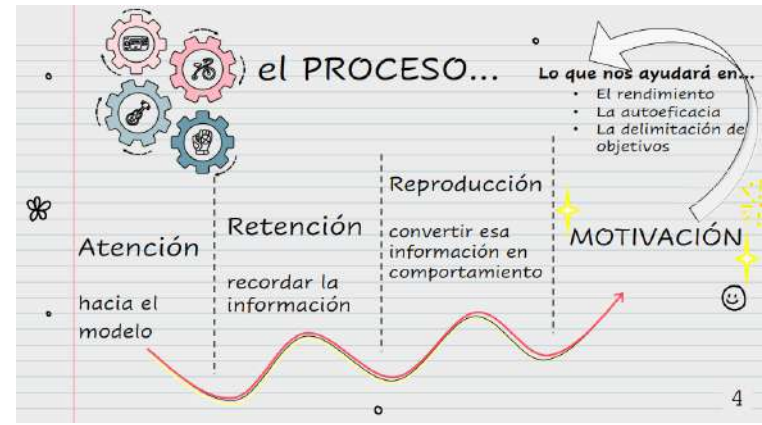
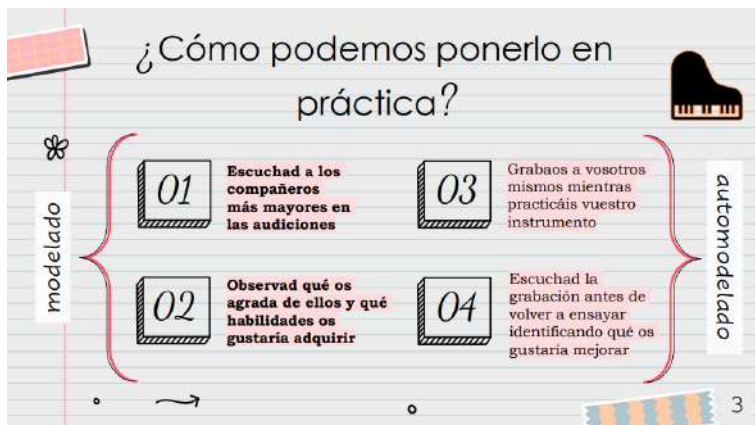
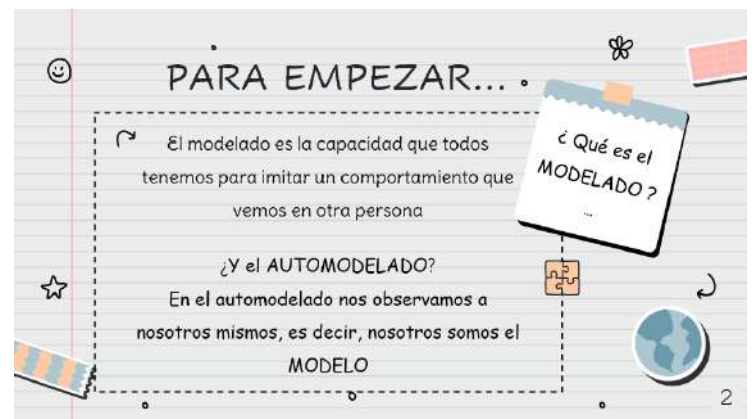
### ¿EN QUÉ NOS AYUDA EL MINDFULNESS?

- 01 En la autoeficacia, autoconcepto y autoestima
- 02 En el aprendizaje autorregulado
- 03 En nuestro rendimiento
- 04 En la concentración

y **TODO** esto, a su vez, ayudará al mindfulness

4

## Anexo 12. Presentación sobre el automodelado



## **Anexo 13. Documento de consentimiento informado**

### DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

D. /Dña. ...., con DNI nº .....

Manifiesto que he leído y entendido la hoja de información que se me ha entregado, que he hecho las preguntas que me surgieron sobre el proyecto y que he recibido información suficiente sobre el mismo.

Presto libremente mi conformidad para participar en el proyecto titulado “Programa psicoeducativo para alumnos en Enseñanzas Elementales de música”.

He sido también informado/a de que los datos personales de mi hijo/a serán protegidos e incluidos en un fichero que deberá estar sometido a las garantías del Reglamento General de Protección de Datos (RGPD), que entró en vigor el 25 de mayo de 2018 que supone la derogación de Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre referidos a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales

Tomando ello en consideración, otorgo mi consentimiento para cubrir los objetivos especificados en el proyecto.

Valencia, a        de        de 2023

Firmado:

## Anexo 14: Kenny Music Performance Anxiety Inventory (KMPAI)

(1) *totalmente en desacuerdo*   (2) *muy en desacuerdo*   (3) *algo en desacuerdo*   (4) *indiferente*   (5) *algo de acuerdo*   (6) *muy de acuerdo*   (7) *totalmente de acuerdo*

1. Algunas veces me siento deprimido sin saber por qué.	1	2	3	4	5	6	7
2. Me resulta fácil confiar en los demás.	1	2	3	4	5	6	7
3. Raramente siento que controlo mi vida.	1	2	3	4	5	6	7
4. A menudo me falta la energía necesaria para hacer cosas.	1	2	3	4	5	6	7
5. Preocuparse demasiado es un rasgo de mi familia.	1	2	3	4	5	6	7
6. A menudo siento que la vida no tiene mucho que ofrecerme.	1	2	3	4	5	6	7
7. Cuanto más trabajo en la preparación de un concierto, más probable es que cometa un error importante.	1	2	3	4	5	6	7
8. Me resulta difícil depender de los demás.	1	2	3	4	5	6	7
9. Mis padres fueron en gran medida sensibles a mis necesidades.	1	2	3	4	5	6	7
10. Antes de los conciertos no sé nunca si haré una buena interpretación.	1	2	3	4	5	6	7
11. A menudo siento que no valgo mucho como persona.	1	2	3	4	5	6	7
12. Durante las interpretaciones, llego a cuestionarme si llegaré al final de la interpretación.	1	2	3	4	5	6	7
13. Pensar en cómo voy a ser evaluado interfiere en mi interpretación.	1	2	3	4	5	6	7
14. Incluso durante las ejecuciones más estresantes, confío en que haré una buena interpretación.	1	2	3	4	5	6	7
15. A menudo me preocupa la reacción negativa del público.	1	2	3	4	5	6	7
16. A veces me siento preocupado sin ningún motivo en particular.	1	2	3	4	5	6	7
17. Desde el principio de mis estudios, recuerdo tener ansiedad ante las interpretaciones.	1	2	3	4	5	6	7
18. Me preocupa que una mala interpretación arruine mi carrera.	1	2	3	4	5	6	7
19. Mis padres casi siempre me escuchaban.	1	2	3	4	5	6	7
20. Renuncio a interpretaciones interesantes debido a la ansiedad.	1	2	3	4	5	6	7
21. De niño, a menudo me sentía triste.	1	2	3	4	5	6	7
22. A menudo me preparo para un concierto con una sensación de terror y desastre inminente.	1	2	3	4	5	6	7
23. A menudo siento que no tengo nada por lo que vivir.	1	2	3	4	5	6	7
24. Mis padres me animaron a probar cosas nuevas.	1	2	3	4	5	6	7
25. Me preocupo tanto antes de una interpretación que no puedo dormir.	1	2	3	4	5	6	7
26. Mi memoria suele ser muy fiable.	1	2	3	4	5	6	7

## Anexo 15. Musical Self-Regulated Learning Questionnaire

When practising or learning music, how often do you:

(1) *Not at all*

(7) *Always*

1. Evaluate the quality or progress of learning.	1	2	3	4	5	6	7
2. Rearrange materials to improve learning (changing the order of passages within a piece or the inclusion of studies or other related musical material).	1	2	3	4	5	6	7
3. Set goals and plan for the sequencing, timing, and completion of activities in relation to those goals.	1	2	3	4	5	6	7
4. Seek information from non-social sources (recordings, concerts, books or scores).	1	2	3	4	5	6	7
5. Keep records of events or results.	1	2	3	4	5	6	7
6. Select and rearrange the physical setting (practice environment) to facilitate learning.	1	2	3	4	5	6	7
7. Arrange or imagine a reward/punishment for success/failure.	1	2	3	4	5	6	7
8. Rehearse and make an effort to memorise through practice.	1	2	3	4	5	6	7
9. Seek assistance from peers, teachers, or others.	1	2	3	4	5	6	7
10. Review records of past performances or exams, notes, or texts.	1	2	3	4	5	6	7

## Anexo 16. Cuestionario de autoconcepto musical en alumnos de conservatorio (AMAC)

(1) *muy en desacuerdo*    (2) *en desacuerdo*    (3) *de acuerdo*    (4) *muy de acuerdo*

1. Soy bueno tocando mi instrumento.	1	2	3	4
2. Tengo menos éxito tocando mi instrumento en las audiciones que los demás alumnos que se encuentran en el mismo curso/nivel que yo.	1	2	3	4
3. En general, me siento disgustado conmigo mismo/a.	1	2	3	4
4. Tengo más éxito en las audiciones cuando creo que soy el mejor.	1	2	3	4
5. En general, me siento feliz.	1	2	3	4
6. Normalmente me siento con mucha energía física.	1	2	3	4
7. Tengo más habilidad para tocar mi instrumento que la gente de mi edad.	1	2	3	4
8. Soy de las personas que les cuesta aprender algo nuevo en la técnica de mi instrumento.	1	2	3	4
9. Como músico, me siento satisfecho/a conmigo mismo/a	1	2	3	4
10. Puedo practicar con mi instrumento durante mucho tiempo seguido sin cansarme	1	2	3	4
11. Me considero una persona hábil cuando practico con mi instrumento.	1	2	3	4
12. Desearía ser diferente.	1	2	3	4
13. Tengo más éxito en las audiciones delante del público cuando creo que puedo hacerlo mejor que mis compañeros.	1	2	3	4
14. Me veo torpe en las actividades que realizamos en las clases colectivas de mi instrumento.	1	2	3	4

## Anexo 17. Time Management Behavior Questionnaire (TMBQ)

(1) *nunca*    (2) *pocas veces*    (3) *algunas veces*    (4) *habitualmente*    (5) *siempre*

1. Cuando decido qué es lo que voy a intentar conseguir a corto plazo, tengo en cuenta también mis objetivos a largo plazo.	1	2	3	4	5
2. Cuando hago una lista de cosas a realizar, al final del día se me ha olvidado o la he dejado de lado.	1	2	3	4	5
3. Llevo una libreta para apuntar notas e ideas.	1	2	3	4	5
4. Subestimo el tiempo necesario para cumplimentar tareas.	1	2	3	4	5
5. Repaso mis objetivos para determinar si debo hacer cambios.	1	2	3	4	5
6. Organizo mis actividades con al menos una semana de antelación.	1	2	3	4	5
7. Divido proyectos complejos y difíciles en pequeñas tareas más manejables.	1	2	3	4	5
8. Al final de cada día, dejo mi lugar de trabajo ordenado y bien organizado.	1	2	3	4	5
9. Establezco objetivos a corto plazo para lo que quiero conseguir en pocos días o semanas.	1	2	3	4	5
10. Tengo la sensación de controlar mi tiempo.	1	2	3	4	5
11. Cuando observo que contacto frecuentemente con alguien, apunto su nombre, dirección y número de teléfono en un lugar especial.	1	2	3	4	5
12. Puedo encontrar las cosas que necesito más fácilmente cuando mi lugar de trabajo está “patas arriba” y desordenado que cuando está ordenado y organizado.	1	2	3	4	5
13. Me marco fechas límite cuando me propongo realizar una tarea.	1	2	3	4	5
14. Escribo notas para recordar lo que necesito hacer.	1	2	3	4	5
15. Tengo que emplear mucho tiempo en tareas sin importancia.	1	2	3	4	5
16. El tiempo que empleo en gestionar el tiempo y organizar mi jornada de trabajo es tiempo perdido.	1	2	3	4	5
17. Busco maneras de incrementar la eficacia con que realizo las actividades en mi trabajo.	1	2	3	4	5
18. Hago una lista de cosas que hacer cada día y pongo una señal al lado cuando la he cumplido.	1	2	3	4	5
19. Encuentro difícil mantener un horario porque los demás me apartan de mi trabajo.	1	2	3	4	5
20. Mis jornadas de trabajo son demasiado impredecibles para planificar y gestionar mi tiempo.	1	2	3	4	5
21. Termino tareas de alta prioridad antes de realizar las menos importantes.	1	2	3	4	5
22. Llevo una agenda conmigo.	1	2	3	4	5
23. Cuando estoy desorganizado soy más capaz de adaptarme a acontecimientos inesperados.	1	2	3	4	5
24. Repaso mis actividades diarias para ver donde pierdo el tiempo.	1	2	3	4	5

25. Mantengo un diario de las actividades realizadas.	1	2	3	4	5
26. Tengo algunas de mis ideas más creativas cuando estoy desorganizado.	1	2	3	4	5
27. Durante un día de trabajo evaluó si estoy cumpliendo con el horario que he preestablecido.	1	2	3	4	5
28. Utilizo un sistema de bandejas para organizar la información.	1	2	3	4	5
29. Me doy cuenta de que estoy aplazando las tareas que no me gustan pero que son necesarias.	1	2	3	4	5
30. Noto que puedo hacer un mejor trabajo si aplazo las tareas que no me gustan en lugar de intentar hacerlas por orden de importancia.	1	2	3	4	5
31. Establezco prioridades para determinar en qué orden haré las tareas cada día.	1	2	3	4	5
32. Si sé que voy a tener que esperar un tiempo, preparo alguna tarea para realizar mientras tanto.	1	2	3	4	5
33. Establezco bloques de tiempo en mis horarios para actividades que hago habitualmente (compras, ocio, navegar por la web, ...)	1	2	3	4	5
34. Encuentro lugares para trabajar donde puedo evitar interrupciones y distracciones.	1	2	3	4	5