

UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

**Aportes de un abordaje
musicoterapéutico en el manejo y
prevención de la ansiedad escénica
en estudiantes del pregrado en
música de la Universidad Distrital
Francisco José de Caldas**

Lucía Alejandra López Mejía

**Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Artes, Maestría en Musicoterapia
Bogotá D.C., Colombia
2026**

Aportes de un abordaje musicoterapéutico en el manejo y prevención de la ansiedad escénica en estudiantes del pregrado en música de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Lucía Alejandra López Mejía

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para
optar al título de:

Magister en Musicoterapia

Director (a): Mauricio Echeverri
Mg.

Línea de Investigación:
Musicoterapia en Educación

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Artes, Maestría en Musicoterapia
Bogotá D.C., Colombia

2026

Resumen

La presente investigación exploró el proceso musicoterapéutico desarrollado con cinco estudiantes del pregrado en Música de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, con el objetivo de describir sus aportes en el manejo y prevención de la ansiedad escénica, a partir de cuatro categorías de análisis: optimismo disposicional, autoeficacia, motivación de logro y preocupaciones ante eventos futuros. El estudio se desarrolló desde un enfoque mixto anidado con predominio cualitativo, basado en la investigación-acción, complementado por un componente cuantitativo descriptivo. El abordaje incluyó 18 sesiones, estructuradas en cuatro fases: vinculación; exploración y elaboración musical; consolidación e integración; y cierre, fundamentadas en el enfoque centrado en la experiencia musical de Kenneth Aigen (2005), el modelo musicocentrado y los cuatro métodos de Bruscia. La investigación se apoyó en los lineamientos de la musicoterapia en educación y la musicopromoción de la salud. Para la recolección de datos se utilizaron herramientas cualitativas, incluyendo encuesta sociodemográfica, entrevistas semiestructuradas pretest y posttest, protocolos de análisis de sesión, microanálisis y los IAPs de Bruscia, junto con el instrumento cuantitativo IADM-K en fases pretest y posttest. Los resultados evidenciaron que el abordaje favoreció el fortalecimiento de recursos personales y musicales para afrontar la ansiedad escénica y promovió una resignificación de la experiencia de la ejecución en público. Si bien los cambios cuantitativos no alcanzaron significancia estadística, el análisis cualitativo mostró cambios relevantes en los estudiantes, reafirmando el valor de la musicoterapia como estrategia efectiva en contextos formativos musicales, que favorece el bienestar emocional y el desarrollo artístico.

Palabras clave: musicoterapia, ansiedad escénica, promoción y prevención, estrategias de afrontamiento, estudiantes de música, jóvenes.

Abstract

Contributions of a music therapy intervention in the management and prevention of music performance anxiety among undergraduate music students at the Universidad Distrital Francisco José de Caldas

This research explored the music therapy process with five undergraduate music students from the Universidad Distrital Francisco José de Caldas, aiming to describe its contribution to the management and prevention of performance anxiety. The study was structured around four analytical categories: dispositional optimism, self-efficacy, achievement motivation, and concerns regarding future events. Adopting a nested mixed-methods approach with a qualitative predominance based on action research, the intervention consisted of 18 sessions organized into four phases: rapport-building, musical exploration and elaboration, consolidation and integration, and termination. The theoretical framework was grounded in Kenneth Aigen's (2005) Music-Centered approach, the music-centered model, and Bruscia's four methods, incorporating guidelines from music therapy in education and health promotion. Data collection utilized qualitative tools including semi-structured pretest and posttest interviews, session analysis protocols, microanalysis, and Bruscia's Improvisation Assessment Profiles (IAPs) alongside the IADM-K quantitative instrument. The results demonstrated that the intervention strengthened both personal and musical resources for coping with stage anxiety and fostered a reframing of the public performance experience. While quantitative changes did not reach statistical significance, the qualitative analysis revealed substantial shifts in the students' experiences, reaffirming music therapy as an effective strategy in formal musical education to enhance emotional well-being and artistic development.

Keywords: music therapy, performance anxiety, promotion and prevention, coping strategies, music students, youth.

Tabla de contenido

RESUMEN	3
ABSTRACT	4
LISTA DE FIGURAS	7
LISTA DE TABLAS	8
INTRODUCCIÓN	10
1. Situación problemática	11
1.1 <i>Antecedentes</i>	12
1.2 <i>Justificación</i>	18
1.3 <i>Planteamiento del problema</i>	22
1.3.1 <i>Pregunta de investigación</i>	22
1.3.2 <i>Preguntas subordinadas</i>	23
1.4 <i>Objetivos de investigación</i>	23
1.4.1 <i>Objetivo general</i>	23
1.4.2 <i>Objetivos específicos</i>	23
2. MARCO TEÓRICO	24
2.1 <i>Ansiedad</i>	24
2.2 <i>Ansiedad escénica en músicos</i>	28
2.2.1 <i>Factores de la ansiedad escénica</i>	29
2.2.2 <i>Estrategias de afrontamiento</i>	31
2.3 <i>Juventud</i>	36
2.4 <i>Músicos en formación profesional</i>	40
2.5 <i>Musicoterapia</i>	43
2.5.1 <i>Definición</i>	43
2.5.2 <i>Musicoterapia en educación</i>	45
2.5.3 <i>Promoción de la salud</i>	46
2.5.4 <i>Enfoque Musicoterapéutico</i>	48
2.5.5 <i>Perfiles de Improvisación de Musicoterapia</i>	50
2.5.6 <i>Investigación-acción</i>	52
2.5.7 <i>Aspectos Éticos de la Práctica</i>	53
2.5.8 <i>Aspectos Éticos en la investigación</i>	54
3. METODOLOGÍA	55
3.1 <i>Diseño de Investigación</i>	55
3.2 <i>Participantes</i>	55
3.2.1 <i>Criterios de Selección</i>	56
3.3 <i>Categorización</i>	57
3.4 <i>Instrumentos de análisis y recolección</i>	59
3.4.1 <i>Instrumentos de recolección cualitativos</i>	59
3.4.2 <i>Instrumento cuantitativo</i>	63
3.5 <i>Procedimiento</i>	65
3.5.1 <i>Presentación y aprobación del proyecto en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas</i>	65
3.5.2 <i>Socialización del proceso musicoterapéutico con la población y firma de los consentimientos informados</i>	66
3.5.3 <i>Valoración de la población</i>	66
3.5.4 <i>Fases del proceso terapéutico</i>	66
3.5.5 <i>Aplicación de instrumentos posttest</i>	69
3.5.6 <i>Análisis de datos</i>	69

4. RESULTADOS	71
4.1 <i>Resultados Herramienta y Análisis Cuantitativo</i>	71
4.2 <i>Resultados Herramienta y Análisis Cualitativos</i>	76
4.2.1 Resumen de las Fases del Proceso Terapéutico	76
4.2.2 Resultados del Microanálisis de los Protocolos de Sesión	82
4.2.3 Resultados de los Perfiles de Valoración de las Improvisaciones IAPs	97
4.2.4 Resultados de entrevistas.....	103
5. DISCUSIÓN	109
5.1 <i>Discusión de los datos individuales</i>	110
5.1.1 Estudiante S.....	110
5.1.2 Estudiante JF.....	112
5.1.3 Estudiante JM.....	114
5.1.4 Estudiante D	116
5.1.5 Estudiante JJ	117
5.2 <i>Discusión de los datos del proceso a nivel grupal</i>	119
6. CONCLUSIONES	130
7. RECOMENDACIONES	132
REFERENCIAS	134

Lista de figuras

Figura 1. Comparación Medias pre-post.	75
Figura 2. Gráfico Resumen microanálisis, estudiante S.	87
Figura 3. Gráfico Resumen microanálisis, estudiante JF.	90
Figura 4. Gráfico Resumen microanálisis, estudiante JM.	92
Figura 5. Gráfico Resumen microanálisis, estudiante D.	94
Figura 6. Gráfico Resumen microanálisis, estudiante JJ.	96
Figura 7. Gráfico Resultados Resumen Indicador Microanálisis grupal.	97
Figura 8. Resultado indicador entrevistas.	109

Lista de tablas

Tabla 1. Métodos de musicoterapia de Bruscia (2007)	50
Tabla 2. Preguntas entrevistas semiestructuradas.....	60
Tabla 3. Equivalencias del Perfil Distinción y sus equivalencias con la Categoría Optimismo Disposicional.....	62
Tabla 4. Equivalencias del Perfil Autonomía y sus equivalencias con la Categoría Autoeficacia.....	62
Tabla 5. Equivalencias del Perfil Congruencia y sus equivalencias con la Categoría Motivación de logro.	63
Tabla 6. Equivalencias del Perfil Tensión y sus equivalencias con la Categoría Preocupaciones ante eventos futuros.....	63
Tabla 7. Frecuencias por ítem, Factor Vulnerabilidades psicológicas- Prueba IADM-K pretest (postest).	72
Tabla 8. Frecuencia, Factor preocupaciones asociadas a próximas presentaciones- Prueba IADM-K, pretest (postest).	74
Tabla 9. Resultados descriptivos y prueba t.....	74
Tabla 10. Ejemplo de microanálisis, estudiante S.....	85
Tabla 11. Cuadro resumen del Microanálisis de la participante S.	86
Tabla 12. Cuadro resumen del Microanálisis de la participante JF.....	88
Tabla 13. Cuadro resumen del Microanálisis de la participante JM.....	90
Tabla 14. Cuadro resumen del Microanálisis de la participante D.	92
Tabla 15. Cuadro resumen del Microanálisis de la participante JJ.....	95
Tabla 16. Resultados IAPS, Estudiante S.	98
Tabla 17. Resultados IAPS, Estudiante JF.....	99
Tabla 18. Resultados IAPS, Estudiante JM.....	101
Tabla 19. Resultados IAPS, Estudiante D.....	101
Tabla 20. Resultados IAPS, Estudiante JJ.....	103
Tabla 21. Análisis de la Entrevista Estudiante S.	104
Tabla 22. Análisis de la Entrevista Estudiante JM.....	105
Tabla 23. Análisis de la Entrevista Estudiante JF.....	106
Tabla 24. Análisis de la Entrevista, Estudiante D.....	107
Tabla 25. Análisis de la Entrevista, Estudiante JJ.....	108
Tabla 26. Resultados de S.	111
Tabla 27. Resultados percentiles por dimensión IADM-K estudiante S.	112
Tabla 28. Resultados de JF.....	113
Tabla 29. Resultados percentiles por dimensión IADM.K estudiante JF.....	113
Tabla 30. Resultados de JM.....	114
Tabla 31. Resultados percentiles por dimensión IADM-K estudiante JM.....	116
Tabla 32. Resultados de D.	116
Tabla 33. Resultados percentiles por dimensión IADM-K estudiante D.....	117
Tabla 34. Resultados de JJ.....	118

Tabla 35. Resultados IADM-K estudiante JJ.....	119
Tabla 36. Resultados Grupales.....	119
Tabla 37. Resultados Diferencias Instrumento IADM-K por participante.....	122

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tuvo como propósito describir los aportes de un abordaje musicoterapéutico en el manejo y la prevención de la ansiedad escénica de un grupo de estudiantes de música de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Este trabajo se basó en una investigación mixta anidada con énfasis en el modelo cualitativo de investigación-acción.

Teniendo en cuenta lo anterior, en el primer capítulo se mencionan las causas de la ansiedad escénica en estudiantes universitarios de música, se describen algunas características y el grado de propagación de la ansiedad escénica, se explican algunos métodos y técnicas que se han aplicado para disminuir la afección, así como las diferentes estrategias de afrontamiento de la ansiedad escénica que tienen en cuenta los estudiantes. Así mismo, se evidencia el uso de la musicoterapia en el contexto educativo para fomentar el buen desarrollo personal y profesional de estudiantes universitarios de música y su uso relacionado con el tema de interés local e internacional. Finalmente, se refleja la importancia del abordaje, además de plantear la pregunta problema de investigación y sus preguntas subordinadas, así como el objetivo general y objetivos específicos para el desarrollo del proyecto.

En el segundo capítulo, se abordan los conceptos de ansiedad y ansiedad escénica, describiendo los diferentes tipos de síntomas, los factores y las estrategias de afrontamiento para su prevención y control. Adicionalmente se contextualiza la etapa de desarrollo que caracteriza a la población, describiendo sus habilidades y necesidades, en específico, en la formación profesional musical, y los métodos y técnicas más usados de la musicoterapia para suplir sus necesidades. Finalmente, se aborda el concepto de musicoterapia en el que está fundamentada esta investigación, junto con la forma de abordaje en la línea en educación, el enfoque basado en la promoción de la salud, una descripción teórica del método y las técnicas musicoterapéuticas utilizadas dentro del proceso terapéutico y las consideraciones éticas y de la investigación tenidas en cuenta para la ejecución de este proyecto.

En el tercer capítulo se presenta la metodología de la investigación, la cual incluye los instrumentos de valoración cualitativos y cuantitativos utilizados, tales como las entrevistas semiestructuradas, bitácoras, protocolos, microanálisis, el instrumento IADM-K y los IAPs. Así mismo, en este apartado, se describen las categorías relacionadas con el tema de investigación, la caracterización de los participantes y los criterios de inclusión y exclusión. Finalmente, se detalla el procedimiento, que comprende las fases del proceso musicoterapéutico y la estrategia de análisis de los datos.

En el siguiente capítulo se describen los resultados grupales e individuales de cada instrumento tanto en el abordaje cualitativo como en el cuantitativo. Para tal fin, se hacen los análisis descriptivos y comparativos a partir de los datos obtenidos del instrumento IADM-K, así como el resumen de las fases del proceso musicoterapéutico, el análisis de los resultados del microanálisis de los protocolos, la aplicación de los IAPs y las entrevistas semiestructuradas. Culmina este capítulo con la triangulación de los resultados anteriores presentados en la discusión.

Finalmente, se desarrollan las conclusiones mostrando las evidencias que dan respuesta a cada objetivo específico y al objetivo general, compartiendo así mismo algunas recomendaciones a tener en cuenta para trabajos posteriores.

1. Situación problemática

Este proyecto tiene la intención de trabajar desde la musicoterapia la prevención y el manejo de la ansiedad escénica en estudiantes del pregrado en música con énfasis en interpretación para brindar un buen desarrollo en su profesión. Con base en esto, a continuación se exponen diferentes investigaciones que hacen uso de la musicoterapia en la población de estudiantes universitarios de música, las causas de la ansiedad escénica, algunas estrategias de afrontamiento, la creación de programas y la implementación de la

musicoterapia como estrategia para el manejo de la ansiedad en el ámbito educativo. Terminado este apartado, se presenta la justificación, la pregunta de investigación y los objetivos del proyecto.

1.1 Antecedentes

Es importante resaltar los diversos estudios que han investigado sobre las diferentes causas de la ansiedad escénica en estudiantes universitarios de música. Un ejemplo, es el estudio realizado por Montiel y Clares (2023) titulado *Ansiedad Escénica en estudiantes de Enseñanzas Profesionales de Música*, cuyo objetivo fue analizar los niveles de la Ansiedad escénica musical (AEM) en estudiantes de enseñanza profesional de música de la región de Murcia en España y examinar diferencias según algunas variables; se encontró en una muestra de 403 alumnos que los factores de ansiedad más altos son el de aprehensión somática proximal¹ y preocupación/miedo. Las mujeres, los instrumentistas de vientos, los estudiantes con padres músicos y los músicos con mayor número de años de estudios musicales presentan los mayores niveles de ansiedad.

Así mismo, Castillo y Moreno (2025) realizaron un artículo en México, llamado *Una aproximación a la ansiedad en la interpretación musical: información experiencias, reflexiones y algunas vías de solución*, en el que se hace una investigación documental sobre la ansiedad escénica en la interpretación musical, se describen las características y el grado de propagación de la ansiedad escénica; al mismo modo, se habla sobre la importancia de la implementación de asignaturas dentro de los programas de estudio para el tratamiento de la ansiedad y del papel de los docentes frente al padecimiento en sus estudiantes, de lo cual resalta que uno de los factores que puede propagar la ansiedad escénica son los métodos empleados para educar ya que en muchos casos no considera el aspecto emocional como foco de atención, además del ambiente educativo basado en la competencia.

¹ Tipo de ansiedad física que se relaciona con el performance musical, que se manifiesta como una sensación física de tensión en áreas del cuerpo que se usan en la interpretación, palpitaciones, sudoración o dificultad para respirar.

Ampliando lo anterior, Castillo y Moreno (2025) también plantean y explican algunos métodos y técnicas que se han aplicado para disminuir la afección, los cuales se dividen en fisiológicas, cognitivas, meditativas y otras. Dentro de las fisiológicas se encuentra la técnica Alexander que enfatiza en la autonomía de la determinación del individuo para establecer su productividad, el método Feldenkrais que se centra en lo psicocorporal, y la relajación progresiva de Jacobson relacionando las reflexiones, representaciones mentales y la condición de los músculos. Las cognitivas incluyen la restauración cognitiva procedente del psicoanálisis, la terapia racional emotivo-conductual, y la teoría del ABC basado en lo emotivo y conductual. Por su parte, las meditativas corresponden al mindfulness que reduce la depresión, ansiedad, favorece la concentración, memoria y autocontrol. Dentro del grupo catalogado como otras técnicas se encuentra la musicoterapia que aporta un resultado positivo al reducir la ansiedad y favorece la musicalidad al trabajar grupalmente. Por último, los autores resaltan que hay pocas investigaciones en las que relacione la musicoterapia con la ansiedad de la interpretación musical.

Adicionalmente a los métodos nombrados, en el estudio titulado *La Ansiedad escénica en estudiantes de música y sus métodos de tratamiento, una revisión bibliográfica* de Beltrán y Borja (2022), cuyo objetivo fue realizar una revisión de la literatura para recopilar métodos y técnicas para el tratamiento de la ansiedad escénica, teniendo una base de 23 artículos, se encontró que uno de los métodos más efectivos es “la terapia cognitivo conductual” ya que al usar la percepción de ideas irracionales del usuario, se puede cambiar la forma de pensar y actuar de éste y contribuir en su bienestar. Otro de los métodos es el tratamiento farmacológico ya que ayuda a disminuir la sintomatología fisiológica aunque no brinda una solución duradera y definitiva y puede generar dependencia. Por otro lado existe el “mindfulness” el cual brinda herramientas para el control de la ansiedad sin efectos secundarios. También nombran la musicoterapia como método de tratamiento, ya que contribuye a las dificultades técnicas e interpretativas así como en la vida del músico. Los autores recomiendan realizar una mayor investigación en la ansiedad escénica al no tener tratamientos específicos.

De la misma forma, también se han planteado diferentes estrategias de afrontamiento de la ansiedad escénica que toman los estudiantes. Vento (2017), en su investigación llamada *Ansiedad y afrontamiento en estudiantes de un conservatorio de música* realizado en Perú, planteó como objetivo analizar la relación entre la ansiedad rasgo-estado y las estrategias de afrontamiento en un grupo de estudiantes de música. El investigador encontró que los estudiantes de música tienden a manejar situaciones con mayor intensidad emocional a comparación de estudiantes no músicos, además, la ansiedad rasgo registra asociación positiva/significativa con estrategias negación, desentendimiento mental y conductual, generando una tendencia evitativa frente al potencial de riesgo, lo que evidencia que estas estrategias no disminuyen los niveles de ansiedad de los participantes, generando estados de vulnerabilidad y conductas pasivas. Dentro de las estrategias que plantea, incluye la novedad por estímulo, afrontamiento activo y planificación. Por otro lado, el autor encontró diferencias significativas en la ansiedad estado según sexo, evidenciando que las mujeres presentaron mayores niveles de ansiedad estado, en cuanto a los hombres, utilizan mayormente la estrategia de afrontamiento humor autodescalificador y agresivo, al calificar su propio desempeño interpretativo, así como la estrategia de supresión de actividades en competencia. Finalmente, el autor propone evaluar los niveles de ansiedad con instrumentos específicos y ante situaciones que les genere mayor preocupación como exámenes con jurados, audiciones solistas y presentaciones públicas, también recomienda diseñar programas o talleres que brinden herramientas para manejar la ansiedad en situaciones de la profesión de música y que hagan parte de la formación integral del músico.

Por consiguiente, es relevante mencionar la creación de programas como estrategia dentro del campo educativo para la prevención y el manejo de la ansiedad escénica en estudiantes de música. En el Conservatorio Superior de Música de Aragón (2024), en España, se implementó al pensum de la carrera de música una asignatura optativa que hace parte del departamento de pensamiento, cultura y técnicas corporales, titulada *Estrategias psicológicas para la prevención de la ansiedad escénica*. Esta asignatura va dirigida a los estudiantes de primero a séptimo semestre de la especialidad de interpretación; cuenta con una intensidad horaria de una hora por semana. Tiene como objetivo prevenir y gestionar la aparición de la ansiedad escénica; describe y presenta de modo práctico, diferentes técnicas y herramientas psicológicas para mejorar el estudio e

interpretación musical, además de aportar pautas para su aplicación en contextos reales y brindando al desarrollo interpretativo musical y personal de los estudiantes a nivel académico y profesional. La metodología utilizada en esta asignatura se centra en el aprendizaje basado en proyectos, que incluye propuestas de la neuroeducación, de igual forma esta metodología está fundamentada en los conocimientos previos de los estudiantes, que incluye la proposición de actividades motivadoras, fomentando la reflexión individual y colectiva; además de presentar recursos y herramientas útiles para el contexto musical y para la vida, trabaja de forma colaborativa con los docentes y analiza el proceso y los resultados obtenidos.

Ahora bien, entendiendo que para el manejo de la ansiedad escénica se encuentra el empleo de la musicoterapia como una de las estrategias de afrontamiento, a continuación se nombran algunos estudios realizados en el contexto educativo dentro de la población de estudiantes universitarios en música, así como otros que evidencian el uso de la musicoterapia en la ansiedad con este tipo de población.

Teniendo en cuenta la musicoterapia como una de las vías que brinda estrategias de afrontamiento de la ansiedad en estudiantes de música, Ponce de León y Olmo (2021) en su investigación llamada *Diseño e implementación de un programa de musicoterapia de improvisación en un conservatorio de música -análisis de las percepciones de los participantes-*, diseñaron e implementaron un programa de musicoterapia de improvisación dirigido a estudiantes del Conservatorio Profesional de Música Arturo Soria de Madrid, España, el cual tuvo como objetivos generar un estado mayor de bienestar, incrementar su autoconocimiento, favorecer la relación con los compañeros de grupo, mejorar la capacidad de escucha, incrementar el grado de motivación hacia los estudios musicales, disfrutar la actividad musical e interpretación del instrumento, disminuir la ansiedad y potenciar la creatividad. La población a la que se dirigieron fueron estudiantes de música profesional entre los 17 y 20 años con énfasis en canto, fagot, oboe, percusión, saxofón y viola; y con el programa lograron efectos beneficiosos sobre los participantes, como la reducción de tensiones, el aumento de la motivación hacia la música, aumentar el autoconocimiento e incrementar la autoestima, lo que ayudó a favorecer la creatividad. También se logró la expresión de emociones, el aumento de la capacidad de escucha, la

apertura de otros puntos de vista, fortaleciendo el vínculo de los participantes con su entorno y fomentando la comunicación bidireccional, disminuyendo la ansiedad y obteniendo un estado mayor de bienestar.

Por otro lado, en Colombia se han realizado diferentes investigaciones que evidencian el uso de la musicoterapia en el contexto educativo para fomentar el buen desarrollo personal y profesional de estudiantes universitarios de música. Según Aldana (2022) en su trabajo producido en Bogotá titulado *La musicoterapia en el fortalecimiento de la metacognición en estudiantes de pregrado en música de la Universidad Sergio Arboleda con el fin de promover el engagement² académico*, tuvo como objetivo describir los aportes de un abordaje musicoterapéutico que buscó fortalecer la metacognición en dos grupos de estudiantes de pregrado, con el fin de promover el engagement académico en beneficio de su formación profesional y artística. A partir del desarrollo integral del proceso, los resultados de los microanálisis, las valoraciones de los IAPS, las respuestas y análisis de entrevistas pre y post, encontró que la musicoterapia fortaleció la metacognición (autocontrol, planificación, confianza) de los estudiantes promoviendo significativamente el engagement académico, el autocontrol de la volición musical, la planificación para su proyecto académico y profesional, con metas y prioridades claras, además de la confianza, por lo que logró aumentar su percepción de autoeficacia integral en sus capacidades musicales, así como aportó a su expresión y vivencia de la música.

Adicionalmente, en el trabajo realizado en Bogotá titulado *La musicoterapia en el desarrollo de la creatividad de estudiantes y egresados del programa de formación musical de la Universidad El Bosque*, tuvo como objetivo diseñar e implementar un proceso musicoterapéutico que contribuyera al desarrollo de la creatividad de músicos estudiantes y egresados del énfasis arreglos y composición en beneficio de su formación artística. Urrea (2016) concluyó que la musicoterapia aporta al desarrollo creativo de los participantes ya que teniendo en cuenta sus características individuales y su nivel de desarrollo musical genera cambios positivos en beneficio de su desarrollo personal y profesional; fortalece componentes de la creatividad como la apertura a la experiencia y la

² El engagement académico se refiere a la implicación activa y positiva de los estudiantes en el proceso de aprendizaje y en la institución educativa.

fluidez que contribuyen a la toma de riesgos, a su percepción estética, tolerar la ambigüedad, salir de la “zona de confort” y a superar bloqueos creativos; aumenta la flexibilidad en el proceso de creación musical; fortalece la motivación intrínseca. Además, se evidenció que los métodos de improvisación y el trabajo corporal son los medios más eficientes para el desarrollo y fomento de la creatividad; y recalca la importancia del componente grupal para la intervención.

Así mismo, es importante resaltar otros estudios realizados en Colombia que han implementado el uso de la musicoterapia relacionado con el tema de interés. En Bogotá se realizó un estudio llamado *Efectos de una intervención musicoterapéutica en la ansiedad escénica de cinco cantantes en formación del conservatorio de la Universidad Nacional de Colombia*, para disminuir la ansiedad escénica relacionada con su desempeño interpretativo musical. Se utilizó la musicoterapia desde el abordaje plurimodal y se realizaron tanto sesiones grupales como individuales, trabajando métodos como la improvisación, recreación con canciones y receptivo, así como técnicas de Shapira y Bruscia. A través de este estudio se logró una mejor disposición física y psicológica al momento de cantar y se evidenció que la musicoterapia es una alternativa terapéutica para el tratamiento de la ansiedad en cantantes (López, 2013).

De igual manera, en la investigación llamada *La Influencia de la musicoterapia en la mejora de la ansiedad escénica en músicos en formación*, realizada por Cantillo-Guzmán (2024), se desarrolló una propuesta de intervención musicoterapéutica como alternativa no farmacológica a un estudiante de música con énfasis en voz de 27 años, usando el abordaje plurimodal bajo los ejes de improvisación musical, trabajo con canciones y música editada principalmente para tratar la ansiedad escénica. Después de 8 semanas de intervención se evidenció que los niveles de ansiedad escénica disminuyeron, mejoró el rendimiento académico, tomando a la improvisación musical como la herramienta principal para afrontar problemas interpretativos durante una actuación en público, usando el error como una oportunidad para crear; mejoró en las habilidades motrices, auditivas y vocales lo que permitió aumentar su confianza, disminuir el temor a equivocarse y evitar síntomas de ansiedad en respuesta a la inseguridad. La escritura musical y composición le permitió trabajar emocionalmente, reconciliándose consigo mismo, sintiéndose más tranquilo en el

escenario y disfrutando más de la música. La investigadora recomienda que las instituciones educativas incluyan espacios donde los estudiantes adquieran herramientas para afrontar la ansiedad escénica desde la musicoterapia.

Finalmente, cabe resaltar la investigación titulada *Efectos de la musicoterapia en los síntomas de ansiedad por performance musical en estudiantes universitarios de música*, llevada a cabo por Ordoñez (2024) en Bogotá, quien estudió la contribución de la musicoterapia, teniendo en cuenta sus cuatro métodos, en el manejo de la ansiedad por performance musical. Además, aplicó el instrumento K-MPAI y herramientas de análisis cualitativas, los cuales evidencian una reducción estadísticamente significativa en los síntomas de la ansiedad como la generación de esquemas autoderrotistas, autocríticas agresivas, pensamientos catastróficos o la atención desmedida; así como en la disminución de la frustración profesional, generando estados de relajación, promoviendo la empatía, la expresión emocional y verbal, la formación de vínculos, y priorizando las sensaciones sobre pensamientos durante la interpretación musical.

1.2 Justificación

La principal motivación para la realización de este proyecto está basada en las experiencias personales de estudiantes de música y músicos profesionales, como las vividas en sus estudios previos de música, en el transcurso de su carrera y en los primeros años como profesionales durante los cuales experimentaron episodios de ansiedad. Esto es debido a la alta competencia, la exigencia académica y el perfeccionismo musical, al enfrentarse a conciertos solistas, audiciones y exámenes con jurado, lo que genera reacciones fisiológicas como sudoración en las manos, respiración rápida o mareos que perjudican la interpretación musical, además de pensamientos no funcionales como miedos, inseguridades y cuestionamientos ante su desempeño musical antes, durante y después de la ejecución musical. Esto puede conducir a la creación de dudas en su escogencia de profesión, bajando su autoestima y confianza en sí mismos, llevándolos a considerar dejar la profesión. Por lo que se resalta la importancia de este estudio, ya que contribuirá a que los músicos conozcan e implementen herramientas que permitan el

control de la ansiedad en situaciones específicas del músico desde los primeros años de formación musical profesional.

Dicho lo anterior, es significativo reconocer que la problemática de la ansiedad existe en el contexto de la educación superior, la cual está afectando a los estudiantes a nivel global. Esto es comprobado por un estudio del 2021, realizado por la Organización Mundial de la Salud, quien evidencia que alrededor del 41,6% de los estudiantes sufren de ansiedad a nivel mundial, el 32% sufren de ansiedad en América Latina, lo que afecta la calidad de vida personal y académica de las personas. Además, según la investigación de la Organización Panamericana de la Salud (OPS) del 2020, los jóvenes universitarios son los que tienen la tasa más alta de ansiedad de toda la población, perjudicando mayormente a las mujeres (Supe & Gavilanes, 2023).

Ahora bien, es importante saber que la ansiedad está afectando a los músicos estudiantes y profesionales debido a su estilo de vida en la formación profesional, a sus experiencias de mala salud y a los malos niveles de condición física como las altas demandas de interpretación musical (Chan, 2020). Adicionalmente, se dice que, gracias a estas condiciones y situaciones, se pueden generar otros efectos perjudiciales como conflictos internos y psicológicos, lo que puede llevar a desarrollar estrés ocupacional, depresión y/o varios tipos de ansiedad como la ansiedad por rendimiento, la ansiedad escénica o la ansiedad social (Kenny, 2011) (Ginsborg et al, 2012).

Adentrándose en la ansiedad escénica, ésta se relaciona de manera directa con el perfeccionismo y con las calificaciones de los estudiantes de formación profesional en música ya que estas variables explican el 28% de la ansiedad en músicos profesionales (Zarza et al, 2016). Lo anterior, es apoyado por la investigación de Tamborrino (2001), quien evaluó el nivel de ansiedad en los estudiantes universitarios de música en Estados Unidos, demostrando que el 97,1% de los músicos en etapa formativa experimentan ansiedad antes de salir a escena, y el 86,5% la han experimentado durante la actuación. Así mismo, el 76,5% de la población informa que al sufrir ansiedad se afecta negativamente la capacidad de desempeño en el instrumento al sentirse expuestos y juzgados. Además,

es importante mencionar, que el 20% de los estudiantes de música que sufren ansiedad escénica abandonan los estudios por esta causa y entre un 40% y 60% de los estudiantes ven deteriorada su interpretación (Dalia, 2004, como se citó en Ramón, 2023).

Sumado a eso, es relevante mencionar que más del 50% de los estudiantes con ansiedad presentan síntomas conductuales (Montiel Giraldo, 2023), como ausencia de confianza en sí mismos, pérdida de autocontrol e incomodidad general en el rendimiento, somatizando y manifestándose con síntomas fisiológicos como trastornos musculoesqueléticos y trastornos no musculoesqueléticos, manos frías, sudoración y temblores antes de la actuación (Tamborrino, 2001), taquicardia, necesidad de orinar, hiperventilación; y/o con síntomas cognitivos con pensamientos irracionales, miedo al fracaso o disminución de las emociones (Montiel Giraldo, 2023). Es significativo mencionar que las causas y la sintomatología de la ansiedad se deben abordar y tener en cuenta para el entendimiento y el desarrollo de este estudio, ya que al no trabajarlas adecuadamente se puede convertir en una amenaza para el desarrollo y mantenimiento de las carreras de los músicos. Además, se considera importante tener en cuenta los métodos de comportamiento y las estrategias cognitivas para la prevención y la mitigación de los efectos de la ansiedad y para controlar los niveles de autoeficacia (Ginsborg et al, 2012).

Igualmente, es relevante mencionar que los estudiantes ven la necesidad de incluir dentro del plan de estudios de sus programas universitarios (Tamborrino, 2001) o dentro de las prácticas pedagógicas, herramientas que contribuyan a la reducción de los niveles de ansiedad, así como revisar el concepto del perfeccionismo desde la interpretación musical (Zarza et al, 2016), ya que esto puede beneficiar y mejorar la formación y salud emocional de los estudiantes no sólo en su etapa universitaria sino en su vida laboral como profesionales.

Todo lo anterior, aunque puede ser abordado a través de enfoques terapéuticos como el comportamental, el psicoanálisis y la biodinámica, con la implementación de la autoatención que tiene en cuenta el comportamiento consciente de la salud, o a través de actividades que fomenten el movimiento como el deporte o las técnicas de relajación

(Ginsborg et al, 2012); se ha demostrado que el uso de la musicoterapia, en ámbitos educativos, sociales y hospitalarios (Packyanathan, et al., 2019), es eficaz en el aumento de la autoestima y la confianza a través del mejoramiento de comportamientos en la ejecución musical, ya que toma a la música como efecto sedante o estimulante, y como herramienta para la canalización y expresión de emociones, produciendo cambios fisiológicos y anímicos. Además, permite el acceso a los niveles físico, intelectual, afectivo y emocional del funcionamiento humano, lo que ayuda a modificar las conductas de las personas, contribuyendo con la reducción de la ansiedad (Mora et al., 2017), (Jiménez, 2017).

Profundizando lo mencionado anteriormente, la musicoterapia brinda a los participantes una percepción y comprensión de su manera de estar en el mundo (Bruscia, 2007), tiene en cuenta regiones como el cuerpo, la conciencia y el pensamiento, así como las percepciones de las relaciones con la naturaleza, el lugar en la sociedad, en la cultura, en la comunidad (Ruud, 2000) y en la música, lo que potenciaría su creatividad, espontaneidad y expresividad. Así mismo, la musicoterapia ofrece un espacio en el que los músicos en formación pueden descubrir e intentar modificar lo que representaría un obstáculo en su desarrollo artístico (Schapira, 2002), lugar donde se abordan aspectos como el sentido y el significado de las experiencias musicales, lo que conlleva a la movilización interna para dar paso a un cambio (Urrea, 2016). Esto, ayuda a cambiar su relación y percepción musical, viéndola desde una mirada más simple, positiva y sencilla, que tiene en cuenta la validación de sentimientos, emociones, pensamientos y vivencias ocasionados en el momento de la ejecución musical, que puede conllevar a su disfrute y a un bienestar; aportando así al desarrollo integral del músico ya que al relacionarlo con sus conocimientos teóricos y técnicos obtenidos en el contexto académico (Bruscia, 2012), podrán lograr desenvolverse naturalmente no sólo en la interpretación musical sino en su profesión en general.

En conclusión la realización de este proyecto será de aporte en la formación integral del estudiante de música, incluyendo los niveles personales, musicales y académicos, ya que al proporcionar herramientas para el manejo y la prevención de la ansiedad escénica, podrá contribuir en la incrementación de la confianza en sí mismo, en sus habilidades

musicales, en asumir el error y aceptarlo como un proceso normal para el mejoramiento continuo de su desempeño musical tanto en su etapa de formación como en su vida profesional. Así mismo este proyecto puede invitar a las instituciones educativas de formación superior a implementar la musicoterapia dentro de los programas de bienestar para apoyar en el desarrollo integral de sus estudiantes. Finalmente, contribuirá en el campo investigativo de la musicoterapia en la línea en educación, como evidencia para la promoción y prevención de la salud de los jóvenes estudiantes.

Aunque existen diversos trabajos que evidencian la preocupación por las dificultades en el rendimiento académico y desempeño profesional de los músicos, asociado a la aparición de la ansiedad escénica por parte de diversos protagonistas involucrados en la formación profesional, es necesario determinar la forma en que la musicoterapia puede aportar al manejo y prevención de la ansiedad escénica de un grupo de estudiantes universitarios de música. A continuación, se presenta la pregunta de investigación y las preguntas subordinadas, mediante las cuales se espera introducir a la búsqueda de las respuestas que permitan determinar los aportes de la musicoterapia con esta población.

1.3 Planteamiento del problema

1.3.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son los aportes de un abordaje musicoterapéutico en el manejo y prevención de la ansiedad escénica de un grupo de estudiantes del pregrado en música de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas?

Palabras clave: musicoterapia, ansiedad escénica, promoción y prevención, estrategias de afrontamiento, estudiantes de música, jóvenes.

1.3.2 Preguntas subordinadas

1. ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento que brinda la musicoterapia para el manejo y prevención de la ansiedad escénica en los participantes del proceso?
2. ¿De qué manera los métodos y técnicas de la musicoterapia aportan al manejo de la ansiedad escénica?
3. ¿De los métodos y técnicas musicoterapéuticas usados durante el proceso, cuál brinda mayor aporte al manejo y prevención de la ansiedad escénica?
4. ¿Qué otros aportes brinda la musicoterapia al desarrollo integral de los estudiantes?
5. ¿Qué otros aportes brinda la musicoterapia a la formación musical de los estudiantes?

1.4 Objetivos de investigación

1.4.1 Objetivo general

Describir los aportes de un abordaje musicoterapéutico en el manejo y la prevención de la ansiedad escénica de un grupo de estudiantes del pregrado en música de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

1.4.2 Objetivos específicos

- Realizar una revisión de la literatura relacionada con la ansiedad escénica en estudiantes del pregrado en música, con el fin de comprender cómo incide en el desarrollo integral y formación musical, para así identificar las categorías de análisis del estudio.
- Desarrollar un proceso de valoración que permita identificar las potencialidades musicales, sociales y académicas y las necesidades relacionadas con la ansiedad escénica de los estudiantes del pregrado en música, con el propósito de diseñar la estrategia del abordaje musicoterapéutico a través de herramientas cualitativas y el instrumento IADM-K.

- Implementar el abordaje musicoterapéutico diseñado para estudiantes universitarios en música con el fin de brindar estrategias de afrontamiento para la prevención y el manejo de la ansiedad escénica.
- Analizar las vivencias y productos musicales de los estudiantes presentados en el abordaje musicoterapéutico como prueba de su aporte en la prevención y manejo de la ansiedad escénica.
- Comparar los resultados de los instrumentos de evaluación cualitativa y los resultados de la manifestación de la ansiedad escénica en los estudiantes antes y después del abordaje musicoterapéutico con el fin de generar las conclusiones del estudio.

2. Marco teórico

2.1 Ansiedad

Antes de hablar sobre ansiedad escénica, es significativo entender el concepto general de la ansiedad, así como los síntomas, las respuestas fisiológicas internas del organismo, y los conceptos de ansiedad rasgo y estado, que se relacionan con el tema de estudio, afectando la práctica musical.

La palabra ansiedad viene del latín *anxietas* que significa congoja o aflicción (Virues, 2005), funciona como una respuesta adaptativa de un sistema de alerta, en el que prepara al organismo a lidiar contra un peligro potencial (Pérez, 2003). Así mismo, se toma como un estado emocional negativo orientado hacia el futuro (Barlow, 2002), un estado de malestar psicofísico caracterizado por sensaciones de nerviosismo, inseguridad, temor, preocupación y aprensión (Weinberg & Gould, 2014) que se relacionan con la activación de diferentes sistemas del organismo como el nervioso autónomo, endocrino y motor,

asociados con el sistema nervioso central, además del límbico y el inmune (Del Toro et al, 2014), para afrontar potenciales amenazas poniendo a la persona en reacción de alerta (Barlo3, 2002; Torres & Chávez, 2013).

Fisiológicamente, para Salmón (1990) la ansiedad tiene un carácter adaptativo que requiere acumulación de la información que viene del exterior e interior del individuo, esta información es captada por los sentidos y por otros receptores que informan al cerebro de su estado actual a través de vías nerviosas, de regiones de la corteza cerebral y el tálamo quien procesa la información y la envía a otras regiones cerebrales encargadas de integrar la ansiedad. Existen muchos centros nerviosos que participan en la producción y modulación de la ansiedad. Dentro de las regiones cerebrales implicadas se encuentran la corteza cerebral, el núcleo septal lateral, la amígdala, el hipocampo, el hipotálamo, la sustancia gris periacueductal, el núcleo del rafe dorsal y el locus coeruleus (Pérez, 2003).

Igualmente, existen varios sistemas de neurotransmisores y moléculas que se encargan de generar o modular la ansiedad. Los neurotransmisores GABA, encefalina, dopamina y acetilcolina cumplen un papel ansiolítico, mientras que el ácido glutámico, colecistoquinina, noradrenalina y serotonina tienen un papel ansiogénico (Gloria & Gómez, 2007), es decir incrementa o induce a la ansiedad. Dentro del funcionamiento del sistema nervioso autónomo, ante un momento de ansiedad, en el hipotálamo las neuronas secretan varias hormonas como la oxitocina, ACTH y CRH que son cruciales en la respuesta del cuerpo ante el estrés. La hormona CRH producida por el hipotálamo al liberarse la hipófisis responde con la liberación de la ACTH, la cual actúa en las suprarrenales para producir cortisol, aumentando el tono simpático. Sin embargo, existen variaciones de la CRH que son mediadas por las neuronas del núcleo paraventricular en las que sus axones se proyectan al tronco encefálico, generando reacciones psicológicas ante situaciones estresantes (Del Toro et al, 2014) y afectando a otros sistemas como el conductual y el cognitivo (Zarza, 2013).

Cabe destacar que, Öhman (2000) cataloga la ansiedad como una respuesta normal, ya que cumple funciones de alerta o protección, o como una respuesta patológica que causa

sufrimiento, aísla e invalida socialmente, estas respuestas se presentan en los sistemas circulatorio, respiratorio, digestivo, gastrointestinal, nervioso, endocrino hormonal, muscular y sensorial (Domingo, 2015). Adicionalmente, sus síntomas físicos son similares a los del miedo y el estrés ya que funcionan como una reacción de alerta (Pérez, 2003), la cual se puede manifestar de forma:

- **Fisiológica:** incluyen signos como taquicardia, diarrea, náuseas, sudoración excesiva, dificultad para respirar, sequedad en la boca, visión borrosa, temblor, tensión muscular, descoordinación motora; a nivel motor se puede manifestar como hiperactividad, movimientos repetitivos, tartamudez, sensación de frío o calor, encorvamiento, postura inadecuada (Del Toro et al, 2014).
- **Cognitiva:** es el sobresaliente en el sostenimiento de la ansiedad (Salmón, 1990), se presenta con pensamientos anticipatorios, derrotistas o catastróficos, rumiación, planteamiento de metas inalcanzables o poco realistas, búsqueda del perfeccionismo extremo, dificultad para encontrar placer en actos positivos, falla de memoria, falta de concentración, preocupaciones excesivas, imágenes negativas, dudas, incertidumbre, percepción de peligro, agitación mental, prejuicios, miedo a cometer errores, o a que noten el nerviosismo.
- **Conductual:** a través de gestos y movimientos idiosincrásicos, gesticulaciones después del error, colapsos nerviosos, conductas evitativas, nerviosismo, irritabilidad (Kenny, 2011; Rivera, 2020).
- **Afectiva:** por medio de la ira, irritabilidad, culpa, preocupación desmedida, vergüenza, tristeza, inquietud, miedo, aprensión, tensión, obsesión, angustia, pánico (Kenny, 2011; Rivera, 2020).

Dependiendo del grado de ansiedad los síntomas pueden cambiar, si el nivel de ansiedad es normal la persona puede experimentar nervios, inquietud o deseos de huida, pero son sensaciones controlables, sin embargo, si el nivel de ansiedad es alto la persona puede sentir terror al salir del escenario, manos sudorosas y frías, temblores y tener pensamientos derrotistas, llevando a que sea más difícil su control (Domingo, 2015). Para

Barlow (2002), la ansiedad comienza por una evocación de proposiciones ansiosas que se almacenan en la memoria a largo plazo, allí se perciben señales de amenazas que se acompañan de una excitación inexplicada dentro de un contexto situacional determinado; luego se manifiesta un alto nivel de afectividad negativo, el cual puede generar un sentimiento de controlabilidad e impredecibilidad, además de una percepción de incapacidad para influir en acontecimientos importantes a nivel personal (Ames, 2021).

Aunque la ansiedad se ha clasificado de diferentes maneras, es importante nombrar la teoría de ansiedad estado/rasgo de Spielberger (1980), quien diferencia a la ansiedad como estado emocional o como rasgo de personalidad. Define a la ansiedad estado (AE) como un estado o condición emocional transitoria del organismo, que se puede modificar en el tiempo y que se caracteriza por sentimientos de tensión y aprensión percibidos conscientemente, nerviosismo, pensamientos molestos, preocupaciones y cambios fisiológicos como hiperactividad del sistema nervioso autónomo. La ansiedad estado se manifiesta directamente con la conducta y puede variar con el tiempo y en intensidad según la situación. Ésta se relaciona con la ansiedad rasgo influenciada por resultados psicológicos y conductuales como la depresión, y caracterizada por generar pensamientos en el que perciben al entorno como amenazante, ya que al percibir las situaciones como amenazadoras pueden elevar la ansiedad estado.

Según Zarza (2013), la ansiedad rasgo se asocia a factores individuales estables en el tiempo como el neuroticismo o la afectividad negativa. Tiene diferentes formas:

- **Adaptativa:** el cuerpo se adapta al reto o amenaza, se experimenta como emocionante o motivador.
- **Reactiva:** percepción o real incapacidad para enfrentarse a la situación.
- **Mal-adaptativa:** impide pensar o resolver problemas, genera efectos negativos en el comportamiento.

- **Patológica:** no se identifica la causa de la ansiedad, generando un desorden de ansiedad general. Presentan preocupación general, aprensión y fobia social en diferentes situaciones.

2.2 Ansiedad escénica en músicos

Los músicos estudiantes y profesionales pueden sufrir ansiedad ante el desempeño musical o también llamada ansiedad escénica, *stage frigth*, *performance anxiety*, *music performance anxiety* (Ramos, 2013); es definida por Kenny (2011) como ansiedad aprensiva que se caracteriza por ser una sensación de tensión al anticiparse a un peligro o catástrofe inminente, es acompañada por respuestas fisiológicas como tensión muscular, aceleración del ritmo cardiaco y respiratorio y sudoración. Por su parte, Salmo (1990) la define como una experiencia caracterizada por sensaciones intensas de miedo, inquietud o preocupación, las cuales se relacionan con un constructo psicológico de fobia social (Zarza, 2013), ya que se presentan al realizar actividades en público (Domingo, 2015). Son un producto de excitación de adrenalina, que impiden la conexión con el hecho musical, la sensibilidad, la posibilidad de disfrute, disminuyendo las habilidades interpretativas musicales ante el público (Acosta et al, 2022), las cuales pueden no garantizar las aptitudes musicales y nivel de preparación del intérprete, llegando a afectar su carrera profesional.

La ansiedad escénica es marcada y persistente, está vinculada a la ejecución musical la cual se puede originar por la importancia del contexto de las relaciones tempranas; por preocupaciones de la actuación (Zarza et al, 2016); por vulnerabilidades biológicas o componentes genéticos o de herencia que comparten los trastornos de ansiedad; y por vulnerabilidades psicológicas divididas en:

- **Generalizadas:** caracterizadas por estrategias limitadas de afrontamiento, por esfuerzos cognitivos y conductuales cambiantes al manejar situaciones desbordantes para los recursos de la persona y la baja percepción de control del entorno (Chang, 2020).

- **Específicas:** se refieren a episodios de condicionamiento ansioso generado por la asociación entre un evento externo y una consecuencia negativa o experiencias particulares de condicionamiento ansioso (Chang, 2020).

2.2.1 Factores de la ansiedad escénica

Las causas de la ansiedad escénica se relacionan con factores biológicos, contextuales, personales y pedagógicos (Zarza, 2013), que están ligados con la actuación, la edad, el estudio musical, así como con el autoconcepto, los hábitos y las conductas que se desarrollan en la vida, y a situaciones extramusicales (Prado & Moncada, 2024). Estos factores pueden ser:

- **Externos o ambientales:** se relacionan con los contextos familiares, académicos o laborales, pueden ser el poco apoyo económico y/o afectivo de la familia, exigencias desmedidas de los padres y/o profesores, ambientes competitivos, estrés ocupacional, cambios de horario, relaciones personales, problemáticas, cambios repentinos de hábitos, condiciones laborales (Rivera, 2020; Rosset & Odam, 2010).
- **Internos:** se pueden establecer por pensamientos como recuerdos desagradables, idealizar el momento, el diálogo interno antes de salir a escena o mientras la interpretación, pensamientos cuestionadores de su capacidad creativa y talento musical, incertidumbre profesional. Por sentimientos de incapacidad, inferioridad, falta de autoconfianza, miedo al error, evaluación negativa, hacer el ridículo, necesidad de aprobación social. Por la corporalidad como lesiones corporales, pérdida de destrezas al envejecer, pérdida de elasticidad y flexibilidad muscular, fatigas, molestias. Por conductas o herencia como tendencia a la competencia, intolerancia a la crítica, malas conductas de resolución de conflictos, adicciones, tendencia a ser ansioso, perfeccionismo, comparaciones (Rivera, 2020; Rosset & Odam, 2010).

Adentrándose a los factores personales, algunos autores nombran tres factores que interactúan en la ansiedad escénica. El factor cognitivo integrado por la preocupación y atención en uno mismo; el factor fisiológico formado por la hiperactividad autónoma y la tensión somática; y el factor autorregulatorio integrado por el control percibido en la actuación musical; los cuales están relacionados con la baja autoestima, el autoconcepto y la afectividad negativa (Zarza, 2013). Mientras que, dentro de los factores biológicos, está relacionada con la herencia a la ansiedad, timidez o inhibición gracias a la tensión generada por un evento desagradable y al miedo a que puede repetirse o por un trauma social real, transmitida de padres a hijos (Domingo, 2015).

Así mismo, la ansiedad escénica no afecta a las diferentes poblaciones por igual, ya que, se presenta con niveles más altos en la etapa de la adolescencia que en la niñez, en la época de formación superior, en ambientes de música académica y clásica; además es más intensa en estudiantes que en profesores, y se presenta mayormente en mujeres que en hombres (Acosta et al, 2022). Lo anterior se debe a que existen diferencias en el sexo biológico ya que los hombres en situaciones estresantes fisiológicamente activan el córtex prefrontal llevándolos a un comportamiento de fuga o combate, mientras que las mujeres activan el sistema límbico teniendo conductas de ayuda y protección. Además, hay diferencias en el constructo social y cultural, ya que las mujeres tienden más a la responsabilidad social, práctica y emocional, esto gracias a los estereotipos machistas anteriormente formados; así mismo, hay que tener en cuenta que la mayoría de los escenarios musicales crean y sostienen perfiles masculinos de la música y la política musical, invisibilizándolas en la práctica musical (Acosta et al, 2022).

Con la creación del modelo de Wilson (1997, 2002), se evidencia que los niveles de ansiedad dependen de la dificultad de actuación, el estado general de estrés situacional, además de la ansiedad de estado generada normalmente por la presencia, importancia y tamaño del público y el dominio de la obra que se debe interpretar. Además de, la curva de Yerkes y Dodson determina una zona de rendimiento óptimo musical ligado a puntuaciones determinadas de ansiedad, gracias a que a partir de ese grado de ansiedad se logra un estado de activación fisiológica necesaria para una buena interpretación en público (Zarza, 2013), lo que llevaría a consecuencias positivas como el aumento de

sensibilidad, imaginación, fluidez, conexión, motivación, activación de mecanismos de adaptación, aumento del rendimiento o desempeño durante la presentación musical, de la expresividad y sensibilidad estética (Domingo, 2015).

Muchos de los instrumentos de ansiedad escénica se centran en la sintomatología biosociológica o en la afectación interpretativa como *Cognitive-Somatic Anxiety Questionnaire* (Cuestionario de ansiedad cognitivo-somática), *Performance Anxiety Inventory* (Inventario de ansiedad escénica) o *Performance Anxiety Questionnaire* (Cuestionario de ansiedad escénica). Sin embargo, existe el instrumento australiano llamado *Kenny Music Performance Anxiety Inventory* (K-MPAI) creado por Kenny, del cual se hablará más adelante.

2.2.2 Estrategias de afrontamiento

Desde el enfoque psicológico cognitivo-conductual se define al afrontamiento como el desarrollo de esfuerzos cognitivos y conductuales que están en constante cambio para el manejo de demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo. Por su parte, las estrategias de afrontamiento pueden ser de dos formas, la primera está dirigida al problema, en la que se modifica y cambia la situación por otra que no amenace al sujeto, la segunda está dirigida a la emoción, en la que se reduce la respuesta emocional negativa a una situación estresante que se percibe como amenaza o estancamiento y se cambia su percepción como una situación de oportunidad o aprendizaje para seguir adelante. A partir de lo anterior, el sujeto puede aceptar la realidad de la situación e identificar si obtiene los recursos idóneos para abordar la situación y salir adelante, estos recursos pueden ser propiedades del individuo o ambientales (Pérez & Rodríguez, 2011).

Teniendo en cuenta lo anterior, la reducción de la ansiedad escénica es un proceso complejo que depende de la personalidad de cada individuo. Algunos estudiantes de música usan y ponen en práctica diferentes conductas no tan favorables para suprimir,

prevenir o disminuir los síntomas de la ansiedad escénica (Biasutti & Concina 2014), como el uso de drogas y alcohol, la negación o el desentendimiento mental y conductual. Sin embargo, existen otras vías como la búsqueda de soporte social y la liberación de emociones (Brugués, 2011a, 2011b; Fernholz et al., 2019; Kenny et al., 2014; Taylor y Wasley, 2004; West, 2004) que se catalogan en dos tipos de tratamientos: los farmacológicos que pueden mantener la concentración mientras controlan el ritmo cardiaco bajo y eliminan el temblor en las manos, aunque pueden provocar efectos secundarios como problemas cardiacos, diabetes o asma; y los psicológicos como la insensibilización sistemática o la hipnosis (Ramos, 2013).

Según Zarza et al. (2016), existen algunos factores que pueden influenciar en el control de la ansiedad escénica como los siguientes constructos psicológicos:

- **Optimismo disposicional:** es la creencia que cada persona tiene a experimentar buenas experiencias, tiene efectos positivos a nivel fisiológico, aumenta la motivación, es predictor de comportamientos de persistencia y ajuste y predice mejores actuaciones académicas y mejores percepciones subjetivas de bienestar. Es importante en la creación y adopción de conductas de afrontamiento adaptativas, especialmente en la resolución de tareas como las actuaciones públicas musicales, contribuye con la mejora de las ejecuciones musicales y con la reducción de los niveles de ansiedad durante la interpretación musical.

Según Librán (2002), el optimismo disposicional funciona como mediador ante la forma de afrontamiento de situaciones estresantes, usando estrategias de afrontamiento positivas dirigidas al problema, como estrategias de afrontamiento cognitivo: planeación, reinterpretación positiva, crecimiento personal y evitando el distanciamiento ante dicha situación. Así mismo, está relacionada con estrategias de afrontamiento negativas como el centrarse en las emociones y desahogarse, negación, distanciamiento conductual y mental, consumo de alcohol y drogas y afrontamiento desadaptativo).

- **Autoeficacia:** está relacionada significativamente con la ansiedad escénica, es la creencia en la capacidad para resolver y organizar acciones. Así mismo, es una

percepción del juicio de la capacidad para realizar actuaciones en la que las expectativas son juzgadas a partir de los resultados sociales, físicos o autoevaluativos que tienen mayor probabilidad de obtener. Es un antecedente al éxito académico ya que motiva la perseverancia que conlleva al éxito como los objetivos y metas, el ajuste de la formación musical con las características personales del estudiante (Zarza et al, 2016).

Según Dodobara (2005), la autoeficacia actúa sobre los pensamientos, sentimientos y comportamientos de la persona, contribuye a delinear lo que hacen con sus habilidades y conocimientos, siendo un tipo de creencia personal. En el contexto académico, revela cómo personas con el mismo nivel de habilidad y conocimientos presentan conductas y resultados diferentes. La autoeficacia genera efectos en los procesos cognitivos, en este caso en el planteamiento de metas, anticipando situaciones exitosas con pautas para un desenvolvimiento correcto. Del mismo modo, es importante en la autorregulación de la motivación, ya que influyen en las atribuciones causales y está relacionada con las expectativas de resultados. Por último, también se relaciona con los procesos afectivos, controlando pensamientos perturbadores reiterativos.

- **Motivación de logro:** es la tendencia a conseguir una buena ejecución en situaciones competitivas o que impliquen excelencia, siendo la ejecución evaluada como éxito o fracaso. Es un prerrequisito para el éxito académico y profesional ya que mejora el aprendizaje y los logros de los estudiantes, además contribuye con la mejora de las ejecuciones musicales y con la reducción de los niveles de ansiedad durante la interpretación musical (Zarza et al, 2016).

La motivación de logro es el impulso de sobresalir, de alcanzar la consecución de metas y de esforzarse para tener éxito, es el impulso por superar situaciones de rendimiento, la cual puede generar preocupación por hacer las tareas mejor, lograr objetivos difíciles y alcanzar un nivel de resultado óptimo. Del mismo modo, está relacionada con el establecimiento de metas y con la personalidad, teniendo en cuenta factores como el neuroticismo (dimensión de la emocionalidad), extraversión (medida de la sociabilidad), apertura a la experiencia o apertura mental (interés por el mundo interior y exterior), amabilidad y responsabilidad. Se relaciona

con las acciones, la asertividad, la tendencia a realizar nuevas actividades, el tener nuevas ideas, la curiosidad intelectual, tener mayor apertura a los valores, buscar emociones como la excitación y la estimulación (Astorga & dos Anjos, 2016).

Continuando con lo anterior, dentro de las propuestas de intervención que aportan estrategia de afrontamiento, se encuentran el mindfulness, reestructuración cognitiva, desensibilización sistemática y la terapia cognitiva, los cuales están basados en el enfoque cognitivo-conductual (Beltrán & Borja, 2022). Este enfoque permite a los usuarios identificar, analizar, reestructurar y modificar patrones de pensamientos, comportamientos y conductas negativas, que mantienen emociones y sensaciones físicas desagradables, mediante el uso de autoinstrucciones, técnicas de atención y enfoque, a la exposición progresiva al estímulo que genera ansiedad (Chang, 2020). Así mismo, se ponen en práctica métodos para manejar el estrés, ejercicios de respiración, técnicas mentales y la simulación de ambientes.

Además, estas propuestas pueden tener en cuenta la atención plena, o la atención del momento presente, sin juicio, elaboración, o actividad emocional, ya que al regular el funcionamiento del sistema nervioso parasimpático y al desactivar la respuesta del estrés, permite reconocer y observar los pensamientos, regular y manejar las emociones, llevando a respuestas efectivas y creativas en la práctica musical (Cortés, 2023). Esto va muy de la mano con el concepto de flujo o *fluir* en el momento de la interpretación musical, ya que evidencia la espontaneidad, la inmersión total en la actividad, la naturalidad y ejecución sin esfuerzo, el músico se enfoca en la interpretación, excluyendo estímulos ambientales o internos que podrían intervenir. Este concepto, vincula la mente, el cuerpo y la conciencia, actuando sin miedo y prestando atención en el presente y en alcanzar el objetivo propuesto. Igualmente, se relaciona con la interpretación entendida como la comunicación de sentimientos y emociones sin dejar de lado la ejecución musical que incluye la aplicación de técnicas musicales, permitiendo que fluya la imaginación para transmitir lo que siente a través de la música, disfrutar el momento y lograr una mejor interpretación (Domingo, 2015).

Por otro lado, las intervenciones multimodales mezclan terapias psicoanalíticas, cognitivo conductuales, y métodos de conciencia corporal. Allí se realizan retroalimentaciones de la interpretación musical, estrategias cognitivas como:

- **La reestructuración cognitiva:** se basa del psicoanálisis, la cual promueve conductas positivas (Domingo, 2015).
- **La terapia racional emotivo-conductual:** permite la reflexión sobre la importancia de la interpretación de los hechos basada en presupuestos personales, familiares y socioculturales, para definir la reacción ante la situación (Domingo, 2015).
- **La terapia cognitivo conductual:** hace uso de la lógica para cambiar ideas perjudiciales que dificultan el equilibrio anímico y el funcionamiento adecuado cognitivo (Domingo, 2015).

También se puede realizar a través de ejercicios de conciencia corporal que involucran técnicas de relajación, en las que se desarrollan ejercicios que se centran en la relajación muscular y en los síntomas somáticos de la ansiedad. El proceso de estas técnicas pueden incluir las fases de distinción entre tensión y relajación, así como la detección de la tensión y los cambios de comportamientos antes de que se desencadene la tensión (Ramos, 2013). Los métodos son:

- **La relajación progresiva:** a través de la tensión y distensión muscular para lograr el dominio físico y mental (Cortés, 2023; Castillo & Moreno, 2025).
- **La técnica Alexander:** busca incrementar la regulación consciente del uso del cuerpo, reconociendo y evitando defectos posturales y la rigidez, así como simplificar los desplazamientos para evitar el dolor, reduce la frecuencia cardíaca en momentos de estrés (Cortés, 2023; Castillo & Moreno, 2025).
- **El método Feldenkrais:** busca hacer conciencia del organismo personal para generar transformaciones a través de patrones de movimientos preciso y

ordenados relacionados con la experiencia sensoriomotora (Cortés, 2023; Castillo & Moreno, 2025).

- **Técnicas de respiración:** se basan en la respiración diafragmática, regulan el sistema nervioso parasimpático quien se encarga de controlar las funciones involuntarias, fomenta a la concentración y relajación, controla, previene y reduce la hiperventilación, síntoma de la ansiedad escénica (Ramos, 2013).

Otra forma para abordar la ansiedad escénica es a través de la musicoterapia partiendo de sus métodos y técnicas, de lo cual se hablará más adelante.

2.3 Juventud

Además de lo anterior, para esta investigación es importante determinar las características propias de la etapa de vida de los participantes que se van a tener en cuenta dentro de la muestra, para conocer más a fondo a la población de estudio y así diseñar un abordaje musicoterapéutico que tenga en cuenta sus particularidades. A continuación, se describen las principales características que tiene esta población en este rango etario en las diferentes dimensiones del desarrollo.

Actualmente, los ciclos de la vida son menos rígidos ya que es definido por las normas culturales. El paso de la juventud a la adultez ha ido variando en su forma a través del tiempo, ha sido marcado por las construcciones sociales, el desarrollo socioeconómico, la utilidad que se le puede dar a la prosperidad económica, los momentos históricos y las civilizaciones dominantes, que cambian la forma de ser y hacer de las personas en la sociedad actual. Siendo así, los cambios socio demográficos y los avances científicos y tecnológicos los que influyen culturalmente en la sociedad, lo cual crea pautas y patrones que acompañan los análisis del desarrollo humano (Castrillón & León, 2013).

La juventud, también llamada adultez emergente, fase novicia del desarrollo o adultez temprana, es una etapa que intermedia la adolescencia y prepara a la adultez, ya que para algunos países occidentales han prolongado la adolescencia y postergado el comienzo de los roles adultos comunes (Marzana, et al, 2010). También se considera como un periodo de transición de la dependencia infantil a la autonomía adulta, que se genera a partir de cambios biopsicosociales; en la que la sociedad, aunque no trata a las personas como niños no les da un estatus o funciones completos de un adulto (Souto, 2007; Benavides, 2015; Papalia et al, 2012). Es importante mencionar las definiciones de los términos joven, juventud y juvenil que tiene relación con esta etapa, ya que determinan algunas de sus características asociándolas con la sociedad, éstas son dadas por el Departamento Administrativo de la Función Pública del Congreso de Colombia, presentadas en la Ley Estatutaria 1622 de 2013 del artículo 5, en la que se estipula como:

joven: a toda persona entre 14 y 28 años cumplidos en proceso de consolidación de su autonomía intelectual, física, moral, económica, social y cultural que hace parte de la comunidad política que ejerce su ciudadanía.

Juventudes: segmento poblacional construido socioculturalmente, que alude a unas prácticas, relaciones, estéticas y características que se construyen y son atribuidas socialmente, este desarrollo se realiza de forma individual y colectiva por esta población en relación con la sociedad. Es un momento vital donde se consolidan las capacidades físicas, intelectuales y morales.

Juvenil: Proceso subjetivo atravesado por la condición y el estilo de vida articulados a las construcciones sociales. Las realidades y experiencias juveniles son plurales, diversas y heterogéneas, de allí que las y los jóvenes no puedan ser comprendidos como entidades aisladas, individuales y descontextualizadas, sino como una construcción cuya subjetividad está siendo transformada por las dinámicas sociales, económicas y políticas de las sociedades y a cuyas sociedades también aportan.

Cabe resaltar las diferencias en el rango de edad establecido para la juventud que como se mencionó, cambia a través del tiempo, por un lado, para la UNESCO en el 2000 osciló entre los 18 y 24 años (Mansilla, 2000), y en el 2020 este rango se estableció entre los 15 y 24 años (Unesco, 2025), mientras que para el congreso colombiano oscila entre los 14 y 28 años (2013). Sin embargo, para algunos autores incluyendo la UNESCO esta etapa no tiene límites de edad precisos, ya que es una etapa flexible que varía según los países y

regiones (Unesco, 2025), gracias al avance político, social y económico, que a su vez depende de determinantes externos como las características históricas, culturales y sociales de cada individuo, de las consideraciones psicológicas y sociales, así como de la independencia económica y política (Souto, 2007; Marzana et al, 2010; Papalia et al, 2012; Benavides, 2015).

Una vez establecidos los posibles rangos de edad que comprende la juventud, es importante resaltar las características de esta etapa. Arnett (2004) propone cinco características externas que se relacionan con el punto de vista social, necesarias para convertirse en adultos que son: dejar la casa de los padres, casarse o convivir, convertirse en padres, completar la escolarización y tener un trabajo de tiempo completo. Así mismo, identifica tres características subjetivas de los adultos jóvenes para definirse como adultos los cuales son: asunción de responsabilidades, capacidad para tomar decisiones autónomas y la independencia económica (citado por Marzana et al, 2010). Por su parte, Marzana et al (2010) confirma en su estudio que los jóvenes colombianos resaltan como características subjetivas la responsabilidad, la presencia de madurez, la generatividad con la sociedad y la proyección de vida y como características externas menciona el acceso al trabajo y a una casa propia, así como la experiencia acumulada y la independencia relacional y económica para alcanzar la adultez.

Sin embargo, otros autores incluyen dentro de las características de esta etapa aspectos como la maduración en el crecimiento fisiológico y el desarrollo psicológico, la inexperiencia en el mundo adulto en el que existe una tensión entre el sí mismo (*self*) y la sociedad, hay una facilidad para el cambio, el aprendizaje y la aprehensión de conocimientos e información, la necesidad de emancipación, autonomía y rebelión generacional, el alcance de ciertas posiciones sociales, la experimentación de diferentes formas de vida, con posibilidades y oportunidades para la expresión y la participación activa, además del surgimiento de proyectos personales y sociales que los lleven a ser sujetos autónomos; aunque todo lo anterior pueda generar situaciones de incertidumbre, confusión y angustia (Mansilla, 2000; Souto, 2007; Marzana et al, 2010; Papalia et al, 2012; Benavides, 2015).

Agregando a lo anterior, Dávila (2004) y Krauskopf (2011) determinan diferentes dimensiones de la etapa de juventud, los cuales son:

- **Dimensión física:** en la que se completa el desarrollo físico del individuo, dentro de las cuales las habilidades físicas y sensoriales ya están desarrolladas y son excelentes, se detiene el proceso de crecimiento, las mujeres presentan mayor depósito de grasa en las caderas, sus piernas y caderas son más gruesas, sus cambios en el estado de ánimo son producidos por la menstruación; en cuanto a los hombres tienen el vello facial más grueso (Alvarado, 2024).
- **Dimensión cognitiva:** en la que se desarrollan dos tipos de pensamiento:
 - Pensamiento pos-formal: basado en experiencia subjetiva, intuición y lógica.
 - Pensamiento reflexivo o lógico: capacidad de analizar y evaluar la información de forma sistemática para llegar a conclusiones fundamentadas.
- **Dimensión psicosocial y emocional:** en la que se alcanza la madurez psicológica, generan una exploración y construcción de identidad personal y generacional, así como roles sociales y sexuales que incluyen nuevos estereotipos y modelos de relaciones, independencia, autonomía, autocontrol y responsabilidad personal, a partir de las relaciones y prácticas sociales que se asocian a sus valores y visiones del mundo; además de condicionantes individuales, sociales, familiares, culturales e históricas, existe un distanciamiento de proyectos de familia propia. Las personas presentan menos cambios de humor y comportamientos arriesgados, así como una mayor responsabilidad. Son individuos que se asientan más en el presente, encarnan los cambios más fuertes de la modernidad, buscan la validación de la calidad de sujetos sociales y proyectan su futuro a partir del sentido presente de sus vidas.

Alvarado (2024), apoya lo anterior, resaltando dentro del desarrollo de la personalidad, la importancia de la culminación de la madurez psicosexual, la cual consiste en el desarrollo de una relación sexual saludable, que lleva al joven a confiar en el otro y a lograr el

equilibrio entre la intimidad y el aislamiento desde el amor, la dedicación y la donación en el otro y en la sociedad, lo que conduce a la realización del amor y el ejercicio profesional. Además, están en la búsqueda de la salud psicológica y espiritual a nivel personal, familiar y organizacional, interesándose en lo auténticamente humano como el autoconocimiento, la meditación, la vida emocionalmente trascendente y la integración de mente y cuerpo. Así mismo, persiguen la estabilidad emocional desde la decisión y el afrontamiento de la carrera profesional u ocupación, reflejando su inteligencia, generando un autoanálisis y autocuestionamiento de quién es y de sus necesidades y usando sus propios recursos para vivir de forma independiente, responsable y autónoma, cumpliendo sus proyectos de vida.

Por otra parte, para los jóvenes de América Latina es importante alcanzar un mayor nivel de desarrollo en la educación (Marzana et al, 2010), según el DANE (2020) en Colombia, los jóvenes entre 18 y 26 años tienen un nivel educativo más alto alcanzando una educación media (42,39% hombres, 41,05% mujeres) y una educación superior (28,51% hombres, 38,92% mujeres). Como complemento, Benavides (2015) señala que para los jóvenes el espacio educativo tiene gran importancia, ya que es el lugar donde desarrollan su identidad, además de ser una vía de movilidad social, en donde toman la educación como su principal actividad que les brinda diversos accesos a nuevos funcionamientos para mejorar su bienestar, así como posibilidades de formación para el trabajo profesional y lograr mejoras sociales como la emancipación, el acceso al trabajo, a sistemas de salud y la atención a la violencia.

2.4 Músicos en formación profesional

Dentro de la formación musical a nivel superior se desarrolla la identidad profesional en la cual se debe tener un conocimiento de las competencias que posee, desarrollar una mejor comprensión de sus valores y basar su autoestima en esos valores. Para lograr lo anterior, las instituciones educativas se centran en el desarrollo de habilidades de ejecución del instrumento y la adquisición de conocimientos teóricos, técnicos e interpretativos musicales. Por su parte, muchos estudiantes comienzan sus estudios musicales en la

infancia o adolescencia a través del aprendizaje de un instrumento musical y lo logran gracias a la motivación y gusto que poseen hacia la música; además crean criterios en su rol de grupo social como las calificaciones, el tipo de instrumento musical que interpreta, el género musical en que se especializa, los ensambles a los que pertenece, entre otros; son factores de tipo social que influyen en el desarrollo de la identidad profesional musical (Zarza, et al2015; Capistrán, 2024).

Además de lo anterior, los estudiantes de música requieren un alto nivel en diferentes habilidades como la coordinación física, la atención, la memoria, lo que genera una intensa autoevaluación, llevando a inquietar al músico (Kenny, Davis, Oates, 2004); sin embargo, según la psicología de la música, las emociones también pueden afectar al músico antes, durante y después de realizar una actuación en público, lo que puede inducir a sentimientos positivos, generando una estimulación al querer repetir esta acción, o puede generar emociones negativas como la ansiedad escénica (Herrera & Campoy, 2020).

Agregando a lo mencionado, la musicoterapia es una gran alternativa para abordar las necesidades de los músicos, la cual debería estar integrada en el plan de estudios o como forma de taller o actividades complementarias ya que es una herramienta esencial para el bienestar de los estudiantes en música. Además, la musicoterapia grupal permite a los músicos otra posibilidad de hacer música, despojándose de juicios o preocupaciones en la técnica del instrumento, la partitura o de la necesidad de un plan establecido, permitiendo el disfrute, descubrir a los demás, conocerse a sí mismo a través de la música propuesta de cada uno y a la respuesta de la música de los demás; así mismo, permite intensificar la ilusión y el placer del hacer musical desde los instrumentos principales como de otros con los que no se había estado familiarizado, así como de otros medios como el cuerpo y la voz (Ponce de León & Olmo, 2021).

Aunque los músicos son participantes poco frecuentes en experiencias de musicoterapia, el músico comprende lo esencial en la música y en la experiencia musical, ya que trabajan con el lenguaje de la música y constituye parte esencial de su identidad. Así mismo, desde el abordaje plurimodal, Schapira y Ardissonne, ven la necesidad de establecer la musicoterapia para músicos (MTPM), el cual es trabajado por la musicoterapeuta Mayra

Hugo, este brinda un espacio para que los estudiantes y músicos puedan descubrir y modificar lo que puede ser un obstáculo en su desarrollo musical. Sus áreas de trabajo están divididas en los segmentos: intrapersonales, abordando aspectos corporales, emocionales e intelectuales, de acción como problemas de aprendizaje, del desarrollo profesional, enfrentamiento con el público y del proceso creativo, e interpersonales trabajando las relaciones grupales (Schapira, 2002). Así mismo Montello (2006, como se citó en Santos & de Olivera, 2020) crea Music Therapy for Musicians Method o el Método de musicoterapia para músicos (MTM), que tiene como objetivo tratar y prevenir el estrés del performance musical a través de la improvisación, el cual ayuda a acceder a contenidos internos que puedan provocarlo.

Adentrándose a los métodos de Bruscia más usados en la musicoterapia para músicos, según Lecourt (2005), desde la improvisación y la creación de grupo se trabaja la dinámica de grupal que implica lo personal y lo musical de cada participante dentro de la improvisación, así como las respuestas y propuestas musicales de cada integrante, la evolución de roles y el contenido musical dentro del grupo; todo lo anterior fomenta a la creatividad de los músicos, lo cual es crucial para generar y mejorar habilidades en la improvisación, la interpretación y el aprendizaje del instrumento, además de vencer miedos e inseguridades en su interpretación al no tener una referencia con partitura y de adquirir herramientas de respuestas musicales ágiles frente a las propuestas musicales de otros. Complementando lo anterior, al trabajar la improvisación con el cuerpo y voz, fomenta a la actuación en público con autocontrol, al dominio de la memoria y la capacidad comunicativa (Ponce de León & Olmo, 2021).

Así mismo, según Bruscia (2012) la improvisación hace parte de la construcción de la identidad del músico ya que brinda información sobre su actuación relacionándose con las emociones del músico, ésta al ser trabajada correctamente puede fomentar a la autoconfianza y aumentar la autoestima durante la interpretación. Por otra parte, Ladano (2016) agrega que la improvisación libre ayuda a gestionar la ansiedad escénica haciendo que los músicos participen de forma creativa en el hacer musical, liberando y gestionando emociones reprimidas. Según Montello (2006, como se citó en Santos & de Olivera, 2020), la improvisación libre permite a los estudiantes músicos experimentar roles y relaciones

que pueden ser hasta amenazantes y desagradables dentro de un contexto musical, empoderándolos a ser más asertivos y arriesgados y aprendiendo a confiar en su inteligencia musical, su creatividad y confiando en el otro, también les permite hacer su propia música reconectando con la música en sí misma, así como desarrollar habilidades musicales como el auditivo y la interpretación.

De igual forma, la musicoterapia receptiva es muy útil, la cual incluye métodos como la imaginación guiada (GIM) de Bonny y la relajación musical progresiva con música que fortalecen el desarrollo de la identidad profesional y personal de los músicos, tratando y reduciendo los niveles de ansiedad escénica (Ponce de León & Olmo, 2021).

2.5 Musicoterapia

2.5.1 Definición

Según Bruscia (2007) las definiciones de musicoterapia se basan en sus puntos de vista particulares y hacen énfasis en aspectos específicos, que pueden tener diferencias en la filosofía sobre la música, terapia, salud, enfermedad y la vida, además de incluir información sobre la identidad profesional de quien la define.

Este estudio se basa en definiciones propuestas por varios autores y asociaciones, entre los que resalta Bruscia (1988) quien toma la musicoterapia como un proceso dirigido a un fin, en el que el terapeuta ayuda al participante a acrecentar, mantener y restaurar un estado de bienestar, utilizando experiencias musicales y las relaciones que se desarrollan a través de ellas, como fuerzas dinámicas de cambio (físicos, emocionales, sociales, mentales y espirituales). Además, la considera como una ciencia porque dentro del proceso interpersonal se ocupa de la empatía, intimidad, comunicación, reciprocidad y vínculos de roles, y un arte porque aborda la subjetividad, individualidad y belleza. Dentro de los objetivos que se relacionan con este estudio se resaltan los educativos, recreativos

y preventivos, que están enfocados hacia las necesidades físicas, emocionales, intelectuales, sociales o espirituales del usuario (Bruscia, 2007).

Por otro lado, se tiene en cuenta el concepto de musicoterapia de la Federación Mundial de Musicoterapia (Federación Española de asociaciones de Musicoterapia, 2011), la cual la define como:

el uso de la música y/o elementos musicales por un musicoterapeuta, como una intervención en ambientes médicos, educativos y cotidianos con un individuo, grupos, familias o comunidades, diseñado para facilitar y promover la comunicación, el aprendizaje, la movilización, la expresión, la organización u otros objetivos relevantes con el fin de lograr cambios y satisfacer necesidades físicas, emocionales, sociales y cognitivas, así como optimizar su bienestar, calidad de vida y mejorar su salud física, social, comunicativa, emocional e intelectual.

Así mismo, Stige (2002) agrega que se debe considerar el contexto social y cultural en el que se desarrolla, al igual que la interacción entre el individuo, la música y el entorno, ya que toma a la musicoterapia como una disciplina del estudio y el aprendizaje de la relación entre la música y la salud, en la que basa sus actividades para la promoción de la salud.

A partir de lo anterior, para este estudio es importante resaltar estas definiciones ya que, en la línea en educación, se pretende que el musicoterapeuta a través del uso de experiencias sonoro-musicales basadas en la promoción de la salud, incrementa, mantenga y optimice el bienestar de los participantes que hacen parte de la comunidad educativa, brindando así un espacio seguro, en el que se fomente la empatía, el sentido de comunidad, la expresión, el aprendizaje, involucrando su contexto social, cultural, sus relaciones intra e interpersonales, así como las intra e intermusicales, para lograr cambios y satisfacer necesidades emocionales, sociales y cognitivas cruciales para su desarrollo integral.

2.5.2 Musicoterapia en educación

Las anteriores definiciones, llevan a la necesidad de mostrar las diferentes contribuciones, usos y características de la musicoterapia en el contexto educativo, para así resaltar conceptos importantes para esta línea como la promoción de la salud y el concepto del ser humano, lo que lleva finalmente a la descripción del proceso del enfoque musicoterapéutico usado en este estudio.

Complementando la información del apartado previo, Lacarcel (1990) dice que la musicoterapia contribuye a la superación de bloqueos de la comunicación, la timidez, la inhibición, el mutismo y la dificultad de expresión; además del desarrollo del potencial y la reparación de las funciones del individuo para el alcance de una mejor calidad de vida y de la integración inter e intrapersonal (Andrés, 2016), así como al bienestar y la promoción de la salud, lo que conlleva al fortalecimiento de la identidad y la autonomía de los individuos (Zaguini, Stoltz, 2024).

Así mismo, esta práctica va de la mano con el contexto educativo ya que mejora la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, satisfaciendo no sólo las necesidades individuales sino grupales de la comunidad educativa, extendiéndose a otros sistemas y contextos como el familiar y el social. Por lo cual tiene como objetivo estimular el desarrollo de habilidades cognitivas, motoras, sociales y emocionales de los estudiantes, ampliando sus posibilidades de aprendizaje (Cunha, Volpi, 2008).

En el contexto educativo se puede tomar a la musicoterapia como una alternativa para el afrontamiento del estrés académico o la ansiedad ocasionado por exigencias y presiones presentadas en este entorno lo cual genera respuestas emocionales, físicas y cognitivas. La música actúa como instrumento de terapia emocional para trabajar el desarrollo del control de las emociones, la forma de pensar y el comportamiento del individuo, lo cual posibilita tanto al docente como al estudiante a aportar en el proceso de aprendizaje-enseñanza de dimensiones como el conocer, hacer, ser y decidir, además de generar

nuevos mecanismos de trabajo interactivo en las clases, de apropiación de saberes, mejorar en las relaciones interpersonales y la autoestima de la comunidad educativa (Avilés, 2023).

Igualmente, es importante mencionar que la musicoterapia brinda a la educación musical una visión distinta del concepto sonoro musical y su relación con aspectos físicos, psíquicos y sociales de las personas, lo cual flexibiliza y desarrolla el proceso de musicalización desde una perspectiva más abierta y dinámica valorando la música creada o interpretada por los participantes desde lo expresivo y no desde lo estético musical (Camacho, 2006).

Según Rickson y McFerran (2014), el proceso de musicoterapia en educación es abierto ya que permite explorar nuevas posibilidades, sus contenidos son dinámicos, tiene en cuenta los intereses y problemáticas de los participantes para establecer nuevas opciones, busca restaurar y mantener el estado de bienestar desde la promoción de la salud entendida como proporcionar a las personas los medios necesarios para mejorar la salud y ejercer un control sobre ella (Pellizari & Rodríguez, 2005). Genera interacciones que facilitan el autoconocimiento, afrontamiento y superación de situaciones que afectan el equilibrio socioemocional; además busca disminuir las desigualdades sociales, respetando las particularidades de cada estudiante, facilita la comunicación, motiva la creatividad, favorece la expresión y la participación. Así mismo, fomenta un entorno de aprendizaje más holístico, inclusivo y centrado en el estudiante (Zaguini, Stoltz, 2024).

2.5.3 Promoción de la salud

Para profundizar en el concepto de la promoción de la salud, dentro de la musicoterapia en educación, se tiene en cuenta el concepto del ser humano de la musicoterapia dinámica, que lo plantea como un ser singular, integral y dinámico cuyos padecimientos pueden ser de aspectos físicos, emocionales, culturales y sociales que impactan en su calidad de vida,

estos se podrán escuchar, trabajar y resolver desde las experiencias musicales (Ferrari, 2013). Del mismo modo se toma el concepto de la musicoterapeuta Isla quien toma al ser humano como una entidad biopsicosociocultural atravesada por multiplicidad de factores ambientales (citado por Pellizzari & Rodríguez, 2005)

Así mismo, se considera la definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1946) que dice que la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades, además agrega que gozar al máximo de la salud es uno de los derechos fundamentales de las personas que no tiene distinción de raza, religión, ideología política o condición económica o social. También se incluye a Stige (2002) quien toma a la salud como el interés mutuo y general por el cuidado, ligado a la posibilidad de participación de cada persona, que aborda los aspectos individuales de la salud, como condiciones personales y calificaciones que afectan en la vida sociocultural, reconociendo también el cuidado mutuo para garantizar su desarrollo. La salud es una cualidad de las interacciones y actividades en las que los humanos participan.

Continuando con lo anterior, según Ruud (1998) y Bruscia (2007), la salud funciona como marcador de la calidad de vida ya que se basa en las experiencias subjetivas del ser humano y en el modo en el que se le da forma a esas experiencias; la calidad de vida se asocia con las relaciones interpersonales, la confianza en sí mismo y la felicidad; esto es crucial para la musicoterapia en educación ya que la música puede contribuir a la calidad de vida y a la identidad de la persona; gracias a su asociación con la conciencia de los sentimientos, la pertenencia y el significado, contribuye al desarrollo de una identidad fuerte, flexible y coherente, y proporciona un sentido fundamental de significado en la vida, convirtiéndose en un gran aporte de la promoción de la salud de los participantes.

Por lo tanto, el objetivo de la promoción de la salud es generar ambientes salutogénicos en donde los estilos de vida de las personas contengan mejores condiciones del conjunto social, con ambientes que incluyan una interacción social basada en generar salud, este potencial se logra a partir de la preservación y la promoción del bienestar y del control de

sus determinantes. Según lo anterior, este estudio se fundamenta en la *musicopromoción de la salud* o en el hacer musical como su protector y promotor en los estudiantes, presentando experiencias musicales para desarrollar modalidades sonoras que provoquen cambios, mejoren la salud y la calidad de vida de las personas (Pellizari & Rodríguez, 2005).

2.5.4 Enfoque Musicoterapéutico

Para el presente estudio, se utilizaron elementos de diferentes técnicas y propuestas de abordaje musicoterapéutico, dentro de los cuales están la *musicoterapia musicocentrada*, un modelo que sitúa a la música como eje principal del proceso terapéutico, se toma como una experiencia y un eje de transformación que facilita la expresión emocional, el desarrollo personal y el vínculo terapéutico sin necesidad de la verbalización. Está basado en el enfoque de Kennet Aigen quien propone una filosofía centrada en la experiencia musical (Aigen, 2005). Un ejemplo es la terapia de Nordoff-Robbins que está basada en los conceptos de *music-child* (musicalidad interna o esencial) que habla en la persona y del *despertar musical*, proceso musicoterapéutico que permite la expresión y el florecimiento de la musicalidad, del cual se hablará más adelante (Aigen, 2014).

Este enfoque dentro de sus principios considera a la música como un modelo autónomo de expresión y transformación que fomenta la vinculación activa que parte de la creación musical compartida, es un movimiento, símbolo y lenguaje de emoción y significado, es el contenido terapéutico central en el que se desarrollan las historias de los participantes en terapia. Además, considera la relación terapéutica, la cual se construye a través del sonido y la comunicación no verbal, aportando al desarrollo de la identidad musical y personal del usuario (Brandalise, 2015).

Como ya se nombró anteriormente, un ejemplo de la musicoterapia musicocentrada, es la *Musicoterapia Creativa*, un enfoque de improvisación activa no referencial usada de

manera individual y grupal, desarrollada por Nordoff y Robbins, que lleva al participante a comprometerse activa e individualmente para exteriorizar experiencias emocionales a partir de la música. Tiene 3 niveles de trabajo creativo, en los cuales el terapeuta crea e improvisa la música que se usó para buscar, ganar y mantener contacto con el participante y crear una experiencia terapéutica apoyando las fases de su desarrollo creativo.

Así mismo, este enfoque se basa en el concepto de euritmia de Rudolph quien dice que el ser humano incluye un yo musical que responde a la música, el cual resuena con las emociones y refleja otros aspectos de la personalidad; además de su relación con la psicoterapia en el que el terapeuta crea los recursos musicales, las técnicas y el proceso, con el fin de implicar al participante en el hacer musical y generar respuestas como la comunicación interpersonal, el establecimiento de relaciones humanas, la construcción de personalidades fuertes, además de fomentar la libertad musical, la canalización de impulsos, la motivación de crecimiento, la autorrealización, el aprendizaje intrínseco, la autoconfianza y la creatividad (Bruscia, 1999).

Tipos	definición	Objetivos	variaciones
Improvisación	Creación espontánea de música vocal o instrumental (melodía, ritmo, canción)	Establecer canales de comunicación no verbal, autoexpresión y conformación de identidad. Fomentar la comunicación verbal. Explorar aspectos y habilidades intrapersonales e interpersonales. Desarrollar la creatividad, la libertad expresiva y la espontaneidad. Estimular y desarrollar los sentidos y las capacidades perceptuales y cognitivas. Fomenta el conocimiento de su entorno.	No referencial, Referencial, Con canciones, Vocal no referencial, Corporal, Con medios mixtos, dirigidas.
Composición	Escritura de canciones, letras o piezas instrumentales, creación de producto musical.	Desarrollar habilidades organizacionales, de planificación, resolución de problemas y la comunicación de aspectos intrapersonales, fomentar la autorresponsabilidad, promover la exploración de temas terapéuticos con las letras de las canciones.	Parodia de canciones, escribir canciones, composición instrumental, collage musical.
Re-creación	Ejecución de música vocal o instrumental compuesta previamente, juegos y actividades musicales.	Desarrollar habilidades sensoriomotoras, de memoria y de comunicación, estimula el comportamiento adaptativo y ordenado, mejora la atención y la orientación de la realidad, y promueve la identificación y la empatía.	Instrumental, vocal, producciones musicales, juegos y actividades musicales, dirigir.

Tipos	definición	Objetivos	variaciones
Receptivo	Escucha musical y respuestas a la experiencia de forma silenciosa.	Promover la receptividad y la escucha interpersonal e intrapersonal, permite la relajación y la estimulación de la memoria, la reminiscencia, la regresión, imaginación y la fantasía, evocar reacciones corporales específicas, estados y experiencias afectivos, y estimula experiencias cumbre y espirituales.	Escucha somática, Entrainment, resonancia, retroalimentación musical, relajación musical, actividades de apreciación musical.

Tabla 1. Métodos de musicoterapia de Bruscia (2007)

Dentro del enfoque musicoterapéutico de este estudio se tuvieron en cuenta los métodos de la musicoterapia, que según Bruscia (2007) focalizan y hacen uso de la experiencia musical vivida por el usuario, que son de cuatro tipos: la escucha, la improvisación, la ejecución o re-creación y la composición, los cuales se describen en la tabla 1.

Basado en lo anterior, se usaron las técnicas de Bruscia (2007), como las técnicas de empatía, que fueron empleadas en la fase de valoración para establecer y fortalecer el vínculo entre el terapeuta y los participantes; técnicas de intimidad utilizadas en la fase de implementación que permiten solidificar sentimientos de confianza y explorar temas de control; de exploración emocional para la expresión y liberación de sentimientos; así como las técnicas de debate para realizar conexiones entre la música y pensamientos y sentimientos, fomentar el autoconocimiento y la autoreflexión y motivar al cambio (Bruscia, 1999).

2.5.5 Perfiles de Improvisación de Musicoterapia

Para este estudio se implementaron los Perfiles de Improvisación de Musicoterapia (IAPS), creados por Bruscia (1999), son un instrumento musicoterapéutico que brinda un modelo de valoración basado en la situación del participante, el análisis musical y en la interpretación psicológica tanto del proceso como del producto musical resultante de las improvisaciones del participante. Además, los IAPS incluyen un proceso de aplicación que se basa en la observación de dichas improvisaciones en diferentes condiciones, para luego realizar su análisis musical y finalizar con la interpretación de la información recolectada.

Para el análisis de las improvisaciones se pueden aplicar seis perfiles: integración, variabilidad, tensión, congruencia, distinción y autonomía, cada uno con escalas separadas destacando los elementos musicales y sus componentes, en cada perfil se tienen en cuenta cinco gradientes, los tres centrales se refieren a un ámbito normal de la expresión musical, mientras que los extremos se refieren a desviaciones extremas de la norma. Cabe mencionar que para esta investigación es relevante destacar los siguientes perfiles utilizados dentro del proceso terapéutico:

- **Tensión:** se centra en la tensión creada a partir de aspectos de la música, en este perfil se describe el punto en el que cada elemento musical y componente acumula, mantiene, modula o libera tensión. En una escala con valoraciones extremas: hipotenso e hipertenso, y normales: tranquilo, cíclico y tenso.
- **Congruencia:** se refiere al punto de coherencia entre los estados de sentimientos simultáneos y las relaciones de rol. Se describe la consistencia de los elementos musicales y sus componentes relacionados con los niveles de tensión y la relación de roles. Se evalúa en una escala con valores normales: coherente, término medio e incoherente; y extremas: sin compromiso y polarizado.
- **Distinción:** hace referencia a la forma cómo el participante resalta más algunos elementos musicales que otros, analizando el énfasis y el control dado a cada elemento musical o componente. En este caso los valores extremos corresponden a retroceder y sobreponer, mientras que los valores normales a conformarse, contribuir, controlar.
- **Autonomía:** se asocia con los tipos de relación de rol formados entre los improvisadores (participantes y terapeuta), analizando el punto en que el elemento musical y componente se usa para guiar o seguir al otro. Los valores normales son seguidor, compañero y líder, y los valores extremos son dependiente y resistente.

2.5.6 Investigación-acción

El método cualitativo aplicado en esta investigación fue la investigación-acción que según Sampieri, Fernández, Baptista (2014), el diseño de investigación-acción hace parte de la investigación cualitativa, tiene como finalidad resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar las prácticas concretas. Este diseño aporta información para la toma de decisiones en programas, procesos y reformas estructurales, convirtiéndose en un proceso cíclico o espiral de reflexión-acción-reflexión que generalmente comprende el siguiente proceso (Villamizar, 2024):

- Identificación del problema o necesidades de los participantes.
- Planificación o diseño de un plan de acción.
- Implementación del plan de acción.
- Recolección de datos a partir de lo observado en la implementación del plan de acción.
- Evaluación y reflexión constante de los resultados obtenidos durante todo el plan de acción, lo que permite tomar decisiones para realizar cambios si son necesarios y fortalecer la ejecución de dicho plan, lo que la convierte en un proceso flexible.

Es importante mencionar que este diseño se caracteriza por: buscar activamente la transformación, mejorar la realidad social, educativa o administrativa; se enfoca en problemas prácticos que se vinculan con un entorno, involucra la colaboración de los participantes para detectar sus necesidades, cabe aclarar que si los sujetos de estudio se convierten en los protagonistas de la investigación se hablaría de investigación-acción participativa. Así mismo, utiliza para la recolección de información técnicas cualitativas como: observación, entrevistas, grupos focales, diarios de campo, entre otras Sampieri, Fernández, Baptista (2014).

2.5.7 Aspectos Éticos de la Práctica

En este estudio se tiene en cuenta el código de ética de la Federación Mundial de Musicoterapia (WFMT, 2011) para el desarrollo de las sesiones musicoterapéuticas, el cual considera los valores fundamentales de la profesión y establece los estándares y principios para guiar la práctica de musicoterapia de forma responsable y justa. Los musicoterapeutas se comprometen a promulgar valores como integridad, justicia, beneficencia, honestidad en las relaciones terapéuticas y en el seguimiento terapéutico, el respeto por la dignidad e integridad con los seres humanos, la equidad, diversidad, inclusión y reflexividad en el proceso terapéutico.

Además, se tiene en cuenta el código de ética de la Asociación Americana de Musicoterapia (AMTA, 2018), ya que su objetivo es educar y guiar a los musicoterapeutas en la práctica ética, entre los diferentes perfiles, para defender la protección de los pacientes, clientes o participantes, según el contexto en el que se desarrolle, en prácticas no éticas. Este código resume los ocho valores fundamentales para la práctica e interacción terapéutica: amabilidad, responsabilidad social, dignidad/respeto, igualdad, responsabilidad, excelencia, integridad y coraje, y describe los principios y estándares para guiar la práctica de la musicoterapia de una forma responsable, justa y explicable con transparencia.

Del mismo modo, la AMTA señala los procesos para la toma de decisiones ante dilemas éticos y el alcance de la praxis en la musicoterapia, estableciendo estándares de práctica definidos. De igual forma recalca la importancia de que los musicoterapeutas reconozcan su responsabilidad de cumplir las leyes, regulaciones y políticas de organizaciones y otras entidades de gobierno ajenas de la AMTA (AMTA, 2018).

2.5.8 Aspectos Éticos en la investigación

Para la investigación se tiene en cuenta la resolución número 8430 de 1994 del Ministerio de Salud en la que se establecen los requisitos para el desarrollo de la actividad investigativa en salud, ya que esta investigación contribuye a la prevención y control de problemas de salud, así como la recomendación del empleo de la musicoterapia para la prestación de servicios de salud. Además, nombra los aspectos éticos que se deben tener en cuenta para la investigación en seres humanos como el respeto a la dignidad y protección de los derechos y del bienestar de los participantes, tener en cuenta el riesgo de daño psicológico y fisiológico al que pueden estar expuestos, como la presentación de un consentimiento informado.

Del mismo modo, se considera importante el código de ética de la Federación Mundial de Musicoterapia (WFMT, 2022), el cual ayuda a musicoterapeutas, investigadores, médicos y académicos a trabajar basado en las directrices éticas de la WFMT y en los entendimientos culturales locales de la atención ética y moral. Basado en lo anterior, considera la confidencialidad y privacidad de la información compartida de los participantes, en el que el investigador se compromete a que los conflictos de intereses deben ser revelados y la propiedad intelectual debe ser respetada, al igual que la contribución de los colaboradores se reconocerá claramente en cualquier presentación o publicación. Así mismo, es importante mencionar que permite que se desempeñe un buen juicio a través de la integridad, respeto, responsabilidad y honestidad dentro de la investigación.

3. Metodología

3.1 Diseño de Investigación

El presente trabajo de grado se sustenta en un enfoque de investigación mixta con diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC), en el cual se recolectan al mismo tiempo datos cualitativos y cuantitativos, siendo el enfoque predominante el cualitativo y el anidado el cuantitativo (Sampieri, Fernández, Baptista, 2014). Desde el enfoque cualitativo se pretendió explorar las vivencias de los participantes y se aplicó el diseño de investigación-acción, en el que se buscó resolver problemáticas, mejorar prácticas concretas específicamente en el manejo y prevención de la ansiedad en el desempeño musical (Hernández, Fernández, Baptista, 2006). Desde el enfoque cuantitativo, se aplicó el instrumento IADM-K que busca medir el nivel de ansiedad de los participantes antes y después del abordaje musicoterapéutico; dentro de este enfoque se aplicó un diseño descriptivo correlacional (Sampieri, Fernández, Baptista, 2014).

3.2 Participantes

El abordaje musicoterapéutico se realizó con un grupo de estudiantes inscritos en la materia *Musicoterapia y Ansiedad* conformada en un principio por 22 estudiantes de diferentes proyectos curriculares de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Sin embargo, para esta investigación sólo se tuvieron en cuenta los participantes que hacen parte del Programa de Artes Musicales con énfasis en interpretación de la Facultad de Artes.

En un principio la muestra estuvo conformada de por 8 participantes, 6 hombres y 2 mujeres, con edades entre 20 y 27 años con un promedio de 23,25 años de edad con una desviación por debajo y por encima de la media de 2,38 años ($\pm 2,38$). Están cursando

entre sexto y décimo semestre; en promedio llevan 11,13 años en la música ($\pm 2,75$), e interpretan entre 1 y 8 instrumentos, con una media de 2,88 instrumentos ($\pm 2,30$). En cuanto a su énfasis, 5 estudiantes estudian un instrumento de viento, 1 estudiante estudia percusión sinfónica, 1 estudiante guitarra eléctrica y 1 estudiante violín. Es importante aclarar que, aunque finalmente la muestra quedó conformada por 5 estudiantes.

Dentro de la muestra final, compuesta por 5 estudiantes, 3 eran hombres y 2 mujeres, quienes completaron al menos el 50% de las sesiones. La edad promedio corresponde a 22,6 años ($\pm 2,70$), comprendidos entre 20 y 27 años. Además, están cursando entre sexto y noveno semestre, con énfasis en clarinete, percusión sinfónica, oboe, saxofón y violín. Llevan entre 8 y 15 años en la música, con un promedio de 11 años ($\pm 2,92$); e interpretan entre 1 y 8 instrumentos, con promedio de 3 instrumentos ($\pm 2,92$). Así mismo, se confirmó que ninguno tiene madre, padre o hermanos músicos, sin embargo tienen otro familiar músico. De igual manera, todos cuentan con el apoyo familiar para realizar su carrera profesional.

3.2.1 Criterios de Selección

Es importante mencionar que la Facultad de Artes de la Academia Superior de Artes de Bogotá (ASAB) cuenta con una tradición que se extiende por más de 50 años, la cual incluye varios programas dentro de los que se encuentra el Proyecto Curricular de Artes Musicales. Este proyecto cuenta con varios énfasis: interpretación, dirección, composición y arreglos. Para optar al título de maestro en artes musicales, el estudiante cursa 10 semestres, y dentro del énfasis de interpretación instrumental o vocal debe presentar dos recitales uno en cuarto y otro en décimo semestre.

Teniendo en cuenta esta contextualización y el objetivo de este proyecto, la muestra de este estudio se seleccionó a partir de un método no probabilístico de sujetos voluntarios. Los criterios de inclusión para ser parte de la muestra fueron:

- Ser hombre o mujer entre las edades de 18 y 30 años.
- Estar cursando el pregrado en música con énfasis en interpretación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ser estudiante de la electiva de *Musicoterapia y Ansiedad*.
- Asistir como mínimo al 50% de las sesiones.

Así mismo, cada participante aceptó y firmó el consentimiento informado tanto de la participación en la investigación como la aceptación del registro audiovisual de imagen personal (ver Anexo 1). Dentro de los criterios de exclusión se definieron:

- Ser menor de edad.
- No estar vinculado al programa de Artes Musicales en calidad de estudiante.
- No estar inscrito en la electiva.
- Pertener a otro énfasis diferente al de interpretación como composición o dirección.

3.3 Categorización

La variable objeto de medida o variable dependiente en esta investigación es la ansiedad escénica, la cual se definió anteriormente de manera conceptual como ansiedad aprensiva, producto de excitación de adrenalina que impide la conexión con el hecho musical, la sensibilidad, el disfrute, llegando a afectar las habilidades musicales y su carrera profesional (Acosta et al, 2022). Está caracterizada por sensaciones de tensión, aceleración del ritmo cardiaco y respiratorio, además de sudoración. También se experimentan sensaciones de miedo, inquietud y preocupación ante actividades en público (Kenny 2011; Salmo, 1990; Zarza, 2013; Domingo, 2015). De manera operacional, se midió a partir del instrumento IADM-K, en el cual se obtienen los resultados de los factores que lo componen y el puntaje general, los cuales se transforman según los baremos por sexo en el percentil correspondiente.

A partir de la revisión de la literatura se tomaron los constructos psicológicos planteados por Zarza et al. (2016), como base para la definición de las tres primeras categorías de análisis presentadas a continuación, ya que son factores importantes para el control de la ansiedad escénica:

- **Optimismo disposicional:** creencia a vivenciar buenas experiencias, aumentando la motivación, la persistencia y ajuste, prediciendo mejores actuaciones y brindando percepciones subjetivas de bienestar. Contribuye al crecimiento personal, la planeación y reinterpretación positiva (Librán, 2002).
- **Autoeficacia:** creencia en la capacidad para resolver y organizar acciones; percepción del juicio de la capacidad para realizar actuaciones donde las expectativas son juzgadas a partir de resultados sociales, físicos o autoevaluativos. Actúa en pensamientos, sentimientos y comportamientos sobre sus habilidades y conocimientos. Contribuye en los procesos cognitivos como el planteamiento de metas, anticipando situaciones exitosas con pautas para lograr un desenvolvimiento correcto; además de relacionarse con los procesos afectivos, controlando pensamientos perturbadores reiterativos (Zarza et al. 2016).
- **Motivación de Logro:** tendencia a conseguir una buena ejecución en situaciones que impliquen competencia o excelencia, evaluándola como exitosa o en fracaso, generando impulsos por superar situaciones de rendimiento. Puede generar preocupación por llegar a la perfección, o desde lo positivo, mejora el aprendizaje, los logros propuestos y las interpretaciones musicales. De igual forma, se relaciona con la realización de nuevas actividades, la creación de ideas, así como emociones de excitación y estimulación (Astorga & dos Anjos, 2016).

Para la última categoría de análisis se tomó como base las definiciones de las dos dimensiones que componen el instrumento IADM-K, del cual se hablará más adelante:

- **Preocupaciones ante eventos futuros:** esta categoría reúne los aspectos que conforman las dos dimensiones del instrumento IADM-K. Por un lado está la

dimensión *Preocupaciones Asociadas a Próximas Presentaciones* conformada por elementos de la ansiedad somática (aspectos fisiológicos), la ansiedad cognitiva (rumiación de pensamientos negativos pre y post concierto), además de la evaluación propia o de otros, y costos de oportunidad y confianza en la memoria. Así como la dimensión *Vulnerabilidades Psicológicas* que abarcan sentimientos de desesperanza y ansiedad muy marcada que son sentidos por el ejecutante musical interiormente cuando se aproxima la fecha de presentación, así como durante o después de la misma.

3.4 Instrumentos de análisis y recolección

Dentro de los instrumentos usados para la recolección y análisis de datos, se emplearon diferentes herramientas dentro de la investigación cualitativa y cuantitativa para garantizar el proceso investigativo. A continuación, se presentan los usados en el estudio.

3.4.1 Instrumentos de recolección cualitativos

Se utilizaron diferentes instrumentos de recolección cualitativas. Para la obtención de información directa, se realizó una encuesta sociodemográfica básica, además de una entrevista individual semiestructurada, e instrumentos propios de la musicoterapia. Teniendo en cuenta esta información recolectada, se generó una triangulación de datos para favorecer la confiabilidad y validez de los resultados de esta investigación, las cuales se explicarán a continuación.

Encuesta Sociodemográfica

Se realizó una encuesta sociodemográfica a los participantes para conocer algunas características de la población como: nombre, edad, semestre cursado y sexo, además de brindar información para identificar factores de tipo social que influyen en el desarrollo de

la identidad profesional musical como: número de años en la música, número de instrumentos que interpreta, instrumento principal, apoyo familiar y existencia de familiares músicos.

Entrevista Semiestructurada

Se realizaron dos entrevistas semiestructuradas a cada participante, antes y después del proceso, compuestas por 5 preguntas relacionadas no sólo con la ansiedad escénica sino con las categorías: Optimismo disposicional, Autoeficacia, Motivación de logro y Preocupaciones ante eventos futuros, en las que se buscó conocer las necesidades de los participantes y sus percepciones sobre las sensaciones y el manejo de la ansiedad escénica antes y después del abordaje musicoterapéutico; dando cuenta además, sobre las experiencias, cambios y avances percibidos por los participantes, después de su abordaje. Las respuestas de las entrevistas con su correspondiente análisis se encuentran en el capítulo de Resultados. En el siguiente cuadro se presentan las preguntas de las entrevistas por categoría en el pretest y el postest.

Categoría	Preguntas pretest	Preguntas postest
Optimismo disposicional	¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas?	¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas después del proceso musicoterapéutico?
Autoeficacia	¿Qué crees que te ocasiona el sentir ansiedad escénica? ¿Qué realizas para controlar o evitar la ansiedad escénica?	¿Qué cambios se presentaron al sentir ansiedad escénica luego del proceso musicoterapéutico? ¿Qué nuevas estrategias adoptas luego del proceso musicoterapéutico para controlar o evitar la ansiedad escénica?
Motivación de logro	¿Te motiva presentarte en público?	¿Qué cambios se presentaron en tu motivación para presentarte en público luego de la musicoterapia?
Preocupaciones ante eventos futuros	¿Qué sensaciones experimentas al sentir ansiedad durante una presentación (se presenta antes, durante o después de la presentación)?	¿Qué cambios ocasionó la musicoterapia en las sensaciones que experimentas durante una presentación (se presenta antes, durante o después de la presentación)?

Tabla 2. Preguntas entrevistas semiestructuradas.

Formatos de planeación y Protocolos

Así mismo, para la planificación del abordaje musicoterapéutico, se usaron formatos de planeación para cada sesión, los cuales incluyeron los objetivos específicos y las actividades propuestas para cada sesión, divididas en una estructura de 3 fases: caldeamiento, central y cierre. De igual forma, se emplearon herramientas de análisis y seguimiento como el protocolo, el cual incluye la descripción específica de lo que ocurrió en cada sesión y el análisis detallado de las cuatro categorías de esta investigación (optimismo disposicional, autoeficacia, motivación de logro y preocupaciones ante eventos futuros), a través de los aspectos sonoro-musical, corporal, comunicativo verbal, cognitivo y socio-emocional. En el anexo 2 se presenta la planeación de la sesión 1 como ejemplo, y en el anexo 3 se muestra el protocolo de la misma sesión.

Microanálisis

Además, se diseñó un cuadro de microanálisis por cada participante para sistematizar lo recolectado en los protocolos y extraer los eventos más significativos relacionados con cada categoría de análisis, para identificar las potencialidades y los retos de cada estudiante, tomando como base la observación rigurosa del investigador. El cuadro incluye la categoría a analizar, el número de sesión, la fase de la sesión (caldeamiento, central, cierre) en la que ocurrió el evento observado, la observación del protocolo de análisis, en el cual se describe el evento relacionado con la categoría analizada, el método musicoterapéutico empleado y la descripción de la actividad desarrollada, la dinámica en la que se desarrolló la actividad (grupal o individual), y el indicador de cambio a partir de una valoración cualitativa, que dio cuenta de los cambios presentados al final de cada sesión, las dimensiones por fortalecer, las que van en proceso y las que están en mejor estado. Esta valoración cuenta con una escala de tres valores, que incluye la siguiente simbología:

FF avance significativo. **mf** avance moderado. **pp** aspecto por fortalecer.

Perfiles de Improvisación de Musicoterapia

Por otro lado, se aplicó el instrumento de análisis musicoterapéutico llamado *Perfiles de Improvisación de Musicoterapia* (IAPS) de Kenneth E. Bruscia (2011), para observar y analizar respuestas musicales, tomando los perfiles que se relacionan con las categorías de análisis propuestas. Se realizó un énfasis de las improvisaciones grupales e individuales para establecer los cambios que se evidenciaron en la música de los estudiantes, relacionados con las categorías. Para el optimismo disposicional se tomó el perfil distinción, para la autoeficacia se tuvo en cuenta el perfil autonomía, para la motivación de logro se aplicó el perfil congruencia y para las preocupaciones ante eventos futuros se tomó el perfil tensión. Este análisis se puede ver en el capítulo de resultados.

En las siguientes tablas se muestran las equivalencias entre cada perfil y su correspondiente subcategoría, así como las equivalencias de las escalas y gradientes de cada perfil:

IAPs		Categoría Optimismo disposicional	
PROPIEDAD	GRADIENTE	DIMENSIÓN	PROPIEDAD
Distinción	Retroceder Conformarse Contribuir Controlar Sobreponer/dominar	Aspecto por fortalecer Medio Alto Aspecto por fortalecer Aspecto por fortalecer	Optimismo disposicional

Tabla 3. *Equivalencias del Perfil Distinción y sus equivalencias con la Categoría Optimismo Disposicional.*

IAPs		Categoría Autoeficacia	
PROPIEDAD	GRADIENTE	DIMENSIÓN	PROPIEDAD
Autonomía	Dependiente seguidor Compañero Líder Resistente	Aspecto por fortalecer Avance moderado Avance significativo Avance significativo Aspecto por fortalecer	Autoeficacia

Tabla 4. *Equivalencias del Perfil Autonomía y sus equivalencias con la Categoría Autoeficacia.*

IAPs		Categoría Motivación de logro	
PROPIEDAD	GRADIENTE	DIMENSIÓN	PROPIEDAD
Congruencia	No comprometido	Aspecto por fortalecer	Motivación de logro
	Congruente	Avance significativo	
	Centrado	Avance significativo	
	Incongruente	Avance moderado	
	Polarizado	Aspecto por fortalecer	

Tabla 5. Equivalencias del Perfil Congruencia y sus equivalencias con la Categoría Motivación de logro.

IAPs		Categoría Preocupaciones ante eventos futuros	
PROPIEDAD	GRADIENTE	DIMENSIÓN	PROPIEDAD
Tensión	Hipotenso	Aspecto por fortalecer	Preocupaciones ante eventos futuros
	Calmo	Avance moderado	
	Cíclico	Avance significativo	
	Tenso	Aspecto por fortalecer	
	Hipertenso	Aspecto por fortalecer	

Tabla 6. Equivalencias del Perfil Tensión y sus equivalencias con la Categoría Preocupaciones ante eventos futuros.

Como se dijo en el apartado del marco teórico referente a los IAPS, los gradientes extremos corresponden a desviaciones extremas de lo habitual, mientras que los gradientes centrales se encuentran dentro de la norma (Bruscia, 1999).

Bitácoras individuales

Así mismo, se realizaron bitácoras individuales, una herramienta de seguimiento, escritas por cada participante después de cada sesión, estas dan cuenta de su percepción dentro del proceso musicoterapéutico. Finalmente se usaron técnicas de registro mecánico como grabaciones de video para la triangulación y verificación de la información recogida.

3.4.2 Instrumento cuantitativo

Dentro del enfoque cuantitativo, se utilizó el instrumento *Inventario de Ansiedad ante el Desempeño Musical de Kenny* (IADM-K), para la medición de ansiedad escénica antes y después del abordaje musicoterapéutico. Este instrumento se construyó a partir de las pruebas *The State-Trait Anxiety Inventory* (STAI) de Spielberg (1983) el cual mide la

ansiedad de estado-rasgo, *The Performance Anxiety Inventory* (PAI) de Nagel et al. (1989) el cual mide la ansiedad ante el desempeño musical o ansiedad escénica, *Music Performance Anxiety Inventory* (MPAI) de Osborne y Kenny (2005) creado para músicos adolescentes, para finalmente llegar a la prueba australiana *Kenny Music Performance Anxiety Inventory* K-MPAI creado por Kenny (2009), el cual fue traducido al español por Chang (2016) denominado *Inventario de Ansiedad ante el Desempeño Musical de Kenny* (IADM-K), instrumento que cuenta con la validación de países de habla hispana como México, Colombia y España. Este instrumento se basa en el modelo de Barlow, da conocimientos sobre los problemas de ansiedad de los músicos, cuenta con 33 ítems determinados a partir de la validación de Arenas & Jason (2021), en escala tipo Likert (desde totalmente en desacuerdo 0 hasta totalmente de acuerdo 6) en el que una mayor puntuación indica mayor nivel de ansiedad; el instrumento cuenta con una confiabilidad excelente en sus diferentes validaciones. (Acosta et al, 2022; Ramón, 2023).

El IADM-K lo conforman dos factores de primer orden: el primer factor denominado *Vulnerabilidades psicológicas* que abarca sentimientos de desesperanza y ansiedad muy marcada que son sentidos por el intérprete cuando se aproxima la fecha de presentación, así como durante o después de la misma, incluye los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 10, 12, 16, 23, 25, 27, 33. El segundo *preocupaciones asociadas a próximas presentaciones* tiene en cuenta aspectos fisiológicos de la ansiedad somática, de la ansiedad cognitiva como la rumiación de pensamientos negativos pre y post concierto, además de la evaluación propia o de otros, y costos de oportunidad y confianza en la memoria, está conformado por los ítems 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 32, con valores de confiabilidad de .853 y .934 respectivamente, en conjunto miden la ansiedad ante el desempeño musical con confiabilidad de .947.

Además, el instrumento cuenta con valores percentiles diferenciados para hombres y mujeres que permiten una mejor interpretación, que se identifican en los baremos a partir de los puntajes totales de cada dimensión y el puntaje general. Es importante mencionar que dentro del instrumento los ítems 1, 14 y 31 son inversos lo cual se tuvo en cuenta para su calificación (Acosta et al, 2022). Así mismo, es relevante informar que en la presente investigación se obtuvo una buena consistencia interna al tener valores de consistencia

superiores a 0,70 (Toro et al, 2022) en la aplicación pretest, obteniéndose resultados de 0,830 en el factor *vulnerabilidades psicológicas*, 0,899 en el factor *preocupaciones asociadas a próximas presentaciones*, y de 0,925 en el instrumento en general. Mientras que en el postest se obtuvo resultados de 0,902, 0,875 y 0,937 para cada uno de los factores y el general respectivamente. Lo anterior apoya los resultados de confiabilidad obtenidos por Acosta et al (2022).

3.5 Procedimiento

Después de realizar una revisión teórica, dentro del proceso de esta investigación se llevaron a cabo los siguientes pasos:

3.5.1 Presentación y aprobación del proyecto en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Primero se desarrolló un informe que contenía la propuesta de investigación resumida, a partir de la cual se llevó a cabo una presentación y socialización de los requerimientos para realizar el abordaje musicoterapéutico ante el Consejo del Proyecto Curricular de Artes Musicales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, quien dio su aprobación. De acuerdo con lo estipulado, se hizo una oferta de la electiva extrínseca de la materia Musicoterapia y Ansiedad, con lo cual se conformó un grupo inicial de 22 estudiantes inscritos, de diferentes proyectos curriculares.

3.5.2 Socialización del proceso musicoterapéutico con la población y firma de los consentimientos informados

Teniendo en cuenta lo anterior, se buscó un acercamiento a la población, realizando una sesión donde se hizo la socialización sobre la dinámica de la clase y el proceso terapéutico, y otra llevándose a cabo la firma de los consentimientos informados y el permiso de los estudiantes para el desarrollo del abordaje terapéutico. Así mismo, se explicó la confidencialidad y el anonimato a tener en cuenta para la realización tanto del proceso terapéutico como de la investigación, la evaluación de riesgos y daños posibles dentro de las sesiones y la información sobre los objetivos específicos de la investigación y la forma de desarrollo de las sesiones y actividades musicoterapéuticas.

3.5.3 Valoración de la población

Por otra parte, se hizo una valoración a partir de la aplicación de la entrevista individual semiestructurada, la encuesta sociodemográfica básica y el instrumento IADM-K, descritos anteriormente, para evaluar las vulnerabilidades psicológicas y las preocupaciones asociadas a próximas presentaciones.

3.5.4 Fases del proceso terapéutico

Una vez realizada la valoración, se realizó el proceso terapéutico de 18 sesiones en total, cada una de aproximadamente 60 minutos de duración, las cuales se desarrollaron dos veces por semana, de acuerdo con los horarios que brindaba la electiva de musicoterapia ofertada. A continuación, se presentan las fases del proceso musicoterapéutico.

1. Fase de valoración, vinculación y alianza terapéutica

Para esta fase, conformada por 4 sesiones (1 a la 4), en las que se realizaron actividades basadas en los métodos de Bruscia (1999) (improvisación y receptivo), y actividades de movimiento corporal, en las cuales se buscó fomentar la vinculación activa que parte de la creación musical compartida, afianzar la relación terapéutica, y crear un espacio seguro para compartir sus experiencias musicales y personales. Esto permitió conocer mejor el perfil de cada estudiante, para establecer objetivos terapéuticos de acuerdo con sus necesidades. Dentro de las actividades se tuvo en cuenta las técnicas de Bruscia (2007) como las de empatía para establecer y fortalecer el vínculo entre el terapeuta y los participantes.

2. Fase de exploración y elaboración musical

En la siguiente fase, desarrollada en 5 sesiones (5 a la 9), se abordaron los objetivos determinados a partir de la información recolectada en la fase de valoración, para desarrollar actividades relacionadas con una o varias de las categorías de análisis, teniendo en cuenta las necesidades de los participantes. Estas actividades se basaron en los métodos de Bruscia (1999), en los modelos de musicoterapia creativa y musicocentrada, para trabajar desde la improvisación, en las técnicas de Bruscia (2007) como de intimidad para solidificar sentimientos de confianza y explorar temas de control; de exploración emocional para la expresión y liberación de sentimientos relacionados con la interpretación musical y la ansiedad escénica; y las técnicas de debate para realizar conexiones entre la música, pensamientos y sentimientos, fomentar el autoconocimiento, la autorreflexión y motivar al cambio.

3. Fase de consolidación e integración

En esta fase, de 8 sesiones (10 a la 17), se trabajó la apropiación y fortalecimiento consciente de los recursos personales, emocionales y musicales teniendo en cuenta cada una de las categorías. Se buscó que los participantes reconocieran los cambios experimentados e identificaran y pusieran en práctica las estrategias que les resultaron más útiles para el manejo de la ansiedad escénica. En esta fase, además de tener en cuenta las técnicas nombradas anteriormente, también se aplicaron las técnicas de procedimiento de Bruscia (2007).

Para ello, se propusieron las siguientes actividades musicoterapéuticas:

- Improvisaciones dirigidas con foco en recursos personales: se diseñaron sesiones donde los participantes improvisaran musicalmente en torno a emociones que hayan aprendido a gestionar, utilizando elementos musicales que representen sus fortalezas.
- Espacios reflexivos guiados: se combinaron las actividades musicales con momentos de verbalización y reflexión, donde los participantes pudieron expresar cómo perciben su evolución, qué herramientas han incorporado y cómo planean aplicarlas en su vida académica y profesional.
- Concierto musical: como actividad de cierre de esta fase, se desarrolló un concierto, donde cada participante interpretó un fragmento de una obra de libre elección en su instrumento principal, implementando las estrategias de afrontamiento identificadas individualmente para el manejo de la ansiedad escénica. Este concierto fue grabado, para posteriormente aplicar la técnica de rebobinar de Bruscia (2007), y promover el autoconocimiento, estimular el desarrollo de identidad y desarrollar la capacidad de autorreflexión. Este producto fue entregado a los estudiantes.

Estas actividades permitieron consolidar los avances logrados, reforzar la autoconfianza y fomentar la transferencia de los aprendizajes a otros contextos de la vida del estudiante.

4. Fase de cierre

En la fase de cierre, de dos sesiones (17 a la 18), se abordaron diferentes actividades para dar cuenta de los aprendizajes más significativos que se llevaron del proceso musicoterapéutico. En la última sesión, se realizó un recuento de todo el abordaje musicoterapéutico, incluyendo la actividad de la última fase, además de la entrega de un audio de la grabación realizada por la musicoterapeuta sobre una de las composiciones realizada por los estudiantes, y un compartir donde se socializó acerca de sus experiencias y sensaciones vividas.

3.5.5 Aplicación de instrumentos postest

Se hizo la aplicación del instrumento IADM-K postest y de la entrevista semiestructurada individual postest.

3.5.6 Análisis de datos

A continuación, se muestran los análisis realizados tanto desde la investigación cualitativa como la cuantitativa.

Análisis Cualitativo

Durante el proceso terapéutico se llevó a cabo los protocolos de cada sesión donde se hizo una descripción detallada de lo observado en cada participante y de manera grupal, a partir de lo cual se realizaron unas tablas donde se catalogó la información teniendo en cuenta cada categoría de análisis y los aspectos mencionados anteriormente. A partir de la información anterior y la recogida en las bitácoras de cada estudiante, se construyeron los microanálisis.

Para el microanálisis, se desarrollaron unas tablas por participante, en donde se determinaba lo más relevante observado en cada categoría de cada sesión, para luego ser valorado a partir de los siguientes indicadores nombrados anteriormente.

FF avance significativo. **mf** avance moderado. **pp** aspecto por fortalecer.

Con base en la información del microanálisis de cada participante, se construyó una tabla resumen y figuras que sintetizaron los indicadores de logro de cada categoría por sesión, para luego evaluar el desarrollo general del proceso. Para ello se consideró cuál indicador se presenta el mayor número de veces, dando mayor relevancia al que más se presentaba en las últimas sesiones.

Además, dentro del análisis cualitativo, también es importante mencionar que, durante el proceso terapéutico, se llevó a cabo la aplicación de los IAPS por estudiante, para lo cual se hicieron unas tablas con los perfiles y sus escalas. Luego, teniendo en cuenta los elementos musicales más relevantes dentro de la improvisación, que se realizó en cada una de las sesiones, se determinó la escala en la cual se ubicaba la de forma de improvisación, marcada con una x en la escala correspondiente. A partir de lo anterior, se identificó la escala que más predominó dentro del proceso, para finalmente determinar una puntuación de cada escala en cada perfil, descrito en el apartado de resultados.

Después de la ejecución del proceso musicoterapéutico y para terminar con los análisis cualitativos, con los resultados de las entrevistas semiestructuradas pretest posttest, se construyó una tabla resumen con las respuestas de cada participante y la comparación de los dos momentos de la aplicación, valorando su cambio con los mismos indicadores del microanálisis.

Análisis Cuantitativo

A partir de la aplicación de la encuesta sociodemográfica y el instrumento IADM-K, se realizó un análisis de datos cuantitativos, para lo cual se construyó una base de datos en Excel para exportar al paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 28 y así llevar a cabo un análisis descriptivo tanto de los ítems como de los niveles de ansiedad por dimensión, en cada una de las mediciones. Además, se compararon los resultados de la primera y última medición por medio de la prueba t de Student para muestras relacionadas, previa comprobación de normalidad con la prueba Shapiro Wilk, en la cual se encontró valores p entre 0,342 y 0,761 (Mejía, 2016).

4. Resultados

4.1 Resultados Herramienta y Análisis Cuantitativo

A partir de los resultados de la aplicación de la prueba de Ansiedad Escénica IADM-K, se llevó a cabo el análisis estadístico de la información, en primer lugar se muestran las frecuencias para cada uno de los ítems que conforman el instrumento, tanto en la aplicación pretest como en la posttest. A continuación, se presentan los datos descriptivos para las dimensiones y el puntaje general, para finalmente realizar la comparación de las mediciones pre y post mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas.

En la siguiente tabla (tabla 7), se muestra en la primera columna el número del ítem, en la segunda los ítems pertenecientes del factor *Vulnerabilidades psicológicas* (Acosta et al, 2022); luego se muestran las frecuencias de las respuestas de los 5 participantes tanto en la aplicación pretest (parte superior del ítem) como en la posttest (parte inferior del ítem que está entre paréntesis), teniendo en cuenta las opciones de respuesta del 0 al 6, descritas al final de la tabla. Y en la última columna se incluyen las medias de cada ítem (previa comprobación de la ausencia de sesgo en los promedios a partir del cálculo de la asimetría), pretest (parte superior del ítem) y posttest (parte inferior del ítem que está entre paréntesis).

# ítem	Ítem	0	1	2	3	4	5	6	Media
1	En general me siento en control de mi vida	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (0)	4 (5)	0 (0)	0 (0)	2.2 (4)
2	Algunas veces me siento deprimido(a) sin saber por qué	0 (0)	0 (1)	0 (0)	2 (1)	2 (3)	1 (0)	0 (0)	3.8 (3.2)
3	A menudo me es difícil reunir energía para hacer las cosas	0 (0)	0 (1)	1 (2)	1 (1)	1 (0)	1 (1)	1 (0)	4 (2.6)
4	Preocuparse en exceso es una de las características de mi familia	0 (0)	1 (0)	0 (0)	2 (1)	1 (1)	0 (3)	1 (0)	3.4 (4.4)
5	A menudo siento que la vida no tiene mucho que ofrecerme	0 (1)	2 (0)	1 (2)	0 (0)	2 (2)	0 (0)	0 (0)	2.4 (2.4)
10	A menudo siento que no valgo mucho como persona	0 (0)	1 (3)	2 (0)	0 (1)	1 (0)	0 (1)	1 (0)	3 (2.2)
12	Pensar acerca de la evaluación que pueda obtener interfiere con mi desempeño	0 (0)	0 (1)	1 (0)	1 (2)	1 (1)	1 (1)	1 (0)	4 (3.2)
16	Algunas veces me pongo ansioso(a) sin ninguna razón aparente	0 (1)	2 (0)	0 (0)	0 (1)	1 (3)	1 (0)	1 (0)	3.4 (3)
23	En la infancia, a menudo me sentía triste	0 (0)	2 (3)	1 (1)	1 (0)	1 (0)	0 (1)	0 (0)	2.2 (2)
25	Uno o dos de mis padres eran sumamente ansiosos	0 (0)	1 (0)	0 (1)	1 (1)	2 (3)	1 (0)	0 (0)	3.4 (3.4)
27	A menudo siento que no tengo muchas expectativas del futuro	0 (0)	0 (1)	1 (1)	1 (1)	1 (1)	2 (1)	0 (0)	3.8 (3)
33	Me preocupa mi propio juicio acerca de mi desempeño	0 (0)	0 (0)	0 (0)	2 (3)	1 (1)	2 (1)	0 (0)	4 (3.6)

Opciones de respuesta: 0 = totalmente en desacuerdo, 1 = bastante desacuerdo, 2 = un poco en desacuerdo, 3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = un poco de acuerdo, 5 = bastante de acuerdo, 6 = totalmente de acuerdo

Tabla 7. Frecuencias por ítem, Factor Vulnerabilidades psicológicas- Prueba IADM-K pretest (posttest).

Como se observa en la tabla, al revisar las frecuencias y el promedio general, los estudiantes tienen una mejoría al sentirse con mayor control de su vida, al reunir energía para hacer las cosas, al sentirse que sí valen como persona. De igual forma, ya no se sienten deprimidos sin saber por qué, no sienten que pensar en la evaluación puede afectar su desempeño y no perciben que no tienen muchas expectativas del futuro; también reconocen que su familia se preocupa en exceso; así como al afirmar que no les preocupa tanto su propio juicio acerca de su desempeño. Por otro lado se evidencia una similitud en las respuestas del pretest y el postest al asumir que sus padres eran sumamente ansiosos y al sentir que la vida no tiene mucho que ofrecerles. Por su parte las frecuencias y medias de los ítems que conforman el factor *preocupaciones asociadas a próximas presentaciones*, se presentan en la tabla 8 (misma lectura de la tabla 7).

# ítem	Ítem	0	1	2	3	4	5	6	Media
6	Aún cuando me esfuerzo mucho en la preparación para una presentación, seguramente voy a cometer errores	0 (0)	0 (1)	2 (0)	0 (2)	2 (0)	0 (1)	1 (1)	3.6 (3.6)
7	Durante o antes de una presentación, tengo sensaciones parecidas al pánico	0 (0)	0 (1)	0 (1)	0 (1)	2 (2)	2 (0)	1 (0)	4.8 (2.8)
8	Antes de un concierto nunca sé si mi desempeño será bueno	0 (0)	1 (1)	1 (0)	0 (2)	1 (2)	1 (0)	1 (0)	3.6 (3)
9	Durante o antes de una presentación, siento la boca seca	0 (0)	1 (2)	1 (1)	1 (1)	0 (0)	1 (1)	1 (0)	3.4 (2.4)
11	Durante un concierto me pregunto a veces si lograré llegar hasta el final de una pieza	0 (0)	1 (1)	0 (2)	2 (2)	1 (0)	1 (0)	0 (0)	3.2 (2.2)
13	Durante o antes de una presentación tengo náuseas o siento que me voy a desmayar	0 (0)	3 (1)	0 (2)	1 (2)	1 (0)	0 (0)	0 (0)	2 (2.2)
14	Aún en las presentaciones más estresantes, tengo la seguridad de que tendré un buen desempeño	0 (0)	0 (0)	1 ()	3 (3)	1 (2)	0 (0)	0 (0)	3 (3.4)
15	A menudo me preocupa una reacción negativa de la audiencia	0 (0)	0 (1)	0 (2)	2 (1)	0 (1)	3 (0)	0 (0)	4.2 (2.4)
17	Desde una etapa temprana de mis estudios musicales recuerdo sentir ansiedad respecto de tocar en público	0 (0)	0 (0)	1 (1)	0 (1)	2 (2)	1 (1)	1 (0)	4.2 (3.6)
18	Me preocupa que un mal concierto pueda arruinar mi carrera	0 (0)	0 (2)	2 (0)	1 (2)	2 (0)	0 (1)	0 (0)	3 (2.6)
19	Durante o antes de una presentación, experimento un aumento en el ritmo cardíaco como si fueran golpes en el pecho	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (0)	2 (3)	1 (1)	1 (1)	4.4 (4.6)
20	Dejo pasar valiosas oportunidades de presentación	0 (0)	1 (1)	0 (0)	1 (2)	3 (1)	0 (1)	0 (0)	3.2 (3.2)
21	Después de una presentación, me preocupa si toqué lo suficientemente bien	0 (0)	0 (0)	0 (1)	2 (1)	2 (2)	1 (1)	0 (0)	3.8 (3.6)
22	La preocupación y nerviosismo sobre mi desempeño interfieren con mi atención y concentración	0 (0)	0 (0)	0 (1)	1 (2)	4 (2)	0 (0)	0 (0)	3.8 (3.2)
24	A menudo me preparo para un concierto con una sensación de temor y de desastre inevitable	0 (0)	1 (1)	1 (1)	0 (3)	3 (0)	0 (0)	0 (0)	3 (2.4)
26	Durante o antes de una presentación, tengo mayor tensión muscular	0 (0)	0 (0)	1 (1)	1 (1)	2 (0)	1 (2)	0 (1)	3.6 (4.2)
28	Después de una presentación, la repito en mi mente una y otra vez	0 (0)	1 (2)	0 (0)	2 (0)	2 (3)	0 (0)	0 (0)	3 (2.8)

# ítem	Ítem	0	1	2	3	4	5	6	Media
29	Me preocupo tanto por una presentación que no puedo dormir	0 (0)	3 (3)	0 (1)	1 (1)	1 (0)	0 (0)	0 (0)	2 (1.6)
30	Durante o antes de una presentación me siento tembloroso(a) o tambaleante	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (2)	3 (0)	0 (1)	1 (2)	4.2 (4.6)
31	Tengo confianza al tocar de memoria	1 (1)	1 (1)	0 (0)	2 (0)	0 (3)	1 (0)	0 (0)	2.4 (2.6)
32	Me preocupa ser observado(a) y analizado(a) por otros	0 (0)	0 (0)	0 (0)	1 (4)	4 (0)	0 (1)	0 (0)	3.8 (3.4)

Opciones de respuesta: 0 = totalmente en desacuerdo, 1 = bastante desacuerdo, 2 = un poco en desacuerdo, 3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = un poco de acuerdo, 5 = bastante de acuerdo, 6 = totalmente de acuerdo

Tabla 8. Frecuencia, Factor preocupaciones asociadas a próximas presentaciones- Prueba IADM-K, pretest (postest).

Dentro de este factor, se evidencia que los estudiantes tienen una mejoría al reconocer que sintieron ansiedad al tocar en público en la etapa temprana de sus estudios musicales, así mismo, los usuarios reconocen las sensaciones físicas al presentar ansiedad como sensaciones parecidas al pánico, tener la boca seca y tensión muscular. De igual forma, hay un cambio positivo sobre su desempeño musical antes de una presentación, no sienten tanto temor o experimentan tanto la sensación de desastre al prepararse para un concierto, ya no se preocupan por la reacción negativa de la audiencia, la preocupación y el nerviosismo ya no interfiere tanto con su atención y concentración, y ya no sienten tanta inseguridad al pensar si lograrán llegar al final de la pieza durante la presentación. Adicionalmente se observa una similitud en las respuestas de algunos ítems dentro del pretest y postest como al esforzarse mucho en una presentación piensan que van a cometer errores y al reconocer que dejan valiosas oportunidades de presentación.

Variable	Media	Desviación	Valor t	Significación (p)
Percentil Vulnerabilidades psicológicas pre	58,80	25,09	0,841	0,224
Percentil Vulnerabilidades psicológicas post	48,80	22,83		
Percentil preocupaciones asociadas a próximas presentaciones pre	63,40	24,28	1,408	0,116
Percentil preocupaciones asociadas a próximas presentaciones post	48,60	8,02		
Percentil general pre	62,40	26,14	1,037	0,179
Percentil general post	48,80	12,83		

Tabla 9. Resultados descriptivos y prueba t.

Finalmente, en la tabla 9. Se presentan los resultados descriptivos para cada uno de los factores y el percentil general, así como la comparación del pretest posttest mediante la prueba t para muestras relacionadas.

Según la tabla anterior, hay una disminución en los percentiles, tanto en cada factor como en el percentil general, en el factor *Vulnerabilidades psicológicas*, la media del percentil pasó de 58,8 en el pretest a 48,8 en el posttest, reflejando una disminución de 10 puntos percentiles, indicando en ambos casos una puntuación de ansiedad media. Aunque se registra una disminución descriptiva, ésta no resulta significativa ya que el valor p es superior a 0,05. A su vez, en el factor *Preocupaciones asociadas a próximas presentaciones*, los promedios son 63,4 y 48,6 para el pre y post respectivamente, mostrando una reducción de 14,8 puntos percentiles, pasando de una ansiedad media/alta a una media/baja. La prueba t para este factor, tampoco muestra un cambio significativo, es importante recalcar que todos los percentiles del posttest resultaron por debajo del 50%. La comparación de las medias se puede observar en la figura 1.

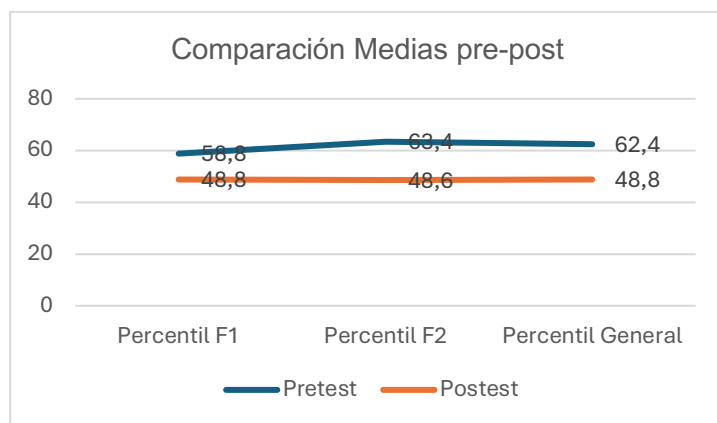


Figura 1. Comparación Medias pre-post.

En cuanto al percentil general, el promedio se redujo en 13,6 al pasar de un promedio de 62,4 en el pre a 48,8 en el post, pasando de una ansiedad media/alta a media/baja; pese a esta disminución descriptiva, la prueba t no muestra un cambio significativo al obtenerse un valor p de 0,179. Finalmente, es importante resaltar que mientras en el pretest, tanto en las dimensiones como en el puntaje general, se presenta una alta dispersión; en el

postest, en el segundo factor y en el general los sujetos tienen puntuaciones más cerca a la media, es decir con baja dispersión.

4.2 Resultados Herramienta y Análisis Cualitativos

4.2.1 Resumen de las Fases del Proceso Terapéutico

A continuación, se presentan los resultados de las fases en las que se llevó a cabo el proceso terapéutico, por lo cual la fase de valoración se presenta en los apartados de resultados de entrevista y del instrumento cuantitativo.

1. Fase de valoración, vinculación y alianza terapéutica

El proceso musicoterapéutico dio inicio con 4 sesiones (1 a la 4), con el objetivo terapéutico de brindar herramientas para la prevención y manejo de la ansiedad escénica. Para esta fase, se cumplieron los objetivos específicos establecidos para cada una de las 4 sesiones, los cuales consistían en fomentar principalmente el vínculo grupal y la alianza terapéutica, fortalecer la comunicación y la interacción grupal, generar conciencia corporal para comprobar el estado físico en eventos cotidianos y al presentarse en público, y determinar el tipo de relación que cada participante tenía con su instrumento, su cuerpo y su voz.

A partir de los objetivos, se realizaron diferentes experiencias musicales para afianzar la confianza, seguridad grupal y empatía entre los estudiantes y la musicoterapeuta, con actividades corporales como caminar por el espacio a partir de consignas de interacción entre ellos o el ejercicio de espejo; además de actividades de improvisación libre y referencial como presentarse musicalmente, improvisar sus fortalezas y aspectos por fortalecer, y el director de orquesta. Además, se propusieron actividades receptivas para

fomentar la conciencia corporal, a través del escaneo corporal, collage de canciones de sus gustos musicales y escaneo corporal. Al finalizar las actividades, se ejecutaron reflexiones verbales y el desarrollo de bitácoras, que brindan información acerca de sus experiencias positivas y negativas al realizar las actividades, y encontrando similitudes de sus vivencias, fortaleciendo la comunicación e interacción grupal.

Teniendo en cuenta lo anterior, al principio se encontró cohibición y timidez al tomar la iniciativa y al realizar las actividades corporales y de improvisación, sin embargo, en el transcurso de las sesiones, logran participar activamente, siempre con una buena disposición en la mayoría de los participantes, conectando con ellas y buscando la forma más eficaz para ejecutarlas. Puntualmente con las actividades receptivas lograron ser conscientes de su corporalidad, percibiéndose más relajados y tranquilos, recordando sensaciones placenteras al tocar, esto los motivó a participar más en las reflexiones verbales, además asociaron ritmos y géneros con el placer, la calma y la tranquilidad, y generaron conciencia de su corporalidad al tocar ciertos instrumentos o géneros.

Mientras que, con las actividades de improvisación, se les dificultó expresarse emocionalmente con el instrumento, generando una cohibición en las actividades y costándoles tomar la iniciativa para improvisar, sin embargo, en las reflexiones verbales, reconocieron que no poder expresar las ideas que quieren mostrar en su interpretación musical, lo que se identificó como uno de los motivos que les generaba ansiedad. Por su parte, en las improvisaciones vocales se percibió una timidez al cantar, al tener un volumen muy bajo, reconociendo el miedo a desafinar, la inseguridad al no ser tan creativos con la realización de melodías o al proyectar su voz. Sin embargo, entendieron la importancia de dejarse llevar, liberando los prejuicios impuestos por sí mismos, ya que las inseguridades pueden tener un alto impacto en su interpretación musical.

2. Fase de exploración y elaboración musical

Esta fase se llevó a cabo entre las sesiones 5 y 9, a través de experiencias musicales orientadas a promover el desarrollo de una o varias categorías de análisis, relacionadas con las necesidades de los participantes, que fueron emergiendo a lo largo de las sesiones. Para esta fase fue importante que los estudiantes lograran la determinación de percepciones, sensaciones y pensamientos sobre el miedo al presentarse en público, así como fomentarles las expectativas positivas. Todo lo anterior, se obtuvo a través de actividades de improvisación referencial individual y grupal, para promover su confianza, y fortalecer su optimismo disposicional y motivación de logro, la musicalización de un fragmento de un video sobre motivación de logro y autoeficacia, relacionando su perspectiva musical con lo entendido a través de la imagen, al igual que con actividades receptivas como automasajes y el uso de la imaginería guiada para proyectar su lugar seguro, brindando herramientas para reducir los motivos de preocupaciones ante eventos futuros.

De acuerdo con lo anterior, en esta fase hubo una mayor participación y atención grupal, donde se observó en las improvisaciones un incremento en la libertad de expresión musical, en la seguridad y en la creatividad al interpretar su instrumento y al dirigir, usando recursos musicales para lograr contrastes. En la dirección musical, consideraron las capacidades y habilidades de sus compañeros para la ejecución musical, explorando nuevas sonoridades y jugando con las dinámicas y texturas que presenta el formato instrumental. Además, a través de la improvisación, consiguieron determinar sus propias sensaciones de miedo y despojarse de ellas, entendiendo la transición y el cambio al liberarse de los miedos al tocar en público.

Es importante recalcar que, en esta fase, aunque les costó la proyección de la voz en las improvisaciones vocales, ya que se seguían sintiendo inseguros e intimidados, lograron realizar la actividad más eficazmente, al sentir un apoyo de la musicoterapeuta, liberándose de esas sensaciones y sintiéndose más cómodos. Con las actividades corporales consiguieron identificar la incomodidad al estar expuestos y al permanecer en

una misma idea musical por mucho tiempo, con lo que algunos crearon nuevas ideas musicales para salir de ese bucle melódico.

Igualmente, al compartir sus experiencias en las actividades, encontraron una similitud en sus pensamientos y percepciones al buscar un lugar seguro y en las limitaciones al interpretar su instrumento, sintiéndose identificados como grupo, permitiéndose disfrutar del momento de una forma más tranquila e interpretar su instrumento con mayor comodidad y libertad, generando mayor conexión grupal y siendo conscientes de la importancia del apoyo grupal ya que les dio mayor control y seguridad. Así mismo, empezaron a tomar el espacio terapéutico como un lugar cómodo, seguro y de respaldo para cambiar su relación con la música, generando mayor confianza en su ejecución musical.

3. Fase de consolidación e integración

Esta fase se constituyó de 8 sesiones (10 a la 17), donde se vio un incremento en la vinculación grupal, logrando mayor participación en reflexiones verbales y en las actividades de improvisación vocal. Es importante recalcar que en las 7 primeras sesiones, a través de diferentes experiencias, se brindaron las técnicas de afrontamiento relacionadas con cada una de las categorías de análisis que se explican a continuación.

Para el optimismo disposicional y la autoeficacia, se desarrollaron actividades re-creativas como el eco de percusión corporal y vocal y la trama de canciones, donde los estudiantes pudieron determinar diferentes formas de desenvolvimiento en momentos de frustración, como enfocarse en el momento presente, permitiéndose el error, al tomarse el tiempo de aprendizaje en cada repetición, hasta llegar a ejecutarlo de una mejor manera, así como vieron la importancia del apoyo grupal para llegar a un mejor resultado musical. Así mismo, a partir de improvisaciones referenciales, reconocieron que al pensar en sus experiencias positivas y sus motivaciones, pueden llegar a regular las sensaciones corporales y los pensamientos disruptivos, logrando una interpretación más tranquila y calmada. Con el

método de composición consiguieron crear una canción con la que se conectaron con sus motivos de transformación y de logro cuando asumen un reto frente al público, tomando roles de liderazgo y empoderamiento, consideraron la importancia del espacio para reconectar con sus deseos y buscar aquellos que quieren en el interior.

Por otro lado, dentro del método receptivo, se facilitaron varias técnicas de prevención de sensaciones físicas como tensión muscular y aumento de la frecuencia cardiaca y respiratoria, ejercicios como respiración y palmeo para su control y disminución, el escaneo corporal de tensión-distensión y la conexión con las sensaciones de la ansiedad con música ansiogénica³, para la determinación de zonas que más acumulan tensión a la hora de tocar (parte superior, piernas y pies), para luego relajarlas con un palmeo acompañado de música ansiolítica⁴. Todo lo anterior condujo a que los estudiantes adoptaran estas técnicas en su vida diaria, llevando a tener una corporalidad más abierta y relajada, ayudando a tener una mejor interpretación musical.

Para evitar las preocupaciones ante eventos futuros y aumentar su motivación de logro, a través del canto de onomatopeyas, pudieron expresar y liberar las sensaciones y pensamientos que ocurren ante el miedo al presentarse en público (miedo al error, incertidumbre, evasión, ansiedad, mente en blanco, liberación, soltar, dejar, fluir, quitar un peso, enfocarse en la acción, necesidad y capacidad de resolver, autocrítica, nervios, inseguridad, angustia), controlando pensamientos y sensaciones corporales; así como la importancia de recordar los momentos de serenidad y enraizamiento, les ayudó a controlar las sensaciones de miedo, logrando mayor seguridad y confianza en la interpretación, alcanzando un aumento en su proyección vocal, usando nuevos recursos musicales al explorar sonidos y dejándose llevar por la conexión grupal del momento.

³ Música ansiogénica: fragmentos musicales específicos que son diseñados y seleccionados para inducir estados de ansiedad, tensión o estrés, también se manifiesta en variaciones de la actividad como el incremento de la tensión nerviosa (Fernández de Juan et al. 2005)

⁴ Música ansiolítica: fragmentos musicales con estímulos sonoros suaves y estructurados para reducir la ansiedad, estrés y miedo. Funciona como un agente neuroprotector y catalizador de cambios en estados de ánimo (Fernández de Juan et al. 2005)

De igual forma, con el método de composición y la técnica de parodia de canciones, lograron reconocer la importancia de expresar y liberar emociones y pensamientos sobre los motivos que les causan ansiedad al tocar, encontrando también, una similitud en ellas dentro del grupo, generando una empatía y tranquilidad al saber que no son los únicos que viven esas experiencias de esa forma. También, por medio de las improvisaciones referenciales, del psicodrama musical y la sátira, pudieron observar otra forma sus experiencias vividas ante presentaciones, controlando los pensamientos negativos, la autocrítica y el juzgamiento. Con la técnica de trama de canciones también determinaron la importancia de compartir música, interpretar repertorio que les guste y que les genere recuerdos gratos, ya que se puede tomar como una motivación para mejorar su desempeño musical.

En la última sesión de esta fase, se llevaron a cabo actividades donde pudieron no solamente agradecer su camino profesional a través de una improvisación vocal, reconociendo y aceptando su proceso, su crecimiento y sus cambios tanto positivos como negativos, aumentando su motivación para continuar con su carrera, sino también una actividad que les brindó un espacio de escenario seguro, en el que pudieron poner en práctica todas las técnicas brindadas, al generarles distractores que pueden ocurrir durante un evento musical, observando una corporalidad más relajada durante la interpretación, además tomaron el error de una forma más tranquila y normal, reconocieron la importancia del respeto y el comportamiento del público ante una presentación, reflexionaron sobre sus preocupaciones generadas por la observación y crítica negativa y recalcaron la importancia de aceptar su proceso.

4. Fase de cierre

En esta última fase, que constó de dos sesiones (17 y 18), tuvo como objetivo consolidar y fortalecer las herramientas de afrontamiento desarrolladas durante el proceso musicoterapéutico, cabe aclarar que la sesión 17 aunque hizo parte de la fase consolidación e integración, también dio inicio a la fase de cierre. En la segunda sesión se desarrolló una trama de canciones, en la que tuvieron que aportar ideas, trabajar en equipo

y exponerlas con el canto, poniendo en práctica la importancia del trabajo en equipo, el cuidado de la corporalidad y postura, el control de sensaciones de la ansiedad, tanto físicos, emocionales como cognitivos, por lo cual fue evidente el aumento de la confianza, el disfrute, la seguridad, la motivación de logro y la autoeficacia.

Seguidamente, se reprodujo un video resumen del proceso terapéutico, como técnica de rebobinación, con la cual los estudiantes pudieron evocar y observar sus reacciones y respuestas ante los estímulos musicales. Recordando la importancia de autoevaluarse desde una posición en la que aceptaron su proceso, los errores y dejando de lado los prejuicios y autocríticas negativas, previniendo inseguridades y pensamientos negativos. Así mismo, identificaron sus cambios positivos y avances durante el proceso terapéutico como el aumento de la confianza al hablar, cantar e interpretar su instrumento, sintiéndose más tranquilos en las interpretaciones.

Luego la musicoterapeuta les entregó un regalo musical, que constaba de una grabación hecha por ella misma y el músico Robert Prada, en donde musicalizó con un formato más amplio una de las canciones compuestas durante las sesiones, con el fin de tomar la grabación como una de las técnicas para la prevención y manejo de la ansiedad, al escuchar el mensaje de la canción que ellos mismos querían transmitir. Finalmente, se realizó un compartir donde pudieron reflexionar sobre las experiencias y aprendizajes, así como sobre las herramientas de afrontamiento adquiridas a lo largo del proceso musicoterapéutico, espacio donde reconocieron la importancia de aceptar y conocer las sensaciones que genera la ansiedad para poder adoptar y aplicar las herramientas brindadas para controlar y prevenir la ansiedad escénica.

4.2.2 Resultados del Microanálisis de los Protocolos de Sesión

En este apartado, se presentan los resultados que se obtuvieron en el proceso del microanálisis, para sistematizar las valoraciones obtenidas en los protocolos de análisis de

las sesiones, así mismo, se tiene en cuenta lo recolectado en las bitácoras diligenciadas por los participantes. Lo anterior se sintetiza en un cuadro (ver ejemplo en tabla 10.) que relaciona los eventos más relevantes de cada estudiante, en cada sesión, en relación con cada una de las categorías de investigación en las que se determinaron cambios, teniendo en cuenta los indicadores de cambio:

FF avance significativo. **mf** avance moderado **pp** aspecto por fortalecer

Además, estos resultados contienen la valoración final del análisis en uno de los cuadros y en el otro, un resumen del microanálisis evidenciando los cambios por categoría, que cada participante presentó dentro del proceso (tabla 11.). A continuación se muestran los resultados del microanálisis de cada estudiante.

Estudiante S

Microanálisis de la participante S						
Categoría	Sesión	Momento /actividad	Observación del protocolo de análisis	Método/ descripción de la actividad	Dinámica	Indicador de cambio
Optimismo disposicional	1	Central	Explora el instrumento, realiza diferentes patrones rítmicos con la maraca	Improvisación-libre	Grupal	<i>mf</i>
	4	Caldeamiento	Es propositiva con sus movimientos corporales, realiza sonidos corporales o movimientos amplios con los brazos y las manos.	Improvisación-actividad corporal.	Grupal	<i>mf</i>
	5	Caldeamiento	Se percibe distraída durante la actividad, su ataque en la pandereta es suave	Improvisación-director de orquesta	Grupal	<i>pp</i>
	6	Central	Se percibe cómoda y segura al improvisar, su ataque en el instrumento es seguro.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>
	7	Caldeamiento - Central	Resalta los acentos de los aportes de los compañeros, está atenta a la improvisación de los compañeros.	Improvisación-libre y musicalización de un video.	Grupal	<i>mf</i>
	8	Caldeamiento - Central	Es la primera vez que aporta ideas ricas melódica y rítmicamente con su instrumento, crea un diálogo musical con sus compañeros, desarrolla ideas musicales de sus compañeros.	Improvisación-libre y en cadena	Grupal	<i>FF</i>
	9	Central	Toma la iniciativa al realizar melodías para la improvisación, se basa en el ritmo de la tambora.	Improvisación-musicalización de un fragmento de un video	Grupal	<i>FF</i>
	10	Central	Se percibe más participativa en las reflexiones verbales, sus contribuciones son más amplias	Reflexión- verbal	Grupal	<i>FF</i>
	11	Central	Se percibe más participativa en las actividades, al proponer ideas, palabras y al ajustar el texto de la letra al ritmo y melodía de la canción	Re-creación-parodia de canciones	Grupal	<i>FF</i>

	Sesión	Momento /actividad	Observación del protocolo de análisis	Método/ descripción de la actividad	Dinámica	Indicador de cambio
Autoeficacia	14	Caldeamiento	A pesar de manifestar en la reflexión incomodidad en la actividad, al tener contacto con los demás y mirarlos a los ojos, realiza la actividad	Re-creativo- música y movimiento	Grupal	<i>FF</i>
	15	Caldeamiento	Se conecta con la actividad, reconoce las partes del cuerpo que presentan tensión cuando está interpretando su instrumento en público, se percibe una relajación corporal al masajearse estas zonas.	Re-creación- el cuerpo en escena	Grupal	<i>FF</i>
	1	Central	Acompaña la improvisación de la tambora con el instrumento, realiza diferentes patrones rítmicos y explora con otro tipo de movimientos.	Improvisación- libre	Grupal	<i>FF</i>
	4	Caldeamiento	Se deja llevar por los cambios de intensidad de la música, sus movimientos son acordes a ella.	Improvisación- actividad corporal	Grupal	<i>mf</i>
	5	Central	Al escoger la tambora en la improvisación, toma el rol de base rítmica, llevando el pulso, usa algunos recursos como repiques para diferenciar las secciones de la forma.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>mf</i>
	6	Central	Acompaña las melodías realizadas por sus compañeros, haciendo una base rítmica en la pandereta. Va acorde con las dinámicas que proponen los compañeros.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>mf</i>
	7	Central	Lleva el pulso y la subdivisión del pulso realizando la improvisación de la tambora y de la guitarra. Es poco participativa en las reflexiones verbales.	Improvisación- musicalización de un video.	Grupal	<i>mf</i>
	8	Caldeamiento y Central	Se acomoda a los cambios de ritmo que generan sus compañeros durante la improvisación, manteniendo una coherencia en sus ideas melódicas.	Improvisación- libre y en cadena	Grupal	<i>mf</i>
	9	Caldeamiento	Al musicalizar los movimientos de los compañeros, es creativa creando frases melódicas por grados conjuntos, y con alta densidad rítmica.	Improvisación- movimiento musical	Grupal	<i>FF</i>
	10	Caldeamiento y Central	Explora nuevos sonidos corporales y vocales durante la improvisación, juega con el ritmo. El volumen de su voz aumenta.	Improvisación- vocal y corporal	Grupal	<i>FF</i>
Motivación de logro	11	Central	Al cantar la canción compuesta por el grupo, expresa y libera pensamientos y percepciones de crítica negativa que ha sentido durante las experiencias al exponerse ante el público	Composición- parodia de canciones	Grupal	<i>FF</i>
	14	Central	Es la primera en participar en la parodia de canciones, su canto va tomando un volumen alto y seguro mientras se va desarrollando la actividad. Es una de las estudiantes que más participa.	Re-creativo- trama de canciones	Grupal	<i>FF</i>
	15	Central	A pesar de que manifiesta que le fue difícil interpretar el instrumento y seguir la consigna, se conectó con lo que estaban realizando los compañeros musicalmente, para aportar desde su instrumento.	Improvisación- psicodrama musical	Grupal	<i>mf</i>
	1	Caldeamiento	Se perciben muecas y risas al realizar la actividad corporal. Hay iniciativa para realizar otro tipo de movimientos.	Improvisación- libre corporal	Grupal	<i>mf</i>
	4	Central	Expresa que, aunque al principio le fue difícil realizar la actividad al sacar la voz, pensó en dejarse llevar, lo cual le ayudó a realizar la actividad con mayor facilidad.	Improvisación- conexión con su voz	Grupal	<i>mf</i>
	5	Caldeamiento - Central	No participa como directora de orquesta. Escoge instrumentos rítmicos haciendo la base, o acompañando la improvisación del resto del grupo, sin resaltar.	Improvisación- director de orquesta, referencial	Grupal	<i>pp</i>
	6	Central	A medida que va avanzando la improvisación se alienta a explorar nuevos sonidos con el instrumento.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>mf</i>
7	Caldeamiento	Explora la pandereta con diferentes tipos de ataque, cambiando su sonoridad.	Improvisación- libre.	Grupal	<i>mf</i>	

Sesión	Momento /actividad	Observación del protocolo de análisis	Método/ descripción de la actividad	Dinámica	Indicador de cambio
8	Central	Es de las pocas estudiantes que participan en la actividad, al interpretar su solo con su instrumento tomando la idea del compañero anterior, crea una melodía tomando la dinámica y el patrón rítmico anterior.	Improvisación- en cadena	Grupal	<i>FF</i>
9	Central	Toma el papel del instrumento principal dentro de la improvisación	Improvisación- musicalización de un fragmento de video	Grupal	<i>FF</i>
10	Caldeamiento	A pesar de cometer errores al principio en las secuencias corporales, por observar a sus compañeros, disfruta de la actividad permitiendo el error, ayuda visualmente a los compañeros a realizar la secuencia	Re-creación- eco corporal	Grupal	<i>FF</i>
11	Caldeamiento	Se percibe más tranquila y cómoda al cantar las melodías de la actividad junto con el grupo.	Re-creación- vocalización Laii	Grupal	<i>FF</i>
14	Central	Al percibir familiar la actividad de la trama de canciones, siente confianza para participar.	Re-creación- trama de canciones.	Grupal	<i>FF</i>
15	Central	A pesar de que para ella fue difícil musicalizar los movimientos de sus compañeros, el disfrute de la actividad le permitió realizarla.	Improvisación- psicodrama musical	Grupal	<i>FF</i>
1		NA			
4	Central	Expresa que, a través de la actividad pudo liberarse de sus propios prejuicios de cantar afinado y hacerlo bien.	Reflexión- verbal	Grupal	<i>FF</i>
5	Central	Expresa que piensa en la sensación de descanso al liberarse de los miedos ocasionados por presentarse en público, al realizar la improvisación.	Improvisación- referencial.	Grupal	<i>FF</i>
6	Central	Al basarse en una idea grupal de lugar seguro, se lo imagina al aire libre y a partir de esto explora nuevas sonoridades con el instrumento.	Improvisación- referencial.	Grupal	<i>FF</i>
7	Cierre	Con las actividades de la sesión recuerda la importancia de la conexión grupal y el sentir la música ya que hace que haya mayor disfrute y se deje llevar por la música que pasa en el momento.	Reflexión- bitácora	Grupal	<i>FF</i>
8	Cierre	Expresa que a pesar de sentir duda al improvisar en el instrumento al no tener una estructura dada, siente seguridad a medida en que lo intenta, se siente en confianza al ver que sus ideas melódicas las toman como guía.	Reflexión- bitácora	Grupal	<i>FF</i>
9	Central	Toma la iniciativa al crear melodías para realizar las transiciones a otras secciones de la improvisación, al no ver respuesta de sus compañeros, trata de realizar un cierre de la improvisación.	Improvisación- musicalización de un fragmento de video.	Grupal	<i>FF</i>
10	Caldeamiento	Se deja llevar y se percibe un disfrute al realizar la secuencia rítmica corporal sin importar el cometer errores.	Re-creación- eco corporal	Grupal	<i>FF</i>
11	Central	Se siente identificada con la letra que crearon grupalmente, libera y expresa pensamientos y sensaciones al cantarla.	Re-creación- parodia de canciones	Grupal	<i>mf</i>
14	Cierre	Se da cuenta de que se siente incómoda e intimidada con las miradas de las personas, cuando no hay una conversación.	Reflexión- verbal	Grupal	<i>FF</i>
15	Caldeamiento	Identifica las zonas que tensiona al sentirse ansiosa durante una presentación en público, manifiesta que es gran parte de su cuerpo.	Re-creación- el cuerpo en escena	Grupal	<i>FF</i>

Tabla 10. Ejemplo de microanálisis, estudiante S

Cuadro Resumen del Microanálisis de la Participante S																				
# de sesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Valoración por Categoría	Ansiedad escénica
Optimismo disposicional	<i>mf</i>	N A	N A	<i>mf</i>	<i>pp</i>	<i>FF</i>	<i>mf</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	N A	N A	<i>FF</i>	<i>FF</i>	N A	N A	N A	<i>FF</i>	<i>FF</i>
Autoeficacia	<i>FF</i>			<i>mf</i>	<i>mf</i>	<i>mf</i>	<i>mf</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>mf</i>			<i>FF</i>	<i>mf</i>				<i>mf</i>	
Motivación de logro	<i>mf</i>			<i>mf</i>	<i>pp</i>	<i>mf</i>	<i>mf</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>			<i>FF</i>	<i>FF</i>				<i>FF</i>	
Preocupaciones ante eventos futuros	NA			<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>mf</i>			<i>FF</i>	<i>FF</i>				<i>FF</i>	

Tabla 11. Cuadro resumen del Microanálisis de la participante S.

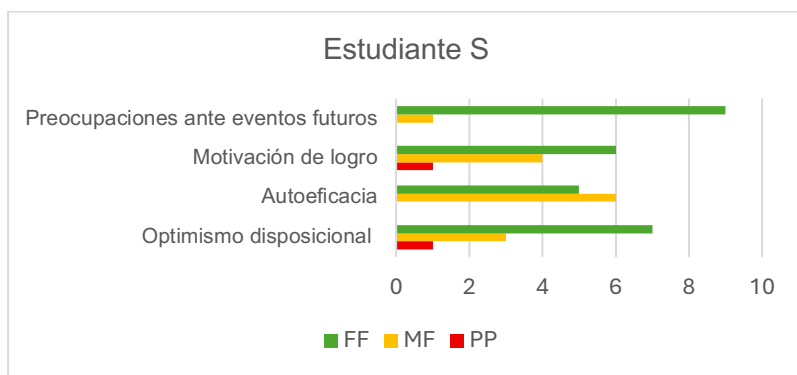
La estudiante S tuvo una asistencia del 61,1%. Dentro de la categoría optimismo disposicional, siempre demostró una buena disposición para llevar a cabo los procesos propuestos; así mismo, muestra un avance significativo en su participación en las actividades con respecto a las sesiones iniciales, en las que se mostraba tímida al interpretar un instrumento o al cantar, en las que incluía movimientos corporales, y en las reflexiones verbales. A medida que avanzaba el proceso musicoterapéutico, se evidenciaba un mayor uso en los recursos musicales al improvisar con su instrumento, así como una mayor escucha grupal e interacción musical, además de un mayor aporte de ideas en actividades de composición, en las re-creativas y en las verbales.

Por otro lado, teniendo en cuenta la autoeficacia, S enriqueció sus intervenciones musicales, teniendo siempre en cuenta las improvisaciones de sus compañeros y musicoterapeuta, logrando una conexión grupal y cambiando su rol de sostén a generar un diálogo musical con sus compañeros, lo que incrementó su creatividad y confianza. Se percibió un aumento de su voz, no sólo al cantar sino al hablar, generando intervenciones más extensas.

De igual forma, su motivación de logro aumentó ya que, dentro de las improvisaciones se alentaba a explorar nuevos sonidos con el instrumento, jugando con texturas, dinámicas y ataques; tomó ideas rítmicas y melódicas de sus compañeros para crear nuevas ideas a

partir de ellas, enriqueciendo la improvisación grupal. En muchas actividades tomó el rol de instrumento principal, dirigiendo y alentando a otros estudiantes a participar de ellas, y se animó a intervenir vocalmente. Finalmente, dejó de lado prejuicios como el cometer errores, aceptando disfrutar de las actividades, percibiendo mayor confianza en sus capacidades y habilidades, permitiendo arriesgarse a realizar intervenciones musicales y cambiando su corporalidad a una más tranquila y cómoda durante su ejecución vocal e instrumental.

Por último, gracias a las actividades, logró liberarse de sus prejuicios al cantar afinado, o a su autoexigencia de perfección, se permitió explorar sensaciones placenteras al liberarse de los miedos ocasionados al presentarse en público, fue consciente de la importancia de la conexión grupal y el sentir la música, para así lograr un mejor disfrute en la interpretación. Con las actividades fomentó el disfrute y el dejarse llevar, sin tener en cuenta los errores que puede cometer, así como liberó y expresó pensamientos y sensaciones sobre los posibles miedos que puede presentarse al tocar en público, fue consciente de su incomodidad al ser observada cuando no hay conversación, identificó las zonas que tensiona en su cuerpo cuando está ansiosa, y adoptó técnicas para el control y prevención de la ansiedad, reduciendo las preocupaciones ante los eventos futuros.



Eje x: número de sesiones, eje y: categorías de análisis.

Figura 2. Gráfico Resumen microanálisis, estudiante S.

Como se puede observar en la figura 2., la cual resume los indicadores del microanálisis, la estudiante S, presentó un avance significativo dentro de las cuatro categorías, con mayor frecuencia en todas ellas, excepto en la autoeficacia, en la cual la frecuencia es más alta en el avance moderado.

Estudiante JF

Cuadro Resumen del Microanálisis de la Participante JF																				
# de sesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Valoración por Categoría	Ansiedad escénica
Optimismo disposicional	pp	mf	FF	FF	mf	mf	FF	FF	FF	mf	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF
Autoeficacia	pp	pp	mf	mf	FF	FF	FF	mf	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF
Motivación de logro	pp	pp	mf	mf	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	mf	FF
Preocupaciones ante eventos futuros	NA	pp	pp	pp	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF

Tabla 12. Cuadro resumen del Microanálisis de la participante JF.

Continuando con el microanálisis (ver anexo 4) la estudiante JF fue la única que asistió a todo el proceso terapéutico, tuvo una buena disposición al realizar las sesiones, además, desde el principio del proceso, tomó la iniciativa en las intervenciones musicales, corporales y verbales. Dentro del optimismo disposicional, se percibió un incremento en los movimientos corporales, así como un cambio positivo en su postura y corporalidad. Desde el principio de las sesiones, logró conectar con las actividades receptivas, equilibrando su temperatura corporal y experimentando sensaciones de relajación. Durante el proceso, se evidenció un disfrute al realizar las actividades, estuvo atenta a las intervenciones tanto musicales como verbales de sus compañeros, fomentó su creatividad corporal, y ganó mayor confianza en la interpretación de su instrumento al enfocarse en sus fortalezas.

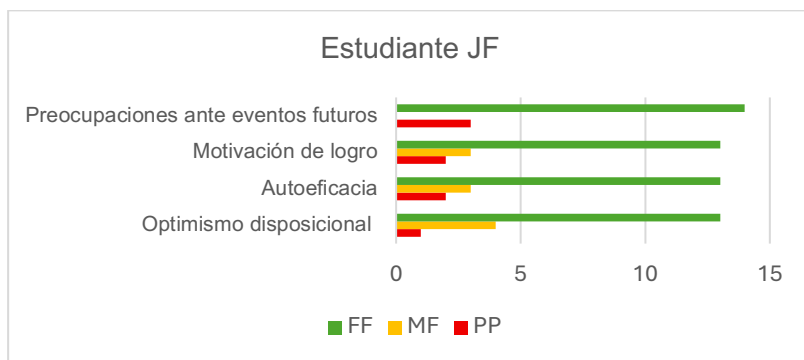
Desde las primeras sesiones, empezó a detectar sensaciones distintas al interpretar ciertos géneros en múltiples instrumentos, fue enriqueciendo sus improvisaciones al explorar con

sonidos no convencionales en su instrumento y al incorporar recursos melódicos, rítmicos, de velocidad, articulación, textura y dinámicas, generando un discurso musical con sus compañeros. Controló su inseguridad al proyectar su voz haciendo imágenes mentales relacionadas con los sonidos ambientales, logrando un aumento de volumen en su voz al final del proceso. Fue consciente de la importancia de las emociones que experimenta a partir de la interpretación musical, ya que pudo mejorar su ejecución; se percibió un aumento en la confianza al evidenciar un sonido más seguro, firme y fuerte en las intervenciones instrumentales y vocales. Así mismo, logró mantener su corporalidad relajada a pesar de los distractores que le pudieron generar inseguridad durante una presentación, y aumentó su creatividad, logrando un incremento en la autoeficacia.

De igual forma, se percibió un aumento en la motivación de logro, ya que al principio de las actividades de improvisación, se basó en las intervenciones musicales de sus compañeros para crear sus propias melodías, siempre tomó la iniciativa a participar en las improvisaciones grupales e individuales, tanto instrumentales como vocales, logrando unas interpretaciones más seguras, fuertes y robustas, mejorando su percepción corporal, dejándose llevar por la energía grupal. Además, reconoció nuevas motivaciones para tocar en público, así como la importancia de mirar y considerar la interpretación grupal para formar una seguridad conjunta y una conexión con el público. Así mismo, observó desde un lado más positivo su proceso musical y profesional, dejando de lado las comparaciones, los prejuicios y pensamientos negativos que tiene de ella misma.

Así pues se evidenció una reducción en las preocupaciones ante eventos futuros, ya que JF reconoció las sensaciones positivas y negativas al interpretar su instrumento principal, vio la importancia de mantener el control y el fluir al pensar en sus miedos al presentarse en público, reconociendo y buscando sensaciones de calma en situaciones de estrés, así como el dejarse llevar incrementa el disfrute, y el tener un respaldo grupal dentro de una interpretación musical. Reconoció sus limitaciones y juzgamientos sobre sí misma, además de su lugar seguro, tomándolo como técnica para el manejo y prevención de la ansiedad. Se permitió liberar y expresar emociones y pensamientos sobre sus malas experiencias al presentarse en público. Reconoció que para el incremento de su confianza al tocar, es

crucial ver a los demás, ser vista, y se centra en sus fortalezas. Además detectó las zonas que experimentaban tensión al tocar para ir trabajando en su relajación.



Eje x: número de sesiones, eje y: categorías de análisis.

Figura 3. Gráfico Resumen microanálisis, estudiante JF.

Al observar la figura 3. La estudiante JF presentó un avance significativo en cada una de las categorías, siendo las preocupaciones ante eventos futuros, la que mayor aspectos a fortalecer tenía al comienzo del proceso terapéutico y la que mayor puntuación positiva tuvo al finalizarlo.

Estudiante JM

Cuadro Resumen del Microanálisis de la Participante JM																				
# de sesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Valoración por Categoría	Ansiedad escénica
Optimismo disposicional	mf	mf	pp	pp	mf	N A	N A	pp	mf	mf	FF	FF	FF	N A	N A	N A	N A	N A	mf	mf
Autoeficacia	pp	NA	pp	mf	FF			pp	mf	pp	FF	FF	FF						mf	
Motivación de logro	pp	pp	pp	FF	FF			mf	pp	mf	FF	FF	FF						FF	
Preocupaciones ante eventos futuros	NA	mf	pp	pp	FF			FF	pp	FF	FF	FF	FF	NA					FF	

Tabla 13. Cuadro resumen del Microanálisis de la participante JM.

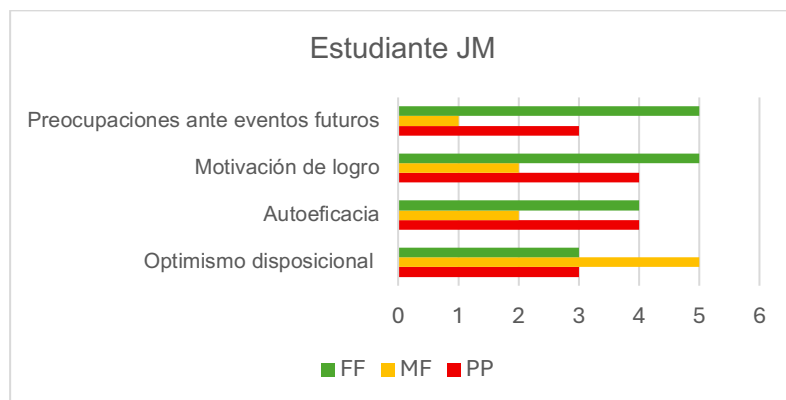
En cuanto al estudiante JM, quien tuvo una asistencia del 61,1%, desde un inicio tuvo buena disposición para realizar las actividades, sin embargo, se le dificultó conectar con las experiencias corporales y las de improvisación vocal. A medida que fueron avanzando las sesiones, fue más participativo en las improvisaciones instrumentales, se distinguió gran disfrute en los roles de director y compositor. En la mitad del proceso terapéutico empezó a conectar con las improvisaciones vocales, su corporalidad se percibió más relajada y abierta, apreciando un avance moderado en su optimismo disposicional (ver anexo 5).

Por otro lado, a pesar de que se observó una dificultad para realizar actividades con el cuerpo y la voz, en su gran mayoría logró realizarlas correctamente, percibiendo un aumento del volumen de la voz, mayor uso de recursos rítmicos, con el ataque y dinámicas en su instrumento, aportó ideas en las actividades compositivas, conectando y expresando emociones y pensamientos, al final logró mostrar disfrute y tranquilidad con su instrumento, habiendo un aumento moderado en su autoeficacia.

Así mismo, existió un avance significativo en su motivación de logro, ya que aunque al principio de las sesiones no participaba o dejaba de participar en las actividades corporales, de improvisación y verbales, se animó luego a cantar, fue creativo al tomar el rol de director, se conectó con algunas actividades al recordar sensaciones agradables, se dejó llevar durante las actividades, con una ejecución más tranquila, logrando conectar con sus compañeros y habiendo un aumento en el volumen de su voz.

Del mismo modo, las actividades receptivas le ayudaron a relajar su cuerpo, logrando un estado de calma, lo que le ayudó a continuar con sus actividades cotidianas de una mejor forma, le ayudaron a fortalecer el autoconocimiento y el crecimiento personal. Fue consciente de la angustia y el gozo al sentir miedo y calma durante una presentación, reconociendo su incomodidad al verse expuesto, así como sus momentos y experiencias agradables al tocar en público. Así mismo, consiguió conectar con el grupo, llevándolo a disfrutar de la interpretación y dejarse llevar por la música. Liberó pensamientos y

sensaciones al exponerse en público, alcanzando una disminución en las preocupaciones ante eventos futuros.



Eje x: número de sesiones, eje y: categorías de análisis.

Figura 4. Gráfico Resumen microanálisis, estudiante JM.

En la figura 4, se observa que en las dos primeras categorías hubo un gran avance en 5 de las sesiones, además cabe resaltar que en 4 de las sesiones hubo aspectos por fortalecer, en las categorías de análisis motivación de logro y autoeficacia.

Estudiante D

Cuadro Resumen del Microanálisis de la Participante D																				
# de sesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Valoración por Categoría	Ansiedad escénica
Optimismo disposicional	pp	mf	FF	FF	FF	mf	FF	NA	NA	FF	mf	FF	mf	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF
Autoeficacia	pp	NA	pp	mf	mf	FF	mf			mf	mf	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF
Motivación de logro	pp	mf	mf	FF	FF	FF	FF			mf	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF
Preocupaciones ante eventos futuros	NA	NA	mf	FF	mf	mf	FF			mf	mf	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF	FF

Tabla 14. Cuadro resumen del Microanálisis de la participante D.

El estudiante D, tuvo una asistencia del 88,9%, con un avance significativo en todas las categorías (ver anexo 6). En la primera, se observó una buena disposición en la participación en cada sesión. Hubo un aumento en la creatividad, seguridad, y confianza, ya que a medida que avanzaba el proceso musicoterapéutico, hubo una mayor exploración de movimientos corporales y vocales, presentó mayor interacción con los compañeros dentro de las improvisaciones, siendo sus intervenciones más largas y ricas musicalmente, intervino con mayor frecuencia en las reflexiones verbales, también aumentó considerablemente el volumen al hablar y al cantar, resaltando entre sus compañeros.

Así mismo, hubo un aumento en la autoeficacia, ya que durante el avance de las sesiones, dejó la limitación al realizar sonidos no convencionales, usando recursos percutidos y melódicos con su instrumento principal, dejándose llevar por las actividades y percibiéndose más tranquilo, cómodo y seguro al improvisar, a pesar de los distractores que se presentaban. Además logró tomarse su tiempo al sentirse frustrado al no poder realizar las actividades correctamente en los primeros intentos, también al ser persistente, logró liberarse de las sensaciones de ansiedad al terminar las intervenciones. Expresó musicalmente emociones, fomentando su musicar. Finalmente consiguió tener mayor control de los nervios y la ansiedad durante los ensayos, conciertos, recitales y presentaciones.

Igualmente, dentro de la motivación de logro, dejó de lado los prejuicios por hacer las cosas correctamente, tomando la iniciativa para realizar las actividades, incluyendo las que tienen roles de dirección, se permitió el error, conectando con su interpretación musical. Además, tomó como motivación el ver las presentaciones como si fueran la última, ya que le permitió disfrutar más de ella y tener mayor seguridad en su interpretación; así mismo, consideró importante la confianza grupal ya que le fomentó mayor seguridad en sí mismo.

Desde las primeras sesiones consideró importante los espacios de improvisación para soltarse más y sentir libertad musical, fue consciente del control que debería tener en las sensaciones generadas por la ansiedad, además identificó que la conexión grupal y los

estudios con su instrumento le generaban comodidad y control del mismo. Liberó y expresó emociones y pensamientos sobre sus experiencias al presentarse en público, reconoció la importancia de identificar las tensiones generadas en su cuerpo y su postura para trabajar en ellas y tocar más relajado, así como le dio importancia al contacto visual y a interactuar con el otro ya que fomentó el vínculo musical y la confianza. Por último, se observó un incremento en la confianza al hablar, tocar, cantar y al presentarse en público, aceptando y controlando las sensaciones experimentadas de la ansiedad y el miedo, por lo que redujo las preocupaciones ante eventos futuros.

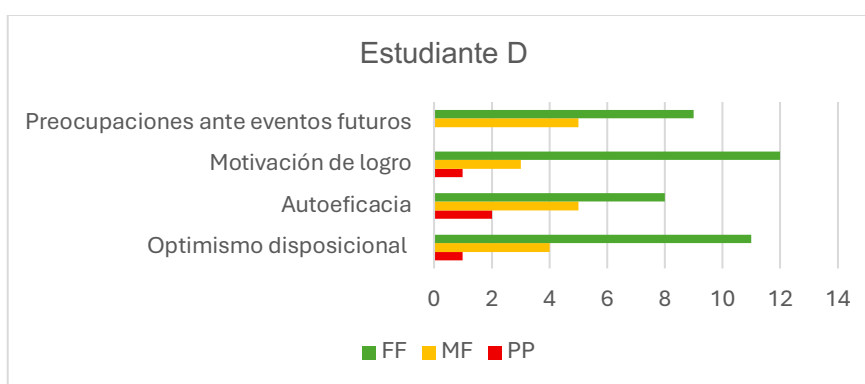


Figura 5. Gráfico Resumen microanálisis, estudiante D.

Es interesante observar que el estudiante D, tuvo un avance significativo con mayor puntuación en la categoría de motivación de logro. Además la autoeficacia aunque era la categoría con mayor número de aspectos por fortalecer, fue la que menos puntuó positivamente (ver figura 5.).

Estudiante JJ

El estudiante JJ asistió a la mitad de las sesiones, tuvo buena disposición, participó activamente en todas las experiencias y estuvo atento a lo que ocurrió grupalmente. Durante el avance del proceso musicoterapéutico, se percibió un cambio positivo en su corporalidad, siendo más abierta y relajada. Fue propositivo en las actividades compositivas, se evidenció un cambio positivo en su improvisación vocal, explorando más

con ella y con mayor volumen; todo lo anterior, determinó un avance significativo en su optimismo disposicional (ver anexo 7).

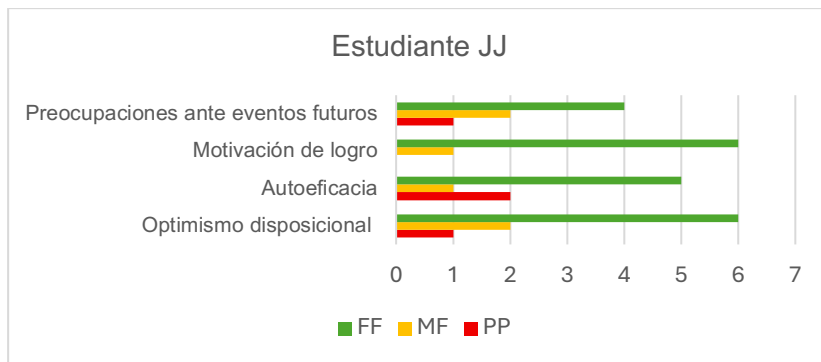
Cuadro Resumen del Microanálisis de la Participante JJ																				
# de sesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	Valoración por Categoría	Ansiedad escénica
Optimismo disposicional	N A	<i>mf</i>	<i>FF</i>	<i>mf</i>	<i>FF</i>	N A	N A	N A	<i>pp</i>	N A	N A	N A	N A	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	N A	<i>FF</i>	<i>FF</i>
Autoeficacia		<i>mf</i>	<i>pp</i>	NA	<i>pp</i>				<i>FF</i>					<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>		<i>FF</i>	
Motivación de logro		<i>mf</i>	<i>FF</i>	NA	NA				<i>FF</i>					<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>		<i>FF</i>	
Preocupaciones ante eventos futuros		NA	NA	<i>mf</i>	<i>FF</i>				<i>pp</i>					<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>mf</i>		<i>FF</i>	

Tabla 15. Cuadro resumen del Microanálisis de la participante JJ.

Por otra parte, aunque al principio de las sesiones sus improvisaciones eran inseguras, empezó a explorar con el instrumento, realizando cambios de dinámicas y de velocidad, proponiendo rítmica y melódicamente. Así mismo, tomó la iniciativa en participar de las actividades, destacándose en las improvisaciones vocales en donde el volumen de su voz aumentó hasta resaltar entre sus compañeros y brindó ideas melódicas en actividades de composición e improvisación; igualmente, siguió su interpretación instrumental con una corporalidad abierta y relajada, a pesar de los distractores vistos, viendo un aumento en su autoeficacia.

También su motivación de logro aumentó ya que tomó la iniciativa en varias actividades de improvisación, al percibir un disfrute y una conexión grupal en las actividades, se animó a participar activamente de ellas, disfrutó al cantar, dejando de lado los prejuicios en su afinación, realzando con su instrumento ideas melódicas de otros, enriqueciendo las improvisaciones. Así mismo, se rescatan sus fortalezas dentro del grupo permitiendo resaltar y enriquecer las interpretaciones grupales, agradeció, reconoció y aceptó su proceso, crecimiento musical y sus cambios positivos, lo que le permitió continuar con su carrera musical.

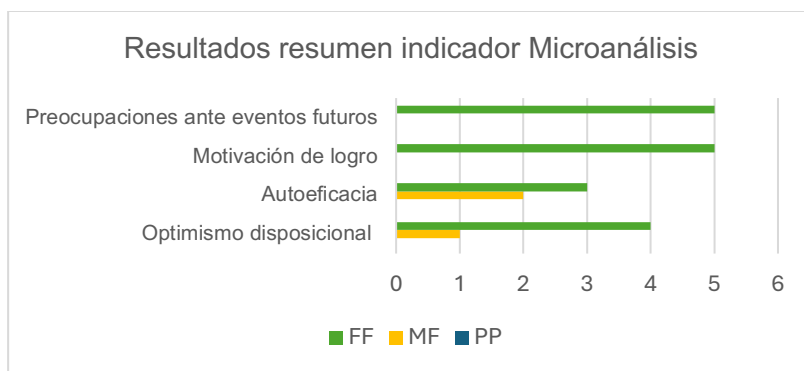
Por último, en un principio reconoció el espacio terapéutico como seguro para cantar, dejando de lado los prejuicios, así como vio la importancia de pensar en el momento presente para liberar los miedos y tener una mejor interpretación instrumental, reconoció su incomodidad al sentirse observado, intimidado y expuesto, sin embargo, logró controlarlo para continuar con su ejecución. Detectó las partes del cuerpo que tensiona al sentir ansiedad, sintió empatía con el grupo al ver similitudes en las tensiones, reconoció la importancia del disfrute del proceso musical y el trabajo en equipo, así como el soltar las preocupaciones, el perfeccionismo impuesto y el miedo a cometer errores. Además, gracias a estos espacios, pudo dejar de lado sus inseguridades y controlar las sensaciones de ansiedad, logrando una reducción en las preocupaciones ante eventos futuros.



Eje x: número de sesiones, eje y: categorías de análisis.

Figura 6. Gráfico Resumen microanálisis, estudiante JJ.

En la gráfica se ve un avance significativo en todas las categorías, siendo más notoria en el optimismo disposicional y la motivación de logro (ver figura 6).



Eje x: número de sesiones, eje y: categorías de análisis.

Figura 7. Gráfico Resultados Resumen Indicador Microanálisis grupal.

Concluyendo este apartado, los estudiantes tuvieron un avance significativo mayor en las categorías motivación de logro y optimismo disposicional (ver figura 7).

4.2.3 Resultados de los Perfiles de Valoración de las Improvisaciones IAPs

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a través del empleo de los Perfiles de Valoración de las Improvisaciones de cada estudiante en un cuadro individual. Estas valoraciones se realizaron desde el principio del proceso musicoterapéutico para corroborar y aportar en las observaciones, interpretaciones y valoraciones. Contienen 8 improvisaciones grupales y 2 individuales que se desarrollaron a lo largo del proceso. Para presentar los resultados, se crearon unas tablas (tabla 11) donde se encuentra cada perfil con sus respectivas escalas (casilla gris, la escala ideal), las sesiones en las que se aplicó el instrumento con el resultado, culminando con el indicador de logro final de cada perfil, representado de la siguiente manera:

FF avance significativo. **mf** avance moderado. **pp** aspecto por fortalecer.

Estudiante S

Participante S		Vinculación y alianza terapéutica				Exploración y elaboración musical					Consolidación e integración							Cierre	Valoración	
Perfil	Escala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
Distinción	Retroceder		N	N	N						N	N	N	N	N		N	N	N	
	Conformarse		A	A	A		x				A	A	N	N	A		O	O	A	
	Contribuir	x				x		x		x						x				
	Controlar								x											
Autonomía	Sobreponer/dominar												A	A			A	A		
	Dependiente												S	S			S	S		
	seguidor	x				x	x	x					I	I			I	I		
	Compañero									x			T	T			T	T		
Congruencia	Líder								x				I	I			I	I		
	Resistente												O	O			O	O		
	No comprometido																			
	Congruente						x													
Tensión	Centrado	x		x		x		x	x	x						x				
	Incongruente																			
	Polarizado																			
	Hipotenso																			
Tensión	Calmo						x													
	Cíclico	x		x		x		x	x	x						x				
	Tenso																			
	Hipertenso																			

Tabla 16. Resultados IAPS, Estudiante S.

Nota: El formato de esta tabla incluye líneas internas para facilitar la distinción de los símbolos y la relación entre los textos.

Teniendo en cuenta la tabla 16, en el perfil distinción se observa que la estudiante S tiene una valoración alta, ya que hay una tendencia a contribuir, por lo que apoyó las ideas de la improvisación de sus compañeros, enriqueciendo con melodías y ritmo, cambiando dinámicas y registro, logrando una estimulación de los niveles de tensión. En la sesión 6 es importante aclarar que está en conformarse, ya que la estudiante al interpretar otro instrumento diferente a su principal, llevaba el pulso, el cual tiene una mínima prominencia y es controlado por la melodía principal, pero a su vez apoyó las ideas musicales grupales. Sin embargo, en la sesión 8 estuvo dentro de la escala controlar, ya que tomó la iniciativa de llevar la dirección de la improvisación, creando nuevas melodías que determinen una tonalidad, métrica, velocidad, marcando las dinámicas y controlando la estimulación de los niveles de tensión.

En cuanto al perfil de autonomía, su valoración es media ya que en la mayoría de las improvisaciones toma el rol de seguidor apoyando las ideas principales de los compañeros, llevando rítmicamente el pulso o la subdivisión y siguiendo el volumen y tempo de los demás. Sin embargo, en la sesión 8 logró tomar el rol de líder para direccionar la improvisación, interpretando melodías en el clarinete que resaltan, convirtiéndose en las principales, ya que determinaron una tonalidad, velocidad y métrica dentro de la improvisación, jugando con las dinámicas y la velocidad. En la sesión 9 fue compañero al

realizar un diálogo musical con los demás participantes, dividiéndose el rol de líder, enriqueciendo la improvisación grupal, en algunos momentos acompañando el liderazgo y en otros tomando algunos patrones rítmicos o melódicos de los otros y desarrollarlos con nuevas ideas dentro de su interpretación, cambiando a su vez su textura, timbre, volumen y velocidad.

Dentro del perfil congruencia, la estudiante tendió a ser centrada ya que los niveles de tensión al llevar el tempo y la subdivisión, la tonalidad y el registro escogida para desarrollar las melodías, así como las frases melódicas, son consistentes con el estado emocional y con las relaciones de rol de los elementos musicales presentados en las improvisaciones.

En el perfil de tensión, tendió a tener una improvisación cíclica ya que a partir de las líneas melódicas que se asocian a diferentes temas de expresión emocional liberaron y equilibraron los estados de alta y baja tensión, jugando con la densidad rítmica, las dinámicas, aumentando o disminuyendo la velocidad teniendo en cuenta el tema a desarrollar, y en casos de poca energía jugando con nuevas sonoridades no convencionales que acompañan ese flujo de energía.

Estudiante JF

Participante JF		Vinculación y alianza terapéutica				Exploración y elaboración musical					Consolidación e integración						Cierre	Valoración		
Perfil	Escala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
Distinción	Retroceder	x	N	N	N						N	N			N		N	N	N	
	Conformarse		A	A	A						A	A			A		A	A	A	
	Contribuir					x	x	x	x	x			x							
	Controlar																			
Autonomía	Sobreponer/dominar																			
	Dependiente seguidor	x								x	x									
	Compañero					x	x	x				x								
	Líder																			
Congruencia	Resistente																			
	No comprometido			x																
	Congruente	x					x		x	x										
	Centrado					x	x	x		x		x	x							
Tensión	Incongruente																			
	Polarizado																			
	Hipotenso			x																
	Calmo	x					x	x	x	x										
Tensión	Cíclico					x						x	x							
	Tenso																			
	Hipertenso																			

Tabla 17. Resultados IAPS, Estudiante JF.

Nota: El formato de esta tabla incluye líneas internas para facilitar la distinción de los símbolos y la relación entre los textos.

Por su parte, como se evidencia en la tabla 17, JF en el perfil de distinción, tendió a contribuir en las improvisaciones, ya que a partir de la base rítmica que se desarrollaba, tomó ideas rítmicas para su interpretación, enriqueciéndolas con patrones rítmicos que jugaban con el pulso y sus subdivisiones, melódicamente realizó frases cortas que invitaban a un diálogo musical con los demás instrumentos melódicos, tomando el rol de compañera y líder en varios momentos de las improvisaciones, jugando así con las dinámicas y la velocidad (perfil autonomía). De igual forma, en su gran mayoría se determinó la escala centrado, ya que sus ideas musicales, establecieron una tonalidad o modalidad, basados en una métrica concreta grupalmente, utilizando recursos melódicos, tímbricos y rítmicos que van de acuerdo con los estados emocionales y a las relaciones de rol de los demás elementos.

Sin embargo en el perfil de tensión se encuentra mayormente en calmo, ya que sus clímax fueron pequeños e infrecuentes, manteniendo una claridad estructural y un flujo de energía dentro de sus ideas musicales. Rítmicamente mantuvo las métricas y las subdivisiones simples, haciendo patrones repetitivos y predecibles, incluyendo acentos que coincidieron con la métrica. Tonalmente, evitó las modulaciones, se sintió en las melodías el centro tonal, llevándolas por grados conjuntos mayormente y se mantuvo en un mismo registro. A pesar de ello también es importante aclarar que en las últimas sesiones su tensión cambia a cíclico, ya que empezó a utilizar otros recursos musicales como el cambio de registro, realizó modulaciones en la melodía, explorar más el uso de cromatismos y jugó con las métricas, dinámicas y velocidades, generando otro tipo de patrones rítmicos fuera del pulso y su subdivisión, saliéndose un poco de la métrica establecida.

Estudiante JM

El estudiante JM en el perfil de distinción, se ubicó en la escala contribuir ya que con los capachos, aunque siguió una base rítmica, una métrica y un pulso determinado, logró enriquecer la improvisación con diferentes patrones que se salían de la subdivisión del pulso, controlando otros elementos como la melodía. En cuanto a la autonomía, por momentos tomó el rol de líder, ya que los demás compañeros se basaron en su

interpretación para realizar la base rítmica e incluso crear melodías. Así mismo, él acompañó ideas melódicas de una forma equilibrada, ayudando a generar distintos ambientes dentro de la improvisación y aportando a generar una estructura variada, con un clímax, relacionado con estados emocionales y generando un contraste, por lo que el perfil de congruencia se encuentra en la escala centrado. De igual forma se sitúa en cíclico ya que empleó, variabilidad en la densidad rítmica, cambios lentos y rápidos, hubo variabilidad en el uso de la subdivisión, cambiando y equilibrando la liberación y acumulación de tensión. Concluyendo una valoración alta en todos los perfiles (Tabla 18).

Participante JM		Vinculación y alianza terapéutica				Exploración y elaboración musical					Consolidación e integración						Cierre		Valoración
Perfil	Escala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Distinción	Retroceder		N	N	N			N	O		N	N			N	O	N	O	N
	Conformarse		A	A	A														
	Contribuir	x				x				x			x						
	Controlar						A	S	I	A	S	I			A	S	I	A	S
Sobreponer/dominar							S	I	S	T	I	O			S	I	S	T	I
Autonomía	Dependiente seguidor					x		S	T	I	O				S	I	S	T	I
	Compañero	x								x									
	Líder																		
	Resistente																		
Congruencia	No comprometido			x															
	Congruente	x							x										
	Centrado					x				x			x	x					
	Incongruente																		
Tensión	Polarizado																		
	Hipotenso			x															
	Calmado																		
	Cíclico	x				x			x	x			x	x					
	Tenso																		
Hipertenso																			

Tabla 18. Resultados IAPS, Estudiante JM.

Nota: El formato de esta tabla incluye líneas internas para facilitar la distinción de los símbolos y la relación entre los textos.

Estudiante D

Participante D		Vinculación y alianza terapéutica				Exploración y elaboración musical					Consolidación e integración						Cierre		Valoración
Perfil	Escala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Distinción	Retroceder		N	N	N				N	O	N	N			N		N	N	N
	Conformarse	x	A	A	A						A	A			A		A	A	A
	Contribuir					x	x	x								x			
	Controlar								A	S	I	S	T	I	O				
Sobreponer/dominar									S	T	I	O			S	T	I	O	
Autonomía	Dependiente seguidor	x											x						
	Compañero					x	x	x								x			
	Líder																		
	Resistente																		
Congruencia	No comprometido																		
	Congruente	x						x	x										
	Centrado			x		x							x			x			
	Incongruente																		
Tensión	Polarizado																		
	Hipotenso																		
	Calmado	x						x											
	Cíclico			x		x		x					x	x		x			
	Tenso																		
Hipertenso																			

Tabla 19. Resultados IAPS, Estudiante D.

Nota: El formato de esta tabla incluye líneas internas para facilitar la distinción de los símbolos y la relación entre los textos.

Como se observa en la tabla 19, el estudiante D tuvo una valoración alta, en el perfil de distinción contribuyó con ideas melódicas que establecieron una tonalidad, con cambios de dinámicas y de velocidad que controlaban por momentos las melodías de otros compañeros, generando un diálogo musical, pero que al mismo tiempo podían seguir la métrica y ritmo por los instrumentos de percusión. Al generar un diálogo musical, incorporando también técnicas como el sikuriado⁵, tomó un rol de compañero, variando el liderazgo y el acompañamiento dentro de la improvisación. En el siguiente perfil, fue congruente ya que los patrones rítmicos, melódicos, las tonalidades usadas, dinámicas, velocidad y los registros estuvieron relacionados con el estado emocional prevalente.

Además se sitúa en la escala de tensión fue cíclico ya que desde el ritmo aportó cambios en la velocidad, generando patrones simples y complejos que conllevaron a un contraste, melódicamente varió los centros tonales, hubo variabilidad en la densidad melódica, usó escalas diatónicas y cromáticas para realizar sonidos ambientales y equilibrar el flujo de tensión, además de frases asimétricas, con saltos y por grados conjuntos, sus frases melódicas que al tener variabilidad en los acentos y en dinámicas proporcionaron un clímax dentro de la improvisación.

Estudiante JJ

Por último JJ se estableció en conformarse ya que al escoger instrumentos rítmicos, llevó el pulso o la subdivisión de pulso, manteniéndose en la misma dinámica y velocidad, hasta que el compañero que va realizara la melodía lo modificara, tomando un rol de seguidor; así mismo, su improvisación fue congruente con los estados emocionales presentados, generando flujos de energía estables. Sin embargo, en la sesión 15 al interpretar su instrumento saxofón, se percibió un cambio a contribuir, ya que proporcionó una tonalidad, creó frases melódicas que lograron controlar la velocidad y la métrica de la improvisación, pero que al mismo tiempo siguió y contribuyó a una idea melódica, generada por sus

⁵ Sikuriado: alteración de sonidos para formar una sola melodía, se caracteriza por el diálogo musical, la reciprocidad y la complementariedad en la interpretación musical (Salas, 2019).

compañeros, generando un diálogo musical, cambiando su rol a compañero; además sus ideas melódicas, al incorporar cambios en la dinámica, variaciones en la densidad rítmica y melódica con saltos y grados conjuntos, escalas modales, tonales y cromáticas, se relacionaron con los cambios emocionales que generaban contrastes dentro de la improvisación, aportando en los cambios del flujo de tensión (Tabla 20).

Participante JJ		Vinculación y alianza terapéutica				Exploración y elaboración musical				Consolidación e integración								Cierre	Valoración	
Perfil	Escala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
Distinción	Retroceder	N	N	N	N		N	N	N		N	N	N	N	N		N	N	N	
	Conformarse	O	A	A	A	x				x					A		A	A	A	
	Contribuir						A	A	A		A	A	A	A		x				
	Controlar						A	A	A		A	A	A	A						
Autonomía	Sobreponer/dominar	A	S	I	S		A	A	A		A	A	A	A						
	Dependiente	S	T	I	O		S	S	S		S	S	S	S						
	seguidor					x				x										
	Compañero						T	T	T		T	T	T	T		x				
Congruencia	Líder						O	O	O		O	O	O	O						
	Resistente																			
	No comprometido																			
	Congruente			x		x				x										FF
Tensión	Centrado														x					
	Incongruente																			
	Polarizado																			
	Hipotenso																			
Tensión	Calmado			x						x										
	Cíclico						x									x				mf
	Tenso																			
	Hipertenso																			

Tabla 20. Resultados IAPS, Estudiante JJ.

Nota: El formato de esta tabla incluye líneas internas para facilitar la distinción de los símbolos y la relación entre los textos.

4.2.4 Resultados de entrevistas

Los resultados de las entrevistas se presentan por medio de las siguientes tablas, las cuales se realizaron por participante. Estas incluyen las preguntas del pretest y postest que están determinadas para cada categoría, con sus respectivas respuestas textuales, dadas por cada participante. El análisis se realizó a partir de la observación del proceso desde las categorías y mediante la implementación de una simbología para determinar gráficamente el tipo de cambio que evidenció cada participante luego del proceso musicoterapéutico.

FF avance significativo. mf avance moderado pp aspecto por fortalecer

A partir de la tabla 21. La estudiante S reflejó en su mayoría un avance significativo, ya que a partir del proceso musicoterapéutico, pudo conocer y ser consciente de sus propias sensaciones y síntomas generados por la ansiedad escénica al tocar en público. Además, logró adoptar algunas técnicas vistas durante el proceso para la prevención y el manejo de la ansiedad escénica, alcanzando así una regulación de estos síntomas. Finalmente, mejoró su percepción sobre las críticas recibidas ante una presentación en público y fortaleció sus motivaciones hacia su práctica musical.

		Estudiante S		
Categoría	Pre-test	Pos-test	Análisis	Indicador
Optimismo disposicional	<p>¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas?</p> <p><i>Al inicio muchos nervios y ansiedad, pero mientras voy tocando se me pasa un poco, pero a veces vuelve el miedo si me equivoco.</i></p>	<p>¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas después del proceso musicoterapéutico?</p> <p><i>Siento más calma que antes, ahora soy más consciente de lo que me sucede en un concierto y cómo puedo manejarlo.</i></p>	Hay conciencia y manejo de los síntomas y sensaciones que experimenta al tener ansiedad durante una presentación, lo que le genera mayor tranquilidad al tocar en público.	FF
Autoeficacia	<p>¿Qué crees que te ocasiona el sentir ansiedad escénica?</p> <p><i>Tantas miradas, siento que, si me equivoco, todo el esfuerzo estudiando fue en vano.</i></p>	<p>¿Qué cambios se presentaron al sentir ansiedad escénica luego del proceso musicoterapéutico?</p> <p><i>Ya sé en qué parte de mi cuerpo siento la ansiedad y como regularla y seguir con el toque.</i></p>	Conoce y sabe cómo regular los síntomas que experimenta en su cuerpo cuando tiene ansiedad, para así continuar con su interpretación.	FF
	<p>¿Qué realizas para controlar o evitar la ansiedad escénica?</p> <p><i>Respirar profundo, darme ánimos, estirar el cuerpo.</i></p>	<p>¿Qué nuevas estrategias adoptas luego del proceso musicoterapéutico para controlar o evitar la ansiedad escénica?</p> <p><i>Tener pensamientos positivos de tranquilidad y estar más en el presente; respirar más y relajar el cuerpo.</i></p>	Aumenta el número de herramientas para evitar o controlar la ansiedad escénica.	mf
Motivación de logro	<p>¿Te motiva presentarte en público?</p> <p><i>Sí, me gusta transmitir lo que la obra quiere decir y cómo me hace sentir.</i></p>	<p>¿Qué cambios se presentaron en tu motivación para presentarte en público luego de la musicoterapia?</p> <p><i>No pensar en el qué dirán ni tampoco en que voy a ser una decepción para mi misma y para el resto; en mostrar el trabajo y esfuerzo que tuve para realizar el toque.</i></p>	Cambia la percepción de las opiniones de las personas acerca de su interpretación musical, lo cual era una de las razones que le ocasionaba la ansiedad escénica. Conoce más a fondo sus motivaciones al tocar en público, lo que le ayuda a mejorar su interpretación y seguridad.	FF
Preocupaciones ante eventos futuros	<p>¿Qué sensaciones experimentas al sentir ansiedad durante una presentación? ¿se presenta antes, durante o después de la presentación?</p> <p><i>Siento miedo, y eso incluye sudoración en mis manos, temblor en todo el cuerpo. Siento estrés de no poder controlar mi cuerpo cuando estoy nerviosa y el no saber cómo me va a ir, y si hay maestros escuchando, que piensen que no estudié lo suficiente cuando siempre preparo bien mis obras. Esto se presenta antes y durante la presentación.</i></p>	<p>¿Qué cambios ocasionó la musicoterapia en las sensaciones que experimentas durante una presentación? ¿se presenta antes, durante o después de la presentación?</p> <p><i>Siento más calma y control de mi cuerpo, sobre todo al inicio que me tiembla todo el cuerpo, sobre todo las manos y eso hace que me sienta más segura al momento de tocar.</i></p>	Hay mayor control corporal, lo que le da mayor seguridad al interpretar su instrumento.	FF

Tabla 21. Análisis de la Entrevista Estudiante S.

Por otro lado, el estudiante JM en la tabla 22., presentó un avance moderado después del proceso, debido a que aunque en un principio no reconoció que experimenta ansiedad escénica, finalmente manifestó que logró controlar algunos de sus síntomas físicos, así como adoptar a partir de la música sensaciones de tranquilidad y calma.

Categoría	Estudiante JM			
	Pre-test	Pos-test	Análisis	Indicador
Optimismo disposicional	<p>¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas?</p> <p><i>El instrumento que considero ahora como principal, son las maracas, y están alejadas de mi carrera. Mis sensaciones son de emoción, de empoderamiento, de que hago algo bueno.</i></p>	<p>¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas después del proceso musicoterapéutico?</p> <p><i>Francamente, igual. Antes no era negativo tampoco a excepción de los momentos académicos como un examen, en esos casos sigue siendo tensionante.</i></p>	En el pretest no es claro con las sensaciones que experimenta al interpretar su instrumento. Sin embargo, en el postest logra identificar la tensión.	mf
Autoeficacia	<p>¿Qué crees que te ocasiona el sentir ansiedad escénica?</p> <p><i>El fallar cualquier nota, es como si todo dependiera de lo que haré mal, y no le doy importancia a lo que haré bien.</i></p>	<p>¿Qué cambios se presentaron al sentir ansiedad escénica luego del proceso musicoterapéutico?</p> <p><i>Afortunadamente no sufro de esa ansiedad entonces me sigo sintiendo bien.</i></p>	En el pretest comenta que no le da importancia a los errores que cometa, manifestando además en el postest que no sufre de ansiedad escénica.	pp
	<p>¿Qué realizas para controlar o evitar la ansiedad escénica?</p> <p><i>tomo agua, respiro y trato de tener espacio para mí, estar solo un buen rato.</i></p>	<p>¿Qué nuevas estrategias adoptas luego del proceso musicoterapéutico para controlar o evitar la ansiedad escénica?</p> <p><i>Respirar y pensar en darme un momento como de meditación.</i></p>	Sigue utilizando las mismas herramientas.	mf
Motivación de logro	<p>¿Te motiva presentarte en público?</p> <p><i>No mucho, siento que hay personas que tocan mejor.</i></p>	<p>¿Qué cambios se presentaron en tu motivación para presentarte en público luego de la musicoterapia?</p> <p><i>No lo he analizado a profundidad, pero considero que me siento bien.</i></p>	Hay un cambio positivo en las respuestas, al sentirse bien al tocar en público, lo que le genera mayor confianza y seguridad en sí mismo.	mf
Preocupaciones ante eventos futuros	<p>¿Qué sensaciones experimentas al sentir ansiedad durante una presentación? ¿se presenta antes, durante o después de la presentación?</p> <p><i>Antes: respiración agitada, sudoración, ritmo cardíaco acelerado. Durante: sudoración, tembladera, ganas de no ver directamente al público. Después: tranquilidad, alivio.</i></p>	<p>¿Qué cambios ocasionó la musicoterapia en las sensaciones que experimentas durante una presentación? ¿se presenta antes, durante o después de la presentación?</p> <p><i>Entender que los sonidos también pueden ser sanadores y que me pueden llevar a un estado de calma.</i></p>	Comprende que a partir de las actividades musicoterapéuticas y de la música puede llegar a un estado de calma, logrando controlar sus sensaciones asociadas con la ansiedad escénica.	FF

Tabla 22. Análisis de la Entrevista Estudiante JM.

Continuando con el análisis de las entrevistas, se evidenció que la estudiante JF (ver tabla 23.), reconoció las sensaciones y síntomas al experimentar ansiedad escénica, vio la importancia del uso de las técnicas brindadas en el proceso musicoterapéutico para su control y prevención, y cambió la percepción negativa de su interpretación musical, aumentando su empatía y disfrute, reflejando un avance significativo.

Estudiante JF				
Categoría	Pre-test	Pos-test	Análisis	Indicador
Optimismo disposicional	<p>¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas?</p> <p><i>Nerviosismo al pensar en su reacción y opiniones. Emoción por ser escuchada y compartir parte de mi proceso. Temor al ridículo y a que crean o me digan que no soy suficiente. Esperanza en la posibilidad de mejoría a través de sus consejos.</i></p>	<p>¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas después del proceso musicoterapéutico?</p> <p><i>Me siento más consciente de mi cuerpo y aunque el aprendizaje de algunas herramientas aún es fresco y debido a ello olvido aplicarlas, cuando las recuerdo y ejecuto, noto más tranquilidad y control.</i></p>	Es consciente de las sensaciones que experimenta corporalmente, además ve la importancia de poner en práctica las herramientas brindadas para el manejo y prevención de la ansiedad, lo que la lleva a un estado de calma y control.	FF
Autoeficacia	<p>¿Qué crees que te ocasiona el sentir ansiedad escénica?</p> <p><i>Miedo al qué dirán, a no ser suficiente, a sentirme incapaz, a que me vean inepta o ridícula. A cometer un error que me estancue. A olvidar las obras.</i></p>	<p>¿Qué cambios se presentaron al sentir ansiedad escénica luego del proceso musicoterapéutico?</p> <p><i>Hay menos dureza al juzgar las cosas que no puedo controlar, más empatía conmigo misma y más disfrute al momento de tocar, aún con los nervios.</i></p>	A pesar de que acepta los nervios, cambia la percepción negativa de sí misma al momento de interpretar su instrumento, generando mayor empatía consigo misma y disfrute de la interpretación.	FF
	<p>¿Qué realizas para controlar o evitar la ansiedad escénica?</p> <p><i>1. Respiraciones profundas y pausadas. Tomar aire en 5 segundos, mantener 10 y soltar en 10. 2. Distraerme a través de saltos o pequeños bailes que liberen tensiones de mi cuerpo, que me hacen divertir y me ayudan a sentirme más tranquila. 3. Cerrar los ojos, pensar en el escenario y agradecer por mi proceso y por la oportunidad de compartirlo.</i></p>	<p>¿Qué nuevas estrategias adoptas luego del proceso musicoterapéutico para controlar o evitar la ansiedad escénica?</p> <p><i>Técnicas de respiración, aunque no he aplicado el palmoteo en las zonas de ansiedad en el cuerpo, trataré de aplicarlo ya que considero que funcionaría para calmar un poco la ansiedad y el temblor producido por los nervios. También el ejercicio de ir al lugar seguro que imaginamos.</i></p>	Aumenta el número de herramientas para el control de la ansiedad escénica.	FF
Motivación de logro	<p>¿Te motiva presentarte en público?</p> <p><i>Me motiva mucho ya que creo que la forma que toco puede ser interesante de mostrar. Me gusta ser vista y reconocida, mostrar mi proceso y lo mucho que he mejorado, me emociona y me llena de vitalidad. Es un momento de soltura y disfrute, aún con los nervios, un momento para ser yo misma con mi instrumento.</i></p>	<p>¿Qué cambios se presentaron en tu motivación para presentarte en público luego de la musicoterapia?</p> <p><i>El objetivo antes y durante, está más presente, la idea de lograr transmitir algo más allá de lo correcto o lo incorrecto que hay en lo que toco, y aunque aún es difícil asimilar los resultados negativos de mi desempeño, poco a poco es más fácil notar que eso no hace menos válido mi visión de lo que quiero.</i></p>	Los comentarios negativos sobre su interpretación musical ya no influyen con el mismo peso que antes, sus objetivos y motivaciones son más claros. Acepta su proceso.	FF
Preocupaciones ante eventos futuros	<p>¿Qué sensaciones experimentas al sentir ansiedad durante una presentación? ¿se presenta antes, durante o después de la presentación?</p> <p><i>un poco antes, en ocasiones, durante y también después. Antes: me tiemblan las manos, me sudan y me siento inquieta. Durante: si cometo un error me enfoco en continuar, pero está un poco la preocupación por no lograr hacerlo. Si no tengo una buena postura corporal, me preocupo por arreglarla, irónicamente para no estar incómoda al tocar, pero enfocarme en esta preocupación genera un poco de incomodidad. Después: luego de dar la venia y bajar del escenario, al entrar al camerino, siento como si todo me bajara, me tiemblan las piernas y hay una cierta sensación de euforia extraña con una risa nerviosa.</i></p>	<p>¿Qué cambios ocasionó la musicoterapia en las sensaciones que experimentas durante una presentación? ¿se presenta antes, durante o después de la presentación?</p> <p><i>Antes de la presentación logré disfrutar de ver tocar a mis compañeros ya que solía compararme y pordebajearme mucho al ver lo buenos que son, sin embargo, en el último examen logré conectar un poco más con ellos. Durante la presentación fue difícil controlar el temblor de las manos que sentía por los nervios, tiempo después de terminar me dije "creo que lo del palmoteo había servido para calmar los temblores", así que creo que será un recurso que utilizaré en las próximas presentaciones y exámenes. Después me sentía tranquila con lo que hice.</i></p>	Hay mayor conciencia de las sensaciones que experimenta antes, durante y después de lograr la interpretación, además empieza a pensar qué herramientas adoptar para esas sensaciones que experimenta.	FF

Tabla 23. Análisis de la Entrevista Estudiante JF.

Por su parte, el estudiante D (ver tabla 24.), presentó un avance positivo al identificar con mayor claridad las sensaciones y síntomas que manifestó al tener ansiedad escénica,

generando un mayor control de éstas a partir de la implementación de las estrategias brindadas y aumentando su comodidad y placer en su interpretación.

Estudiante D				
Categoría	Pre-test	Pos-test	Análisis	Indicador
Optimismo disposicional	<p>¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas?</p> <p><i>Estas sensaciones han cambiado de ser más fuertes en un principio, como los nervios o ansias, a algo mucho más leve.</i></p>	<p>¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas después del proceso musicoterapéutico?</p> <p><i>Durante este proceso de musicoterapia, he podido controlar las sensaciones de ansiedad y de pánico durante las presentaciones.</i></p>	Hay un control en las sensaciones de ansiedad y pánico después del proceso musicoterapéutico.	FF
Autoeficacia	<p>¿Qué crees que te ocasiona el sentir ansiedad escénica?</p> <p><i>Tal vez el error, al equivocarme o el no hacerlo "bien".</i></p>	<p>¿Qué cambios se presentaron al sentir ansiedad escénica luego del proceso musicoterapéutico?</p> <p><i>El cambio principal fue el de tener control de esta ansiedad, es mucho más cómodo y placentero interpretar el oboe en público.</i></p>	Hay control de los síntomas y sensaciones al tocar en público, lo que le genera mayor comodidad y placer en su interpretación.	FF
	<p>¿Qué realizas para controlar o evitar la ansiedad escénica?</p> <p><i>Por lo general trato en lo posible de concentrarme todo lo necesario en mis movimientos con el cuerpo.</i></p>	<p>¿Qué nuevas estrategias adoptas luego del proceso musicoterapéutico para controlar o evitar la ansiedad escénica?</p> <p><i>Control de la respiración y conciencia de ésta, escuchar piezas musicales más tranquilas regularmente, control de los movimientos del cuerpo y tener conciencia corporal.</i></p>	Adopta nuevas estrategias para evitar y controlar la ansiedad escénica.	FF
Motivación de logro	<p>¿Te motiva presentarte en público?</p> <p><i>Me motiva, porque tal vez por el avance en mi nivel técnico creo que puedo expresar mejor por medio de mi instrumento.</i></p>	<p>¿Qué cambios se presentaron en tu motivación para presentarte en público luego de la musicoterapia?</p> <p><i>El cambio por ahora más grande ha sido el de querer tener más presentaciones y seguir teniendo el control de mi cuerpo.</i></p>	El control de las sensaciones que experimenta en su cuerpo durante una presentación hace que quiera tener más presentaciones, tomándolas como motivaciones.	FF
Preocupaciones ante eventos futuros	<p>¿Qué sensaciones experimentas al sentir ansiedad durante una presentación? ¿se presenta antes, durante o después de la presentación?</p> <p><i>se presenta durante la presentación, y son tensión muscular y aceleración de la respiración.</i></p>	<p>¿Qué cambios ocasionó la musicoterapia en las sensaciones que experimentas durante una presentación? ¿se presenta antes, durante o después de la presentación?</p> <p><i>Por el momento las sensaciones de ansiedad o también el temblor o el aumento del ritmo cardíaco se mantiene, pero porque siento que es algo inevitable, sin embargo, tengo que afirmar que hay mucho control de estas sensaciones y emociones, no interfieren en gran medida con el desempeño de las presentaciones.</i></p>	Reconoce con mayor claridad las sensaciones que experimenta al tocar en público, además hay mayor control en ellas, lo que le permite tener un mejor desempeño interpretativo.	FF

Tabla 24. Análisis de la Entrevista, Estudiante D.

Finalmente, se observó un avance significativo en el estudiante JJ, ya que adquirió mayor motivación para presentarse en público, reconociendo sus habilidades y capacidades, permitiéndose errar, y disfrutar del momento de la interpretación. Así mismo, reconoció las sensaciones y síntomas que presentaba al tocar en público e implementó nuevas estrategias, dadas durante el proceso musicoterapéutico (ver tabla 25.).

Estudiante JJ				
Categoría	Pre-test	Pos-test	Análisis	Indicador
Optimismo disposicional	<p>¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas?</p> <p>Ahogo, tembladera en las manos.</p>	<p>¿Qué sensaciones experimentas al interpretar tu instrumento principal ante otras personas después del proceso musicoterapéutico?</p> <p><i>Intento pensar en que hay que disfrutar el momento, en todo lo que uno invirtió en tiempo para ese momento y pueda salir de la mejor manera. Entonces solo queda disfrutar, y eso conlleva controlar los nervios.</i></p>	Hay mayor control de la ansiedad al pensar en sus motivaciones y en disfrutar el momento de la interpretación.	FF
Autoeficacia	<p>¿Qué crees que te ocasiona el sentir ansiedad escénica?</p> <p><i>Sobrepensar las cosas.</i></p>	<p>¿Qué cambios se presentaron al sentir ansiedad escénica luego del proceso musicoterapéutico?</p> <p><i>Poder respirar mejor y poder manejar mucho más mis sensaciones a la hora de estar en un escenario, el no fijarme tanto en el público, esto hace que sienta menos nervios.</i></p>	Identifica más sensaciones y síntomas, lo que le permite adoptar herramientas para su manejo y control.	FF
	<p>¿Qué realizas para controlar o evitar la ansiedad escénica?</p> <p><i>Disfrutar el momento, dejarme llevar de la música.</i></p>	<p>¿Qué nuevas estrategias adoptas luego del proceso musicoterapéutico para controlar o evitar la ansiedad escénica?</p> <p><i>No mirar fijamente al público. Que hay que disfrutar el momento. Mentalizarme que todo va a salir bien. Respirar conscientemente.</i></p>	Aumenta el número de estrategias que usa para el manejo y prevención de la ansiedad escénica.	FF
Motivación de logro	<p>¿Te motiva presentarte en público?</p> <p><i>No, porque no me gusta tocar mucho de solista.</i></p>	<p>¿Qué cambios se presentaron en tu motivación para presentarte en público luego de la musicoterapia?</p> <p><i>Mi motivación se enfoca ahora en mostrar de la mejor manera mi proceso, en decir este soy yo y esto es lo que puedo hacer.</i></p>	Reconoce motivaciones para tocar en público.	FF
Preocupaciones ante eventos futuros	<p>¿Qué sensaciones experimentas al sentir ansiedad durante una presentación? ¿se presenta antes, durante o después de la presentación?</p> <p><i>Taquicardia y es antes y un poco durante, al finalizar me doy duro pero ya mucho más calmado.</i></p>	<p>¿Qué cambios ocasionó la musicoterapia en las sensaciones que experimentas durante una presentación? ¿se presenta antes, durante o después de la presentación?</p> <p><i>Antes de una presentación me concentro en tranquilizarme, que lo que está estudiado sale y lo que no, no va a salir. Durante, intento anticiparme a lo que viene, en cuanto partes que necesiten más atención que otras. Después, ya sólo pienso en si se hizo o no un buen trabajo, si se le dedicó tiempo, no hay razón para sentirse mal.</i></p>	Es consciente de sus capacidades y habilidades, de lo que puede controlar y se permite errar. Cambia su percepción de análisis y evaluación de su propia interpretación, generando mayor empatía consigo mismo.	FF

Tabla 25. Análisis de la Entrevista, Estudiante JJ.

Tomando en cuenta lo anterior, como se observa en la figura 8. 3 de 6 estudiantes lograron un avance significativo después del proceso musicoterapéutico, manifestando reconocer sus síntomas, implementando técnicas para su manejo y prevención, incrementando su motivación, su confianza y empatía consigo mismo, al presentarse en público, además de incrementar su tranquilidad, disfrute y calma al momento de interpretar el instrumento.

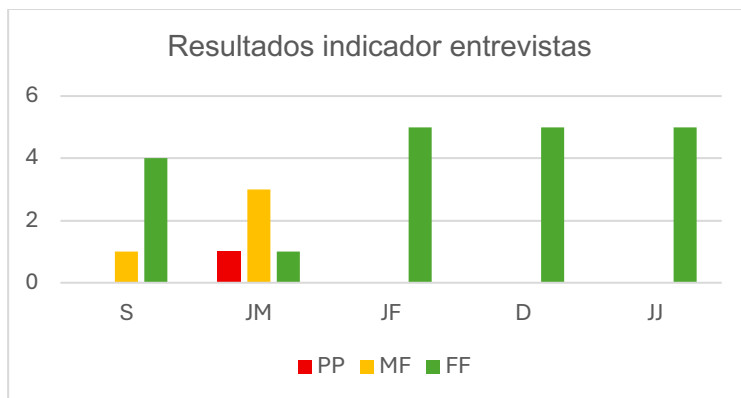


Figura 8. Resultado indicador entrevistas

5. Discusión

En este capítulo primero se desarrolla la triangulación de los datos obtenidos en los diferentes instrumentos utilizados tanto en la investigación cualitativa como en la cuantitativa. Dicha triangulación permite contrastar los hallazgos obtenidos en las diferentes etapas del estudio, para llegar a una valoración final del proceso terapéutico llevado a cabo durante las 18 sesiones. Finalmente se sintetizan los principales hallazgos y aportes de la investigación a partir de los cinco objetivos específicos planteados.

A la luz del objetivo general de esta investigación que buscó describir los aportes de un abordaje musicoterapéutico en el manejo y la prevención de la ansiedad escénica, se aplicaron varios instrumentos y herramientas cualitativas, a respecto de ellas es importante recalcar que:

Se puede presentar un posible margen de error en el análisis y sistematización de la información dado por la mirada subjetivo-objetiva en cada instrumento, sin embargo, esto no presenta ningún problema por las características cualitativas de la investigación y la mirada salutogénica del proceso, que pretende abordar y observar el desarrollo y el comportamiento particular de cada estudiante dentro del proceso musicoterapéutico. De

igual forma, tanto para el análisis del microanálisis y las entrevistas semiestructuradas, los cuales se desarrollaron en el capítulo anterior, se pretende en este apartado complementar y sintetizar lo mencionado anteriormente.

Teniendo en cuenta lo anterior, dichos resultados se resumen en un cuadro individual por estudiante, dando cuenta del proceso mediante los aspectos: avance significativo (*FF*), avance moderado (*mf*) y aspecto por mejorar (*pp*), en cada categoría, según los diferentes instrumentos. Es importante mencionar que, en las entrevistas semiestructuradas, se promedió los resultados presentados en la categoría de autoeficacia al haber dos preguntas en esta categoría. Lo anterior, permite realizar la triangulación de los resultados, obteniendo un total por categoría, en donde si dos instrumentos coinciden con una valoración, se toma este aspecto como referencia, y si son diferentes entre las cuatro se realiza un promedio. Así mismo, esta información se complementa en la descripción de cada estudiante con los resultados de la aplicación del instrumento IADM-K, de manera que se tengan en cuenta tanto los resultados cualitativos como cuantitativos en la triangulación.

5.1 Discusión de los datos individuales

A continuación, se presentan los resultados generales encontrados en cada instrumento y herramienta por estudiante.

5.1.1 Estudiante S

Se percibió que, dentro de los resultados del microanálisis, la estudiante S tuvo una tendencia positiva en la mayoría de las categorías, demostrando buena disposición en la realización de las actividades, haciendo un uso mayor de los recursos musicales, dejando de lado el miedo a cometer errores y la autoexigencia de perfección, disfrutando de su

interpretación a medida que avanzaba el proceso, manifestó además una corporalidad más relajada y cómoda, al adoptar técnicas para el control y prevención de la ansiedad. Aunque dentro de la categoría de autoeficacia presentó un cambio moderado logró incrementar su confianza y creatividad durante el abordaje terapéutico (Tabla 26).

Participante	Categorías	Microanálisis	IAPs	Entrevistas	Total
S	Optimismo disposicional	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>
	Autoeficacia	<i>mf</i>	<i>mf</i>	<i>FF</i>	<i>mf</i>
	Motivación de Logro	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>
	Preocupaciones ante eventos futuros	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>
	Ansiedad Escénica				<i>FF</i>

Tabla 26. Resultados de S.

En cuanto a los IAPs, en el transcurso del proceso musicoterapéutico, la estudiante S empezó interpretando un instrumento diferente al principal, habiendo un cambio positivo al incorporar en las improvisaciones el clarinete. En la mayoría de las improvisaciones, apoyó las ideas de los compañeros, enriqueciéndolas melódica y rítmicamente, jugando con las dinámicas y con el cambio de registro, siendo coherente los niveles de tensión con el estado emocional y con las relaciones de rol de los elementos musicales presentados; además, sus creaciones musicales se asociaron a diferentes temas de expresión emocional que liberan y equilibran los estados de alta y baja tensión. Aunque mayormente tomó el rol de seguidor, en las últimas sesiones logró tomar el liderazgo determinando la tonalidad, velocidad y métrica en la improvisación, además de jugar con la textura y el timbre.

Al tener en cuenta las entrevistas, S reflejó un avance significativo, al igual que como se evidenció en el microanálisis, la estudiante S, pudo reconocer sus sensaciones y síntomas de ansiedad escénica, además de poner en práctica las técnicas brindadas para su manejo y prevención, mejorando su percepción sobre las críticas recibidas durante una presentación y fortaleciendo sus motivaciones en la práctica musical.

Todo lo anterior demostró que la estudiante S logró un avance mayormente significativo dentro del proceso destacando las categorías de optimismo disposicional, motivación de logro y preocupaciones ante eventos futuros, en las tres herramientas utilizadas.

Participante	Vulnerabilidades psicológicas		Preocupaciones asociadas a próximas presentaciones		Ansiedad escénica	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
S	72	63	72	53	72	58
	Diferencia: 9		Diferencia: 19		Diferencia:14	

Tabla 27. Resultados percentiles por dimensión IADM-K estudiante S.

De acuerdo con los resultados de la tabla 27, la estudiante S, mostró disminución en los percentiles de las dimensiones y general, la mayor reducción se presenta en la categoría preocupaciones asociadas a próximas presentaciones, lo cual tiene relación con la mejora presentada en la categoría de análisis preocupaciones ante eventos futuros. Al tener en cuenta el percentil general de ansiedad escénica, se evidenció una disminución en la ansiedad de 14 puntos percentiles, lo cual concuerda con el avance significativo general presentado en la tabla 26.

5.1.2 Estudiante JF

Del microanálisis, la estudiante JF presentó un avance significativo en todas las categorías, se destacó que la participante tomó la iniciativa en las intervenciones musicales, corporales y verbales, ganó mayor confianza en la interpretación de su instrumento al enfocarse en sus fortalezas, dentro de la interpretación, durante el proceso terapéutico, incorporó más recursos melódicos, rítmicos, de velocidad, articulación, textura y dinámicas, generando un discurso musical y evidenciando un sonido más seguro, firme y fuerte. Así mismo, puso en práctica algunas técnicas brindadas para el control de la inseguridad al proyectar la voz, logrando un aumento en el volumen, para mejorar la tensión corporal durante la ejecución

instrumental y reconoció nuevas motivaciones que la ayudan al control y prevención de la ansiedad al tocar en público, dejando de lado pensamientos negativos sobre ella misma que pueden generar comparaciones y prejuicios de su proceso profesional.

Participante	Categorías	Microanálisis	IAPs	Entrevistas	Total
JF	Optimismo disposicional	FF	FF	FF	FF
	Autoeficacia	FF	FF	FF	FF
	Motivación de Logro	FF	FF	FF	FF
	Preocupaciones ante eventos futuros	FF	mf	FF	FF
	Ansiedad Escénica				FF

Tabla 28. Resultados de JF.

En cuanto a los IAPs y en concordancia con lo encontrado en el microanálisis, durante el proceso, siempre interpretó su instrumento principal (violín), se percibió un aumento en la contribución de las improvisaciones, enriqueciendo ideas musicales rítmica, tímbrica y melódicamente, jugando con las dinámicas y la velocidad, tomando el rol de compañera y líder de acuerdo al caso, estableciendo tonalidades y métricas, mostrando un avance significativo en la mayoría de las categorías.

Así mismo, en las entrevistas se determinó un avance significativo ya que JF reconoció las sensaciones y síntomas al experimentar ansiedad escénica, así como las técnicas para su control y prevención, cambiando la percepción negativa de su interpretación musical y aumentando su empatía y disfrute.

Participante	Vulnerabilidades psicológicas		Preocupaciones asociadas a próximas presentaciones		Ansiedad escénica	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
JF	41	73	31	52	30	62
	Diferencia: -32		Diferencia: -21		Diferencia: -32	

Tabla 29. Resultados percentiles por dimensión IADM.K estudiante JF.

Al realizar la triangulación se observó un avance significativo en todas las categorías luego del proceso musicoterapéutico.

En cuanto a los resultados del instrumento IADM-K y contrario a lo obtenido en las anteriores herramientas, la estudiante JF aumentó los resultados en los percentiles tanto en las dos dimensiones como en la ansiedad general, pasando de valores bajos en el pretest a percentiles entre medio y medio/alto en el postest. Es importante aclarar que la estudiante manifestó al inicio del proceso que ya había tenido terapia psicológica por lo que ya le habían brindado algunas herramientas para el manejo de la ansiedad general, así mismo contó que el fin de semana anterior a la aplicación postest del instrumento, recibió una mala calificación en su examen de instrumento lo que la desmotivó en su proceso profesional, ella abordó a la musicoterapeuta para recibir consejos para afrontar la situación y poder realizar su examen final de una mejor forma, finalmente se le brindó la oportunidad para recibir sesiones individuales pero la estudiante no accedió.

5.1.3 Estudiante JM

Participante	Categorías	Microanálisis	IAPs	Entrevistas	Total
JM	Optimismo disposicional	<i>mf</i>	<i>FF</i>	<i>mf</i>	<i>mf</i>
	Autoeficacia	<i>mf</i>	<i>FF</i>	<i>mf</i>	<i>mf</i>
	Motivación de Logro	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>mf</i>	<i>FF</i>
	Preocupaciones ante eventos futuros	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>
	Ansiedad Escénica				<i>mf</i>

Tabla 30. Resultados de JM.

Con base en los resultados del microanálisis, JM tuvo un avance moderado en las categorías de optimismo disposicional y autoeficacia, por lo que, durante el proceso terapéutico JM aumentó su participación, disfrutando más de las actividades donde tenga

roles de director y compositor, de igual manera fue conectando en la mitad del proceso con actividades vocales y corporales. Sin embargo, en las categorías de motivación de logro y preocupaciones ante eventos futuros, se evidenció un avance significativo, dejándose llevar de la música y las actividades, su ejecución musical se percibió más tranquila, explorando y aportando mayores ideas musicales rítmicamente, jugando con dinámicas y tímbricas. De igual forma, se distinguió un cambio positivo en su corporalidad, reconoció sus inseguridades, y momentos positivos durante las presentaciones en público, fortaleciendo el autoconocimiento.

Es importante mencionar que JM no pudo interpretar sus instrumentos principales (percusión sinfónica) ya que por logística no se tenía acceso a ellos. Teniendo en cuenta lo anterior, en los IAPs, se determina un avance significativo en todas las categorías ya que dentro de las improvisaciones, logró enriquecerlas creando diferentes patrones rítmicos con su instrumento favorito (capachos), generando variabilidad en la densidad rítmica de acuerdo con el tema a interpretar. Tomó en varias ocasiones el liderazgo tomando sus ideas como base para la interpretación grupal, pero así mismo alcanzó acompañar las melodías de una forma equilibrada, coherente con los distintos ambientes que se relacionan con estados emocionales, generando contraste.

En cuanto a las entrevistas, JM tuvo un avance moderado ya que después del proceso terapéutico logró reconocer la experimentación de ansiedad escénica, así como controlar síntomas físicos, adoptando algunas herramientas brindadas durante el abordaje de musicoterapia.

Teniendo en cuenta lo anterior, se determinó un avance moderado en el proceso terapéutico ya que en dos de las categorías se vio un avance significativo mientras que en las otras dos fue moderado.

El estudiante JM registró una alta disminución en los percentiles de las dos dimensiones y la general, se resalta que los percentiles del pretest ubican al estudiante en una ansiedad

alta, al situarse en percentiles por encima del 85%, mientras que en el postest se ubica en valores por debajo del 56%. Estos resultados contrastan de manera inversa con el obtenido en la ansiedad escénica a partir de las herramientas cualitativas, en las que se registró un avance moderado (Tabla 31).

Participante	Vulnerabilidades psicológicas		Preocupaciones asociadas a próximas presentaciones		Ansiedad escénica	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
JM	96	55	86	44	95	46
	Diferencia: 41		Diferencia: 42		Diferencia: 49	

Tabla 31. Resultados percentiles por dimensión IADM-K estudiante JM.

5.1.4 Estudiante D

Participante	Categorías	Microanálisis	IAPs	Entrevistas	Total
D	Optimismo disposicional	FF	FF	FF	FF
	Autoeficacia	FF	FF	FF	FF
	Motivación de Logro	FF	FF	FF	FF
	Preocupaciones ante eventos futuros	FF	FF	FF	FF
	Ansiedad Escénica				FF

Tabla 32. Resultados de D.

Como se observa en la tabla 32, el estudiante D tuvo un avance significativo en cada una de las categorías del microanálisis, logrando un aumento en la creatividad, seguridad y confianza, ya que durante el proceso musicoterapéutico incrementó la exploración corporal, instrumental, verbal y vocal. En sus interpretaciones musicales, siempre ejecutó su instrumento principal (oboe), utilizando recursos percutidos, melódicos, explorando sonidos no convencionales, percibiéndose más tranquilo, cómodo y seguro. Así mismo logró tomarse el tiempo para desarrollar las actividades de forma más eficaz, incrementando su seguridad y confianza y controlando sensaciones de ansiedad, dejó de

lado los prejuicios generados por la perfección, permitiéndose el error y conectando con su interpretación musical.

De igual forma se observó un avance significativo en cada una de las categorías en los IAPs, ya que durante el proceso hubo un incremento en la contribución de ideas musicales, tomando los roles de compañero y líder, prevaleciendo lo melódico, los cambios de dinámica y velocidad, generando un diálogo musical más enriquecido.

Además se vio un avance significativo en los resultados de las entrevistas semiestructuradas ya que D logró identificar las sensaciones y síntomas al presentar ansiedad escénica, controlándolas a partir de la implementación de las estrategias brindadas en el proceso musicoterapéutico, lo que le proporcionó mayor comodidad y placer en la interpretación musical.

Tomando lo anterior, se determinó que es el único participante que tuvo un avance significativo en todas las categorías en cada aplicación de las herramientas cualitativas, concluyendo un avance significativo en todo el proceso terapéutico.

Participante	Vulnerabilidades psicológicas		Preocupaciones asociadas a próximas presentaciones		Ansiedad escénica	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
D	35	15	45	37	42	29
	Diferencia: 20		Diferencia: 8		Diferencia: 13	

Tabla 33. Resultados percentiles por dimensión IADM-K estudiante D.

Al igual que lo concluido en la triangulación cualitativa, los resultados de la comparación del pretest posttest, mostraron una reducción en la ansiedad tanto en las dimensiones como en la ansiedad escénica general.

5.1.5 Estudiante JJ

Como se observa en la tabla 34, JJ tuvo un avance significativo en todas las categorías en los resultados del microanálisis, a pesar de que el estudiante asistió a la mitad de las sesiones, JJ logró un cambio positivo en su corporalidad, en la improvisación vocal, al haber un incremento en su exploración y en su volumen. Además, en la interpretación instrumental, generó cambios de dinámica y velocidad, siendo propositivo rítmica y melódicamente, percibiendo un mayor disfrute con su instrumento (saxofón). Así mismo, dejó de lado los prejuicios de perfección y en su afinación, rescató sus fortalezas dentro de las actividades grupales, permitiéndose estar en el momento presente y liberar miedos relacionados con las presentaciones en público.

Participante	Categorías	Microanálisis	IAPs	Entrevistas	Total
JJ	Optimismo disposicional	<i>FF</i>	<i>mf</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>
	Autoeficacia	<i>FF</i>	<i>mf</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>
	Motivación de Logro	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>
	Preocupaciones ante eventos futuros	<i>FF</i>	<i>mf</i>	<i>FF</i>	<i>FF</i>
	Ansiedad Escénica				<i>FF</i>

Tabla 34. Resultados de JJ.

Por otro lado, en los IAPs se determinó un avance moderado en la mayoría de las categorías, ya que al asistir a la mitad de las sesiones fue difícil establecer una continuidad que permitiera valorar de manera adecuada su proceso, además el estudiante participó en las últimas sesiones con su instrumento principal. Sin embargo, sus improvisaciones fueron congruentes con los estados emocionales presentados, con su instrumento proporcionó una tonalidad dentro de las improvisaciones, creando frases melódicas con cambios de dinámicas y con variaciones en la densidad rítmica y melódica, que controlaron la velocidad y la métrica y generaron contraste.

Finalmente en las entrevistas, al igual que en el microanálisis, presentó un avance significativo en todas las categorías, ya que JJ reconoció sus habilidades y capacidades, permitiendo el error y el disfrute en la interpretación musical. De igual forma, determinó sus

sensaciones y síntomas al tocar en público para así poner en práctica las nuevas estrategias aprendidas durante el proceso terapéutico.

Recopilando lo anterior, se concluyó un avance significativo dentro del abordaje musicoterapéutico, al ser el que predomina en cada herramienta cualitativa aplicada.

Participante	Vulnerabilidades psicológicas		Preocupaciones asociadas a próximas presentaciones		Ansiedad escénica	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
JJ	50	38	83	57	73	49
	Diferencia: 12		Diferencia: 26		Diferencia: 24	

Tabla 35. Resultados IADM-K estudiante JJ.

Como se observa en la tabla 35, y en concordancia con los avances significativos obtenidos en la parte cualitativa, el estudiante JJ disminuyó los valores percentiles tanto en las dimensiones como en el total del instrumento.

5.2 Discusión de los datos del proceso a nivel grupal

Categorías	Participantes					Total
	S	JF	JM	D	JJ	
Optimismo disposicional	FF	FF	mf	FF	FF	FF
Autoeficacia	mf	FF	mf	FF	FF	FF
Motivación de logro	FF	FF	FF	FF	FF	FF
Preocupaciones ante eventos futuros	FF	FF	FF	FF	FF	FF
Ansiedad escénica	FF	FF	mf	FF	FF	FF

Tabla 36. Resultados Grupales.

La Tabla 36 presenta los avances del grupo de estudiantes tras el proceso musicoterapéutico, considerando el objeto de estudio y las categorías de análisis establecidas. En términos generales, los resultados evidencian cambios favorables en la vivencia de la ansiedad escénica, observándose transformaciones significativas en los aspectos cognitivos, socio-emocionales, corporales y musicales de los participantes. Desde una lectura cualitativa, estos avances no se limitan a la determinación y control de algunos síntomas y sensaciones, sino que además reflejan el fortalecimiento de recursos personales y grupales para el afrontamiento de situaciones que se manifiestan ante presentaciones en público.

En la categoría de optimismo disposicional, se identificó un avance significativo en cuatro participantes y un avance moderado en uno, lo cual explica que la intervención musicoterapéutica contribuyó de manera relevante al desarrollo de expectativas más positivas frente a la ejecución musical. A través de los métodos de re-creación, improvisación y composición (Bruscia, 2007), los estudiantes lograron resignificar la experiencia del error, tolerar la frustración y enfocarse en el proceso más que en el resultado, favoreciendo estrategias de afrontamiento adaptativas. Estos cambios se relacionan con lo propuesto por Librán (2002), quien plantea que el optimismo disposicional actúa como un mediador en la forma de afrontar situaciones estresantes, promoviendo conductas orientadas al problema y disminuyendo respuestas evitativas.

Respecto a la autoeficacia, los resultados muestran un avance significativo en 3 estudiantes y un avance moderado en dos de ellos, categoría en la que se trabajó el fortalecimiento progresivo en la percepción de las propias capacidades para afrontar situaciones de interpretación musical. A lo largo del proceso, los participantes evidenciaron mayor seguridad en sus intervenciones instrumentales y vocales, una exploración más amplia de recursos musicales y una participación más activa dentro del grupo. Estos cambios pueden comprenderse a partir del uso del método de improvisación y composición (Bruscia, 2007), los cuales facilitaron experiencias de logro, liderazgo y toma de decisiones musicales, aspectos fundamentales para el incremento de la autoeficacia. En consonancia con Dodobara (2005), el fortalecimiento de esta creencia personal influyó positivamente en

la regulación de pensamientos perturbadores y en el control de las respuestas emocionales asociadas a la ansiedad escénica.

En cuanto a la motivación de logro, los hallazgos cualitativos evidencian un avance significativo en todos los estudiantes, cambiando la motivación centrada en la autoexigencia, el perfeccionismo y el miedo a la evaluación, a una motivación orientada al disfrute, al placer, al sentido personal de la interpretación y a la conexión grupal como lo plantea Herrera y Campoy (2020). Las experiencias musicales permitieron que los participantes identificaran nuevas razones para tocar en público, resignificando la presentación en público como un espacio de expresión y crecimiento más que de amenaza, lo cual está relacionado con lo dicho por Ponce de León y Olmo (2021). Este cambio resultó relevante para la disminución de la ansiedad escénica, dado que redujo la presión asociada al rendimiento y favoreció una relación más flexible y empática con la propia ejecución musical.

Por último, en la categoría de preocupaciones ante eventos futuros, se observaron cambios significativos en todos los participantes, como en la forma en que los participantes anticipaban las presentaciones musicales. Inicialmente, predominaban pensamientos negativos con rumiación, cambios corporales de activación elevada y temor a la evaluación propia y externa. A través del método receptivo y de las técnicas de regulación corporal (Bruscia, 1999), los estudiantes lograron identificar las sensaciones asociadas a la ansiedad, reconocer zonas de tensión y adoptar estrategias concretas para su manejo y prevención. Estas experiencias favorecieron un mayor anclaje al momento presente y una disminución de la anticipación negativa, contribuyendo a una vivencia escénica más controlada y consciente.

Además de lo dicho anteriormente, la aplicación integrada de los métodos musicoterapéuticos de Bruscia (2007) y de las técnicas de intimidad, exploración emocional y debate (Bruscia, 1999) permitieron el fortalecimiento de un espacio terapéutico seguro, facilitando la expresión emocional, el autoconocimiento y la reflexión

sobre la propia experiencia musical. Esta combinación metodológica potenció los efectos del proceso, promoviendo cambios que se mantuvieron en las cuatro categorías de análisis y evidenciando el aporte de la musicoterapia como un proceso terapéutico funcional para el abordaje de la ansiedad escénica en este grupo de estudiantes de música.

	Dimensiones	Participantes					Diferencia
		S	JF	JM	D	JJ	Total
	Vulnerabilidades psicológicas	9	-32	41	20	12	10
Diferencias pre y post	Preocupaciones asociadas a próximas presentaciones	19	-21	42	8	26	14.8
	Ansiedad escénica	14	-32	49	13	24	13.6

Tabla 37. Resultados Diferencias Instrumento IADM-K por participante.

Los cambios cualitativos descritos se triangulan con los resultados cuantitativos obtenidos a partir del instrumento IADM-K (Tabla 37), en el que se observa una disminución en las puntuaciones de las dimensiones y del puntaje total al comparar las mediciones pre y post. Si bien, como se expuso en el apartado de resultados, esta disminución aunque no resultó significativa, sí refleja una tendencia coherente con los avances observados cualitativamente en los integrantes de la muestra. Teniendo el cuento en cuenta el caso especial de la estudiante JF, expuesto anteriormente, si se excluye de la muestra, y se tienen en cuenta los cuatro estudiantes restantes, se encontraría una reducción significativa en los percentiles de las dos dimensiones y en el percentil general, con valores de significación de 0,033, 0,0235 y 0,029 respectivamente. Cabe destacar que la dimensión de *Preocupaciones asociadas a próximas presentaciones* presentó una disminución mayor en comparación con la de *Vulnerabilidades psicológicas*; ambas se relacionan directamente con la categoría de análisis preocupaciones ante eventos futuros, la cual mostró un avance significativo en todos los estudiantes. Estos resultados contrastan con lo obtenido en el estudio de Ordoñez (2024), quien encontró diferencia significativa al aplicar el instrumento K-AMPAI.

Con base en los resultados obtenidos tanto a nivel individual como grupal, y a partir de la triangulación entre los instrumentos cualitativos y cuantitativos, fue posible identificar transformaciones relevantes en la vivencia de la ansiedad escénica de los participantes. Estos hallazgos permiten comprender de manera más amplia el aporte del abordaje musicoterapéutico en el fortalecimiento de recursos personales, musicales y emocionales relacionados con el afrontamiento de las presentaciones en público. En este sentido, a continuación se analizan los resultados relacionados con los 5 objetivos específicos de este estudio, teniendo en cuenta los referentes teóricos y metodológicos que sustentan la investigación.

En relación con el primer objetivo, la revisión de la literatura permitió comprender la ansiedad escénica como una experiencia compleja y multidimensional que involucra componentes fisiológicos, cognitivos, conductuales y afectivos. Desde esta perspectiva, Barlow (2002) la entiende como un estado emocional negativo orientado hacia el futuro, mientras que Weinberg y Gould (2014) destacan que se manifiesta mediante respuestas psicofísicas asociadas al nerviosismo, la inseguridad, el temor y la preocupación. Estas características se evidenciaron en los participantes desde el inicio del proceso musicoterapéutico, especialmente a través de sensaciones corporales de tensión, pensamientos anticipatorios y miedo a la evaluación durante las presentaciones musicales. En el contexto musical, Kenny (2011) explica que la ansiedad escénica surge como una respuesta anticipatoria frente a la ejecución en público, estrechamente relacionada con el miedo a la evaluación social y con características asociadas a la fobia social, como lo expone Zarza (2013). Esto se reflejó en los relatos de los estudiantes, quienes manifestaron preocupación constante por cometer errores, no cumplir expectativas de perfección y ser juzgados negativamente por docentes o compañeros, aspectos que afectaban el disfrute y la conexión con la experiencia musical. De igual manera, Acosta et al. (2022) resaltan que la ansiedad escénica puede interferir significativamente en la relación del músico con la interpretación, situación que se evidenció en los participantes al expresar inseguridad, bloqueo y disminución del disfrute durante la ejecución musical.

A partir de esta revisión teórica se identificaron el optimismo disposicional, la autoeficacia y la motivación de logro como constructos relevantes para el afrontamiento de la ansiedad

escénica. Zarza et al. (2016) señalan que estos factores funcionan como recursos protectores frente a las experiencias de estrés y evaluación, razón por la cual fueron asumidos como categorías de análisis dentro de la investigación. Así mismo, las dimensiones propuestas en el instrumento IADM-K por Chang (2016) permitieron incorporar la categoría preocupaciones ante eventos futuros, facilitando una comprensión más amplia de los procesos de anticipación negativa presentes en los estudiantes.

En conjunto, la revisión teórica permitió no solo fundamentar conceptualmente el estudio, sino también orientar el diseño del abordaje musicoterapéutico y la construcción de las categorías de análisis. Esto favoreció posteriormente la interpretación de los hallazgos obtenidos durante el proceso terapéutico y permitió comprender la ansiedad escénica desde una mirada integral que incluye dimensiones personales, musicales y sociales.

Respecto al segundo objetivo, enfocado en desarrollar un proceso de valoración que permitiera identificar las potencialidades y necesidades relacionadas con la ansiedad escénica, los resultados evidenciaron que la combinación de herramientas cualitativas y cuantitativas facilitó una comprensión integral de la experiencia de los participantes. La articulación entre entrevistas semiestructuradas, microanálisis, IAPs y el instrumento IADM-K permitió identificar tanto síntomas fisiológicos y cognitivos como aspectos relacionados con la vivencia musical y emocional de cada estudiante.

La información obtenida mediante la encuesta sociodemográfica permitió reconocer factores asociados a la construcción de la identidad profesional musical. Zarza (2013) plantea que la ansiedad escénica está influenciada por variables personales, pedagógicas, biológicas y contextuales, lo cual se comprobó en esta investigación con las experiencias manifestadas por los participantes respecto a la presión académica, las exigencias interpretativas y el miedo a la evaluación.

De igual manera, las entrevistas semiestructuradas posibilitaron explorar pensamientos, emociones y estrategias de afrontamiento presentes antes, durante y después de la

ejecución musical. Prado y Moncada (2024) resaltan la importancia de analizar aspectos relacionados con el autoconcepto, las conductas desarrolladas frente a la interpretación y las experiencias extramusicales, elementos que también aparecieron en los relatos de los estudiantes a través de pensamientos de autoexigencia, inseguridad y miedo al error.

Por otro lado, el instrumento IADM-K permitió identificar vulnerabilidades psicológicas, preocupaciones anticipatorias, activación fisiológica elevada y dificultades de concentración. Salmón (1990) relaciona la ansiedad escénica con procesos de rumiación cognitiva, mientras que Del Toro et al. (2014) destacan la presencia de respuestas corporales intensas ante situaciones de exposición pública. Así mismo, Weinberg y Gould (2014) explican que la preocupación por la autoevaluación y por la evaluación externa constituye uno de los factores centrales en la ansiedad relacionada con el rendimiento. Todos estos aspectos se evidenciaron en la valoración inicial de los participantes y confirmaron la necesidad de un abordaje terapéutico que integrara dimensiones corporales, emocionales, cognitivas y musicales.

La triangulación entre herramientas cualitativas y cuantitativas también permitió reconocer diferencias individuales en la manera de experimentar y afrontar la ansiedad escénica. Aunque algunos participantes mostraban mayores recursos personales o musicales que otros, el proceso de valoración permitió identificar fortalezas que posteriormente fueron potenciadas dentro del abordaje musicoterapéutico. En este sentido, la valoración inicial se convirtió en un elemento fundamental para orientar las estrategias terapéuticas de acuerdo con las necesidades particulares de cada estudiante.

En cuanto al tercer objetivo, relacionado con la implementación del abordaje musicoterapéutico, se brindaron estrategias de afrontamiento integrales y efectivas para el manejo y la prevención de la ansiedad escénica, al intervenir en aspectos corporales, emocionales, cognitivos y musicales de los estudiantes, evidenciados en los resultados pretest de la aplicación del instrumento IADM-K y la entrevista semiestructurada. Estas estrategias incluyeron la regulación de la activación fisiológica mediante técnicas de respiración, escaneo corporal, palmeo y automasajes; la identificación, aceptación y

resignificación de pensamientos anticipatorios negativos y autocríticos generados y alimentarios por comentarios externos; el fortalecimiento de la autoaceptación frente al error; y la vivencia del momento presente durante la interpretación musical. La apropiación progresiva de estas herramientas permitió a los estudiantes reconocieran las sensaciones y síntomas de la ansiedad escénica y responder a ellas de manera más consciente, flexible y adaptativa, tanto en contextos musicales como en situaciones cotidianas de exposición al público.

Los resultados del proceso musicoterapéutico evidenciaron que la organización del proceso en cuatro fases facilitó un acompañamiento progresivo y coherente de los participantes. La fase de vinculación permitió la construcción de un espacio terapéutico seguro y de confianza, favoreciendo la conexión con el cuerpo, la voz y el instrumento. Ponce de León y Olmo (2021) resaltan la importancia de generar espacios de contención emocional dentro de los procesos musicoterapéuticos, aspecto que se reflejó en la participación gradual y en la apertura emocional de los estudiantes.

Posteriormente, la fase de exploración y elaboración musical favoreció la resignificación del miedo escénico y la disminución de pensamientos asociados al error y a la perfección. A través de las experiencias musicales, los participantes fortalecieron expectativas más positivas frente a la interpretación y desarrollaron una mayor confianza individual y grupal. Schapira (2002) destaca que las experiencias musicales compartidas favorecen procesos de reconocimiento personal y seguridad emocional, situación que se evidenció especialmente en el aumento de la participación, la creatividad y la exploración musical observada durante las sesiones.

Las experiencias de improvisación, composición y re-creación musical facilitaron procesos de liderazgo, exploración creativa y toma de decisiones musicales. Bruscia (2007) explica que estos métodos permiten fortalecer recursos personales y relacionales mediante experiencias musicales activas, lo cual se reflejó en el incremento de la autoeficacia, la seguridad interpretativa y el disfrute musical de los participantes. Asimismo, las técnicas de regulación corporal y conciencia emocional favorecieron el reconocimiento de síntomas

físicos asociados a la ansiedad y la adopción de estrategias concretas para su manejo y prevención.

Durante la fase de consolidación e integración se evidenció una apropiación más consciente de recursos personales y musicales para afrontar situaciones de exposición pública. Los estudiantes mostraron mayor capacidad para reconocer sus fortalezas, flexibilizar pensamientos perfeccionistas y tolerar el error dentro de la interpretación musical. Finalmente, la fase de cierre permitió evidenciar aprendizajes relacionados con la autoaceptación, la confianza, el disfrute y la motivación de logro, aspectos que contribuyeron a una relación más saludable y consciente con las presentaciones musicales.

En términos generales, los resultados individuales y grupales evidenciaron avances significativos especialmente en las categorías de motivación de logro y preocupaciones ante eventos futuros. Aunque algunos participantes mostraron cambios moderados en autoeficacia y optimismo disposicional, la mayoría logró fortalecer recursos emocionales, musicales y sociales relacionados con el afrontamiento de la ansiedad escénica.

Respecto al cuarto objetivo, orientado a analizar las vivencias y los productos musicales desarrollados durante el abordaje musicoterapéutico, los hallazgos permitieron identificar que las experiencias musicales constituyeron el principal eje de transformación terapéutica, evidenciando que los métodos y técnicas de la musicoterapia aportaron al manejo de la ansiedad escénica a través de experiencias vivenciales, musicales y corporales que facilitaron el autoconocimiento, la expresión emocional y la regulación psicofisiológica. Más específicamente, el método receptivo favoreció la disminución de la activación corporal asociada a la ansiedad y la toma de conciencia de las sensaciones físicas; el método de improvisación posibilitó el reconocimiento y expresión de emociones relacionadas con la ansiedad escénica, el fortalecimiento de la confianza y la autoeficacia, así como la resignificación del error; la re-creación musical promovió la tolerancia a la frustración y el disfrute del proceso interpretativo; y el método de composición permitió la

elaboración simbólica de experiencias significativas vinculadas a la puesta en escena, la ansiedad escénica y a la motivación de logro.

Es importante mencionar que si bien todos los métodos empleados aportaron de manera complementaria al proceso, la combinación del método de improvisación con el método receptivo generó un impacto relevante en el manejo y la prevención de la ansiedad escénica. La improvisación permitió abordar directamente el miedo a la exposición, la autocrítica y la inseguridad, promoviendo una mayor libertad expresiva y confianza musical, mientras que el método receptivo facilitó la regulación corporal y emocional, reduciendo la activación fisiológica y favoreciendo estados de calma y enraizamiento. La integración de ambos métodos posibilitó un abordaje equilibrado entre expresión y regulación, potenciando los efectos del proceso musicoterapéutico.

Respondiendo al último objetivo, todo lo anterior determina que a nivel cualitativo, los estudiantes mostraron una mayor conciencia corporal, disminución de la tensión física y resignificación del error dentro de la interpretación musical. También se evidenció un fortalecimiento de la autoaceptación, el reconocimiento de fortalezas personales y una relación más flexible con la autoevaluación. Estos cambios favorecieron un mayor disfrute de la experiencia musical y una disminución progresiva de las conductas evitativas relacionadas con las presentaciones en público. Todos estos hallazgos concuerdan y complementan con los resultados obtenidos en la investigación de Ponce de León y Olmo (2021). La triangulación de resultados cualitativos y cuantitativos mostró una tendencia general hacia la disminución de la ansiedad escénica y de las preocupaciones asociadas a próximas presentaciones. Aunque estadísticamente los cambios no resultaron significativos, sí evidenciaron coherencia con los avances observados cualitativamente durante el proceso terapéutico.

A nivel personal, el proceso de investigación contribuyó significativamente al fortalecimiento de mi formación profesional como musicoterapeuta, en tanto implicó un alto nivel de exigencia en la planeación, adaptación y ejecución del abordaje musicoterapéutico. Aunque la muestra del estudio estuvo conformada por cinco

estudiantes de música, el proceso terapéutico se desarrolló con un total de 22 participantes, incluyendo estudiantes de otros proyectos curriculares de artes y de diferentes carreras, lo que representó un reto considerable a nivel profesional. La amplitud del grupo y su diversidad exigieron un ejercicio constante de observación, flexibilidad y ajuste metodológico, con el fin de responder a necesidades, contextos y experiencias diversas, procurando que las sesiones resultaran pertinentes y significativas para los participantes. Así mismo, el trabajo con un grupo numeroso implicó un mayor nivel de responsabilidad en la organización de las actividades, el manejo grupal y el seguimiento de los procesos individuales dentro de una experiencia colectiva.

Por otro lado, resultó beneficiosa la implementación de herramientas tanto cualitativas como cuantitativas, ya que estas permitieron identificar potencialidades y necesidades de los participantes, siendo relevantes para la definición de los objetivos del proceso terapéutico. Aunque la aplicación de los instrumentos cuantitativos no evidenció una disminución significativa de la ansiedad escénica en términos generales, sí permitió complementar y contrastar la información obtenida desde la observación cualitativa durante el abordaje musicoterapéutico. En este sentido, fue importante reconocer que dichos instrumentos se aplican en momentos específicos de la experiencia de los participantes, por lo que sus respuestas pueden verse influenciadas por situaciones emocionales particulares. Un ejemplo de ello fue el caso de la estudiante JF, quien presentó un aumento en los niveles de ansiedad escénica en el posttest del IADM-K, posiblemente relacionado con una experiencia académica adversa, como haber obtenido una baja calificación en su examen de instrumento. No obstante, durante el proceso se procuró ofrecer un acompañamiento ajustado a sus necesidades particulares, incluyendo la posibilidad de realizar sesiones individuales complementarias al trabajo grupal, lo cual no fue posible llevarlo a cabo.

Finalmente, desde los hallazgos del proceso, se evidenció que la musicoterapia puede considerarse una estrategia complementaria para el manejo y la prevención de la ansiedad escénica, ampliando las alternativas de abordaje descritas en la literatura, como las intervenciones farmacológicas o la terapia cognitivo-conductual, al aportar recursos

orientados al afrontamiento emocional y al fortalecimiento de herramientas personales en los participantes.

6. Conclusiones

El abordaje musicoterapéutico implementado favoreció el manejo y la prevención de la ansiedad escénica en estudiantes del pregrado en música, al promover el fortalecimiento de recursos emocionales, musicales y sociales relacionados con el afrontamiento de situaciones de presentación ante el público. A través de las experiencias musicales, los participantes lograron desarrollar una mayor conexión con el momento presente, una relación más consciente con la interpretación musical y una disminución progresiva del miedo anticipatorio frente a la ejecución escénica.

La musicoterapia aportó al desarrollo integral de los participantes al fortalecer habilidades socioemocionales como la empatía, la comunicación, el trabajo en equipo, la autoevaluación positiva y la regulación emocional. El espacio musicoterapéutico se consolidó como un entorno seguro de contención, reflexión y apoyo, favoreciendo procesos de autoconocimiento, conciencia corporal y bienestar general, cuyos efectos trascendieron el ámbito estrictamente musical y repercutieron en otras dimensiones de la vida académica y personal.

El proceso musicoterapéutico evidenció beneficios no solo en estudiantes de música, sino también en participantes pertenecientes a otros proyectos curriculares y disciplinas, como arte danzario, artes escénicas y biología, quienes manifestaron aportes relacionados con el fortalecimiento de la confianza, la conciencia corporal, la relación con la música y el manejo de la ansiedad en escenarios de exposición pública. Asimismo, la interacción interdisciplinaria favoreció la empatía grupal y el reconocimiento de experiencias comunes asociadas a la ansiedad escénica, independientemente del contexto formativo de los participantes.

La musicoterapia permitió resignificar la relación de los estudiantes con la interpretación musical y con el error, favoreciendo una ejecución más consciente, expresiva y vinculada al disfrute de la experiencia musical. Se evidenció una mayor apertura a la exploración sonora, un uso más flexible de los recursos musicales y una comprensión del error como parte inherente del aprendizaje, contribuyendo a una formación musical más integral, en la que el desarrollo técnico se articula con el bienestar emocional y corporal.

La triangulación entre herramientas cualitativas y cuantitativas permitió una comprensión más amplia de los efectos del proceso musicoterapéutico, evidenciando que los cambios relacionados con el fortalecimiento de recursos personales, la regulación emocional y corporal, así como la modificación de patrones de anticipación negativa, pueden no reflejarse de manera inmediata o estadísticamente significativa en los instrumentos cuantitativos. Sin embargo, los hallazgos cualitativos permitieron reconocer transformaciones relevantes en la experiencia de ansiedad escénica y en el afrontamiento de las situaciones de presentación.

En relación con la pregunta de investigación, se concluye que el abordaje musicoterapéutico constituye una estrategia pertinente para el manejo y la prevención de la ansiedad escénica en estudiantes de música, al promover procesos de autoconocimiento, regulación emocional, fortalecimiento de recursos personales y resignificación de la experiencia escénica desde una perspectiva integral. Aunque los resultados cuantitativos no evidenciaron cambios estadísticamente significativos, tanto los análisis descriptivos como los hallazgos cualitativos respaldan el valor de la musicoterapia como un recurso terapéutico relevante dentro de la formación musical y del bienestar de los estudiantes.

7.Recomendaciones

Este estudio se realizó dentro de la electiva *Musicoterapia y Ansiedad* del programa de Artes Musicales para estudiantes de todos los niveles de carrera, resaltando la importancia de la musicoterapia como herramienta terapéutica para estudiantes en formación profesional en música observado cambios favorables en su interpretación musical, por tanto se recomienda fomentar y promover la implementación de dicha herramienta dentro de la formación integral de los músicos como materia obligatoria en programas de pregrado, con el fin de fortalecer las estrategias de prevención y control de la ansiedad escénica, promoviendo además la autoconfianza, la regulación emocional y lograr una resignificación de la experiencia de la interpretación en público, contribuyendo en su proceso profesional y académico.

Continuando con lo anterior, aunque se percibieron cambios positivos en los estudiantes dentro de la investigación, si es recomendable realizar estudios con mayor número de sesiones para fortalecer la implementación y el manejo de las herramientas para el control y prevención de la ansiedad escénica.

Así mismo, teniendo en cuenta que en este estudio, los resultados cuantitativos no arrojaron cambios estadísticamente significativos, lo cual pudo estar afectado por no tener una muestra extensa, para futuras investigaciones se recomienda aumentar el número de participantes.

De igual forma, es importante tener en cuenta que la validez interna en este tipo de estudios se puede ver afectada por variables externas que no son del control del investigador y/o el musicoterapeuta, pero que, si afectan a la variable dependiente, en este caso a la ansiedad escénica, como lo ocurrido con la estudiante JF. Si se presenta este tipo de caso en otras investigaciones, se sugiere realizar sesiones individuales, una vez detectada la presencia de estas posibles variables externas, lo que implicaría realizar una entrevista adicional durante el proceso terapéutico.

Finalmente, en este estudio aunque no se tuvo en cuenta la interdisciplinariedad, se vio la importancia del proceso musicoterapéutico en el trabajo grupal con estudiantes de diferentes carreras, por lo que se propone llevar a cabo nuevas investigaciones que involucren no sólo otro tipo de poblaciones dentro de la formación musical, sino también participantes de otras disciplinas, de manera que además de hacerse estudios dentro de cada grupo, se permita la comparación de la eficacia del proceso musicoterapéutico entre diferentes grupos; lo que aportaría en gran medida a la investigación en musicoterapia y en musicoterapia en educación.

Referencias

Acosta, C. et al, (2022). *Ansiedad escénica musical y género*. En M. Bermúdez y A. Chavez (Eds.), *Investigación y transferencia de las ciencias sociales frente a un mundo de crisis*. (1 ed., Vol.44., pp.599-622). Dykinson S.L.
https://www.researchgate.net/publication/363457103_Ansiedad_escenica_musical_y_genero

Acosta, C., Reynoso, K., Lares, E. (2022). *Validación del inventario de Kenny para la ansiedad escénica en músicos (KMPAI) en una población mexicana*. En I. Carvajal (Ed.), *La musicología en la formación universitaria*. (1 ed., pp. 41-66). Universidad Autónoma de Aguascalientes
https://www.academia.edu/92459866/Validación_del_Inventario_de_Kenny_para_la_Ansiedad_Escénica_en_Músicos_KMPAI_en_una_población_mexicana?auto=download&email_work_card=download-paper

Aigen, K. (2005). *Music-Centered Music Therapy*. Barcelona Publishers.

Aigen, K. (2014). *Music-Centered Dimensions of Nordoff-Robbins Music Therapy*. Music Therapy Perspectives.

Ames, J. (2021). *Propiedades psicométricas del inventario de ansiedad ante el desempeño musical en músicos estudiantes de instituciones de enseñanza musical superior, Arequipa 2020*. [Tesis de grado: Universidad César Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/58496>

American Music Therapy Association Code of Ethics [AMTA Code of Ethics]. 2018.
https://www-musictherapy-org.translate.google/about/ethics/?x_tr_sl=en&x_tr_tl=es&x_tr_hl=es&x_tr_pto=tc

Andrés, R. C. (2016). Musicoterapia para padres y madres en el Conservatorio Profesional de Música. *Artseduca*, (13), 154-163.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5443235>

Aldana, C. (2022). *La musicoterapia en el fortalecimiento de la metacognición en estudiantes de pregrado en música de la Universidad Sergio Arboleda con el fin de promover el engagement académico*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/80844>

Arnett, J. (2004). *Emerging adulthood: the winding road from late teens through twenties*. Oxford University Press.

Astorga, C. & dos Anjos, E. (2016). La motivación de logro como impulso creador de bienestar: su relación con los cinco grandes factores de la personalidad. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 2 (1), 31-40. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/292/207>

Alvarado, E. (2024). *Psicología del Desarrollo*. Ediciones FEDICOR. <https://doi.org/10.26752/9789589297865>

Avilés, C. (2023). Musicoterapia como estrategia de afrontamiento a través de las neurociencias en el ámbito educativo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 5140-5151. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.964>

Barlow, D. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*. New York: Guildford Press.

Beltrán, M. & Borja, D. (2022). *La ansiedad escénica en estudiantes de música y sus métodos de tratamiento, una revisión bibliográfica*. [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana Sede Quito]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22804/1/TTQ773.pdf>

Benavides, M. (2015). Juventud, desarrollo humano y educación superior: una articulación deseable y posible. *Revista iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 165-173. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299138522009.pdf>

Brandalise, A. (2015). Musicoterapia Músico-Centrada. *Revista Brasileira de Musicoterapia*, 17(19).

Brugués, A. O. (2011). Music performance anxiety - Part 1: A review of its epidemiology. *Medical Problems of Performing Artists. Med Probl Perform Art*, 26 (2), 102-105.

Brugués, A. O. (2011). Music performance anxiety - Part 2: A review of treatment options. *Medical Problems of Performing Artists. Med Probl Perform Art*, 26 (3), 164-171.

Bruscia, K. (1988): *Defining MusicTherapy*. Barcelona Publishers.

Bruscia, K. (1999). *Modelos de Improvisación en Musicoterapia*. Agruparte Victoria-Gasteiz.

Bruscia, K. (2007). *Musicoterapia: Métodos y Prácticas*. México, D.F: Editorial Pax.

Bruscia, K. (2012). *Case Examples of Music Therapy for Musicians*. Barcelona Publishers.

Biasutti, M., & Concina, E. (2014). The role of coping strategy and experience in predicting music performance anxiety. *Musicae Scientiae*, 18(2), 189–202. <https://doi.org/10.1177/1029864914523282>

Camacho, P. (2006). *Musicoterapia: culto al cuerpo y la mente*. En J. Giró (Ed.), *Universidad de la Rioja*. (pp. 155-188). <https://investigacion.unirioja.es/documentos/5c13b239c8914b6ed3779f26>

Cantillo, J. (2024). La Influencia de la musicoterapia en la mejora de la ansiedad escénica en músicos en formación. *Misostenido*, 4(7), 15-21. <https://doi.org/10.59028/misostenido.2024.12>

Capistrán, R. (2024). La identidad del estudiante de música. El conflicto entre el ideal y la realidad del Siglo XXI. *Arte, entre paréntesis*, 2(19), 6-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10064013>

Castillo, J. & Moreno, C. (2025). Una aproximación a la ansiedad en la interpretación musical: información, experiencias, reflexiones y algunas vías de solución. *FILHA*, 20(32), 20-20. <https://revistas.uaz.edu.mx/index.php/filha/article/view/2859/2585>

Castrillón, N., León, J. (2013). Adulthood or the second adolescence. *Dirección de equidad o Políticas Poblacionales*.

https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/rostros_rastros_2_2013.pdf

Chang, A. (2020). Anxiety before musical performance: conceptual and casuistic Peruvian. *Antec: Revista Peruana De Investigación Musical*, 4(1), 42-59. <https://doi.org/10.62230/antec.v4i1.86>

Conservatorio Superior de Música de Aragón. (2024). *Estrategias psicológicas para la prevención de la ansiedad escénica*. <https://csma.es/wp-content/uploads/2024/09/GD ESTRATEGIAS PSICOLOGICAS PARA LA PREVENCION DE LA-ANSIEDAD ESCENICA 24-25.pdf>

Cortés, N. (2023). Intervention based on full attention compassion in students of music with anxious symptomatology. *Psicología y Salud*. 22(1), 121-145. <https://doi.org/10.25009/pys.v33i1.2779>

Cunha, R; Volpi, S. (2008). A prática da musicoterapia em diferentes áreas de atuação. *Revista Científica*, 3(1), 85-97.

Dávila, O. (2004). Adolescence and youth: from concepts to approaches. *Ultima década*, 12(21), 83-104. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004>

Departamento Administrativo de la Función Pública. Art. 5 Ley estatutaria 1622 de 2013. Colombia.

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=52971

Dodobara, F. (2005). Influence of self-efficacy in the academic field. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. 1 (1), 1-16. <https://www.redalyc.org/pdf/4985/498573055003.pdf>

Domingo, M. (2015). Anxiety of execution, full attention, self-compassion, performance and satisfaction, academic in students of music of the Autonomous University of Santo Domingo. UASD. [Thesis doctoral: University of Valencia].

<https://roderic.uv.es/items/a3d8a9fe-a007-45bc-b919-ef44e02d3c6e>

Domínguez, J., Pino, I. P., & Rodríguez, V. D. (2024). Ansiedad estado-rasgo: una aproximación desde la percepción de los adolescentes. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (60), 585-595. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9731307>

Del Toro, A. et al. (2014). Mecanismos fisiológico implicados en la ansiedad previa a exámenes. *MEDISAN*, 18(10), 1419-1429. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192014001000012

Federación Española Asociaciones de Musicoterapia (2011). *Qué es la musicoterapia*. <http://feamt.es/que-es-la-musicoterapia/>

Ferrari, K. (2013). *Musicoterapia. Aspectos de la sistematización y la evaluación de la práctica clínica*. MTD Ediciones.

Fernholz, I. et al. (2019). Performance anxiety in professional musicians: A systematic review on prevalence, risk factors and clinical treatment effects. *Psychological Medicine*, 49 (14), 2287-2306. <https://doi.org/10.1017/S0033291719001910>

García, D; Rincón, B; & Urdaneta, M. (2022). *Autopercepción de adultez emergente y sus relaciones con gratitud, ansiedad y bienestar*. En Universidad de da Coruña (Ed.), *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 9(2) 186-206. <https://www.redalyc.org/journal/6952/695273466002/html/>

Ginsborg, J., Spahn, C., Williamon, A. (2012). *Health Promotion in Higher Music Education*. R. MacDonald, G. Kreutz y L. Mitchell (Eds), *Music, Health & Wellbeing*, (pp. 357-366). <https://academic.oup.com/book/11562/chapter-abstract/160388506?redirectedFrom=fulltext>

Gloria, E. Gómez, B. (2007). Neurofisiología de la ansiedad, versus la angustia como afecto que se siente en el cuerpo. *Informes Psicológicos*, 9, 101-119. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/786>

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

Jiménez, C. (2017). Musicoterapia para el tratamiento de la ansiedad, depresión y somatizaciones. Estudio de un caso. *Revista de Investigación en Musicoterapia*, 1, 85-105.

Juncos, D. G. y De Paiva e Pona, E. (2018). Acceptance and commitment therapy as a clinical anxiety treatment and performance enhancement program for musicians. *Music & Science*, 1. <https://doi.org/10.1177/2059204317748807>

Kenny, D., Davis, P. y Oates, J. (2004). Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. *Journal of Anxiety Disorders*, 18, 757-777.

Kenny, D. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. Nueva York: Oxford University Press.

Kenny, D., Arthey, S. y Abbass, A. (2014). Intensive short-term dynamic psychotherapy (ISTDP) for severe music performance anxiety: Assessment, process, and outcome of psychotherapy with a professional orchestral musician. *Medical Problems of Performing Artists*, 29(1), 3-7.

Krauskopf, D. (2011). Enfoques y dimensiones para el desarrollo de indicadores de juventud orientados a su inclusión social y calidad de vida. *Ultima década*, 19(34), 51-70. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362011000100004>

Lacarcel Moreno, J. (1990). La musicoterapia. *Revista Digital El Recreo*.

Lecourt, E. (2005). *Análisis de grupo y musicoterapia. El grupo y lo sonoro*. Vitoria: Agruparte.

Librán, E. (2002). Optimismo disposicional como predictor de estrategias de afrontamiento. *Psicothema*, 14 (3), 544-550. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72714306.pdf>

López, M. (2013). Efectos de una intervención musicoterapéutica en la ansiedad escénica de cinco cantantes en formación del conservatorio de la Universidad Nacional de Colombia. [Tesis de maestría: Universidad Nacional de Colombia]. <https://sired.udenar.edu.co/4092/1/Tesis%20musico%20Terapia%202017%20Nov.pdf>

Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de investigación en psicología*, 3(2) 105-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8176557>

Marzana, D., Pérez, A., Marta, E., González, M. La transición a la edad adulta en Colombia: una lectura relacional. *Avances en Psicología latinoamericana*, 28 99-112. <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v28n1/v28n1a9.pdf>

Mejía, S. (2016). *Apuntes de Estadística con aplicaciones a la psicología*. Universidad Católica de Colombia.

Ministerio de Salud. Resolución número 8430 de 1993. 4 de Octubre de 1993 (Colombia).

Montiel Guirado, E., & Clares Clares, M. E. (2023). Ansiedad Escénica en estudiantes de Enseñanzas Profesionales de Música. *Revista Electrónica De LEEME*, (51), 1-15.

Mora, R. Y Pérez, M. (2017). La musicoterapia como agente reductor del estrés y la ansiedad en adolescentes. *Artseduca*, (18), 212-233.

Öhman, A. (2000). Fear and anxiety: Evolutionary, cognitive and clinical perspectives. *Handbook of Emotions*, 573-593.

Ordoñez, M. (2024). *Efectos de la musicoterapia en los síntomas de ansiedad por performance musical en estudiantes universitarios de música*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/88101/Ordóñez-Pachón%2c%20M.%20P.%20%282024%29.%20Tesis%20de%20maestría%20en%20musicoterapia.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Organización Mundial de la Salud (1948). *Constitución de la Organización Mundial de la Salud* [Documento en línea]. Disponible: http://www.who.int/gb/bd/PDF/bd46/s-bd46_p2.pdf [Consulta: 2007, Octubre 14]

Packyanathan, J., Lakshmanan, R., y Jayashri, P. (2019). Effect of music therapy on anxiety levels on patient under- going dental extractions. *Journal of family medicine and primary care*, 8(12), 3854-3860. https://doi.org/10.4103/jfmprc.jfmprc_789_19

Papalia, D., Martorell, G. y Duskin Feldman, R. (2012). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill Education.

Pellizari, P. Rodríguez, R. (2005). *Salud, Escucha y Creatividad*. Ediciones Universidad del Salvador.

Pérez, O., & Bello, N. (2017). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista mexicana de investigación en psicología*, 8(1), 96-117. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2016/mip161g.pdf>

Pérez, M. (2003). Dónde y cómo se produce la ansiedad: sus bases biológicas. *Revista Ciencia*. https://www.revistaciencia.amc.edu.mx/images/revista/54_2/como_produce_ansi edad.pdf

Pérez, M., Rodríguez, N. (2011). Estrategias de afrontamiento: un programa de entrenamiento para paramédicos de la Cruz Roja. *Revista Costarricense de Psicología*. 30, 17-33. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4836523.pdf&ved=2ahUKEwiU9Jy3iYiOAxWVRjABHcSwOf0QFnoECBkQAQ&usq=AOvVaw21b-cT49K_8fF58GKc-tvM

Ponce de León, L., & Olmo Barros, M. (2021). Diseño e implementación de un programa de musicoterapia de improvisación en un conservatorio de música. Análisis de las percepciones de los participantes. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/696929>

Prado, J. & Moncada, B. (2024). Experiencias y percepciones de la ansiedad escénica en estudiantes de música tras la lectura de textos científicos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2149>

Ramón, S. (2023). El Kenny musical performance anxiety inventory (K-MPAI): un instrumento para medir la ansiedad escénica en músicos. Revisión de su estructura, propiedades y adaptación idiomática. *Misostenido*, (4), 50-59. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/14116>

Ramos, P. (2013). La validez y la eficacia de los ejercicios respiratorios para reducir la ansiedad escénica en el aula de música. *Revista internacional de educación musical*, (1), 23-29.

https://www.academia.edu/4000835/La_Validez_y_la_Eficacia_de_los_Ejercicios_Respiratorios_para_Reducir_la_Ansiedad_Escénica_en_el_Aula_de_Música?auto=download&email_work_card=download-paper

Rivera, L. (2020). Una aproximación a la ansiedad escénica musical. *Revista Leernos*, (9), 4-12.

Rosset, J. y Odam, G. (2010). *El cuerpo del músico: Manual de mantenimiento para un máximo Rendimiento*. Paidotribo.

Ruud, E. (1998). *Music therapy: improvisation, communication and culture*. Barcelona Publishers.

Ruud, E. (2000). *Los caminos de la Musicoterapia*. Editorial Bonum.

Salmon, P. (1990). A psychological perspective on Musical Performance Anxiety - a review of the literature. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1), 1-11.
<https://www.jstor.org/stable/45440271>

Sampieri, R., Fernández, C., Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.

Santos, B. & de Oliveira, C. (2020). Musicoterapia para músicos: um estudo sobre relações entre autoestima e a improvisação musical. *Universidade de Goiás*, 26(3).
<http://dx.doi.org/10.20504/opus2020c2606>

Schapiro, D. (2002). *Musicoterapia. Facetas de lo inefable*. Enelivros.

Souto, S. (2007). Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis. *Historia Actual Online*. 12, 171-192.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2479343>

Spielberger, C. (1980). *Preliminary manual for the state-trait anger scale (STAS)*. University of South Florida Human Resources Institute.

Spielberger, C. (1966). *Theory and research on anxiety*. Academic Press: New York and London.

Stige, B. (2002). *Culture-Centered Music Therapy*. Barcelona Publishers.

Supe, R., & Gavilanes, F. (2023). Ansiedad y calidad de vida en estudiantes universitarios: Anxiety and quality of life in university students. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(2), 2522–2530. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.774>

Tamborrino, R. A. (2001). *An examination of performance anxiety associated with solo performance of college-level music majors*. Indiana University.

Taylor, A. & Wasley, D. (2004). *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. Aaron Williamon.

Toro, R. Peña, M. Avendaño, B. Mejía, S. Bernal, A. (2022). Análisis empírico del coeficiente alfa de Cronbach según opciones de respuesta, muestra y observaciones atípicas. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*. 2 (63), 17. <https://www.redalyc.org/journal/4596/459671926003/html/>

Torres, V., & Chávez, A. (2013). Ansiedad. *Revista de Actualización Clínica Investiga*, 35, 1788. http://revistasbolivianas.umsa.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2304-37682013000800001&lng=es&nrm=iso

Unesco. (15 de junio de 2025). *UNESCO con, por y para la juventud*. <https://www.unesco.org/es/youth>

Urrea, J. (2016). *La musicoterapia en el desarrollo de la creatividad de estudiantes y egresados del programa de formación musical de la Universidad El Bosque*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/56787?show=full>

Vargas, F. (2023). *Nivel de ansiedad estado/rasgo y dimensiones de bienestar en adolescentes que realizan actividad física en la ciudad de Azogues*. [Tesis de grado, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/13736>

Vento, R. (2017). *Ansiedad y afrontamiento en estudiantes de un conservatorio de música*. [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/items/9dfcd7af-b964-405b-81ed-ad19ca00925d>

Villamizar, G. (2024). Kurt Lewin: Teoría de campo, investigación-acción y educación. *Ciencia y Educación*, 8(1)., 79-86. <https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i1.2945>

Virues, R. (2005). Ansiedad estudio. *Revista Psicología Científica.com*, 7(8). <https://pscient.net/lwclh>

Weinberg, R. & Gould, D. (2014). *Foundations of Sport and Exercise Psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.

West, R. (2004). *Drugs and musical performance*. En A. Williamon (Ed.), *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance* (pp. 271-290).

Wilson, G. D. (1997). Performance anxiety. In D. J. Hargreaves, & A. C. North (Eds.). *The social psychology of music* (pp. 229-245). Oxford University Press.

Wilson, G. D. (2002). *Psychology for performing artists*. Whurr.

World Federation of Music Therapy Code of Ethics [WFMT codeo f Ethics]. 2011.

World Federation of Music Therapy Code of Ethics [WFMT codeo f Ethics]. 2022. https://www-wfmt-info.translate.google.com/documents? x tr sl=en& x tr tl=es& x tr hl=es& x tr_pto=tc

Zaguini, F., Stoltz, T. (2024). A scoping review on the effects of music therapy in the field of education. *Educação & Realidade*. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/k6SqWgkZzmLNfj7SFYLY6bn/?format=pdf&lang=en>

Zarza, F. (2013). Variables psicológicas y pedagógicas como predictoras de la ansiedad escénica en estudiantes de grado superior de música en España. [Tesis doctoral: Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/47413/files/TESIS-2016-021.pdf>

Zarza, F., Casanova, O., & Orejudo, S. (2015). Ansiedad escénica en estudiantes de instrumentos de cuerda en España. Variables de afrontamiento y pedagógicas explicativas. *Revista Internacional de Investigación e Innovación en Didáctica de las Humanidades y las Ciencias*, 2, 57-72. https://www.academia.edu/69811006/Ansiedad_escénica_en_estudiantes_de_instrumentos_de_cuerda_en_España_Variables_de_afrontamiento_y_pedagógicas_explicativas?email_work_card=view-paper

Zarza, F., Casanova, O., & Orejudo, S. (2016). Ansiedad escénica y constructos psicológicos relacionados. Estudiantes de cinco conservatorios superiores de música de españoles. *Revista Internacional de Educación Musical*, (4), 13-23. https://www.academia.edu/53278977/Ansiedad_escénica_y_constructos_psicológicos_relacionados_Estudiantes_de_cinco_conservatorios_superiores_de_música_españoles?auto=download&email_work_card=download-paper

Zarza, F., Casanova, O., & Robles, J. (2016). Relación entre ansiedad escénica, perfeccionismo y calificaciones en estudiantes del Título Superior de Música. *ReiDoCrea*, 5, 16-21. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/39735?locale-attribute=fr>

ANEXO 1- FORMATO DE CONSENTIMIENTOS INFORMADOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN UNA INVESTIGACIÓN

Nombre del estudio: Aportes de un abordaje musicoterapéutico en el manejo y prevención de la ansiedad escénica en estudiantes del pregrado en música de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Nombre del (a) investigador (a): Lucía Alejandra López Mejía.

Profesión-cargo: Maestra en artes musicales, musicoterapeuta en formación.

Contacto: correo: llopezme@unal.edu.co celular: 3013515056

Usted ha sido invitado a participar en un estudio de investigación, en el marco de la resolución 8430 de 1994 del Ministerio de Salud que establece los requisitos para el desarrollo de la actividad investigativa en salud, basado en el código de ética de la Federación Mundial de Musicoterapia, el cual considera la confidencialidad y privacidad de la información compartida de los participantes. Antes de que usted decida participar por favor lea este consentimiento cuidadosamente y haga todas las preguntas que necesite de manera que comprenda lo que implica la participación en la investigación.

El estudio lleva por título “Aportes de un abordaje musicoterapéutico en el manejo y prevención de la ansiedad escénica en estudiantes del pregrado en música de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas”, y es un proyecto de tesis de maestría en la línea en educación del programa de Maestría de la Universidad Nacional de Colombia.

El objetivo del estudio es describir los aportes de un abordaje musicoterapéutico en el manejo y prevención de la ansiedad escénica de un grupo de estudiantes pertenecientes al programa de artes musicales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

El procedimiento en el cual usted participará es el siguiente: se realizará una etapa de valoración en la que se efectuará una entrevista individual semiestructurada y una encuesta básica sociodemográfica con el fin de conocer aspectos musicales y no musicales de la población, además se aplicará el instrumento IADM-K para conocer si ha experimentado ansiedad escénica y el nivel en el que se encuentra.

A partir de lo anterior se comienza con el proceso musicoterapéutico que corresponde a una fase inicial en la que se abordará el vínculo terapéutico y grupal, una fase de exploración y elaboración musical donde se brindarán herramientas para la prevención y manejo de la ansiedad escénica, una fase de consolidación e integración para trabajar la apropiación consciente de recursos personales, emocionales y musicales desarrollados a lo largo del abordaje, para finalizar con una fase de cierre o terminación con el fin de expresar lo que significó el proceso desde lo emocional y musical, además se aplicará nuevamente el instrumento IADM-K.

Se espera que los resultados de la investigación contribuyan a la formación integral del estudiante de música, incluyendo los niveles personales, musicales y académicos, ya que al proporcionar herramientas para el manejo y la prevención de la ansiedad escénica, podrá contribuir en el incremento de la confianza en sí mismo, en sus habilidades

musicales, en asumir el error y aceptarlo como un proceso normal para el mejoramiento continuo de su desempeño musical tanto en su etapa de formación como en su vida profesional.

Así mismo, este proyecto puede invitar a las instituciones educativas de formación superior a implementar la musicoterapia dentro de los programas de bienestar para apoyar en el desarrollo integral de sus estudiantes. Finalmente, contribuirá en el campo investigativo de la musicoterapia en la línea de educación, como evidencia para la promoción y prevención de la salud de los jóvenes estudiantes.

A) Quién puede formar parte de esta investigación: cualquier persona mayor de edad que tengan las siguientes características: estudiantes de música de la Universidad Distrital del pregrado en énfasis en interpretación con edades entre los 18 y 30 años.

B) la participación en la investigación es completamente voluntaria. Al firmar este consentimiento informado, usted está autorizando a que la información sea utilizada con los propósitos investigativos mencionados, de modo que no será utilizada con ningún otro fin. La información será totalmente confidencial, y su identidad no será revelada en ningún medio. Desde el momento en que la información se sistematiza (se digita y ordena para poder estudiarla), su nombre se elimina de los archivos y sólo será de conocimiento de la investigadora.

Los datos que se generen de este proyecto serán presentados en publicaciones nacionales y de ser posible en publicaciones internacionales, preservando siempre su identidad, es decir, manteniendo la confidencialidad de sus datos personales. Usted puede abandonar la investigación en cualquier momento, aún después de haber suministrado la información, si por cualquier motivo usted no desea continuar, y esto no le traerá ningún perjuicio. También podrá realizar las preguntas que necesite hacer al investigador, con el fin de aclarar cualquier duda sobre el estudio.

En constancia que he comprendido el objetivo, las condiciones y se me aclararon todas las dudas que surgieron con respecto a mi participación en la investigación y estoy de acuerdo, yo _____, identificado con el documento: tipo _____, No. _____ de _____, firmo este consentimiento informado en la ciudad de Bogotá, el 01 de septiembre de 2025 para participar en la investigación titulada "Aportes de un abordaje musicoterapéutico en el manejo y prevención de la ansiedad escénica en estudiantes del pregrado en música de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas".

Firma del participante

Teléfono de Contacto: _____

Correo electrónico: _____

Fecha de diligenciamiento: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA REGISTRO AUDIOVISUAL DE IMAGEN PERSONAL EN SESIONES DE MUSICOTERAPIA

En el presente documento encuentra información acerca del registro audiovisual en sesiones de musicoterapia, en el marco que establece el código de ética de la Federación Mundial de Musicoterapia y la resolución número 8430 de 1994 del Ministerio de Salud, sobre protección de datos personales. Es necesario que sea leído y entendido en su totalidad, de tal manera que, al ser firmado, se haga explícito su acuerdo con las reglas de trabajo conjunto, para el registro audiovisual. Cualquier duda que surja ahora o en el futuro, le será debidamente atendida. A) Propósito del registro: por ser participante en actividades pedagógicas e investigativas de la Maestría en Musicoterapia, es factible que su imagen quede incluida en algunos registros. B) Riesgos esperables: no se identifica ningún riesgo para su integridad personal. C) Beneficios: no recibirá ninguna compensación moral o material, por la captura audiovisual de su identidad personal. D) Voluntariedad de desistir de su participación: usted tiene plena libertad para desistir del uso de su imagen personal en registros audiovisuales de sesiones de maestría, sin represalias, penalización o perjuicio para usted.

Al firmar este consentimiento informado declaran, que el participante, Yo _____, identificado con el documento: tipo _____, No. _____ de _____. Por medio del presente documento, en pleno y normal uso de las facultades mentales, se hace constar que han leído conscientemente el presente documento, lo han entendido y comprendido, y se les ha resuelto todas las preguntas que han tenido al respecto de este proceso, de modo que están de acuerdo en autorizar el uso de su imagen personal, mediante registros audiovisuales, en sesiones de la Maestría en Musicoterapia de la Universidad Nacional de Colombia.

Firma del participante

Teléfono de Contacto: _____

Correo electrónico: _____

Fecha de diligenciamiento: _____

ANEXO 2- EJEMPLO DE PLANEACIÓN DE SESIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE ARTES - MAESTRÍA EN MUSICOTERAPIA

Trabajo de grado. Terapeutas: Lucía López.

PLANEACIÓN (DE SESIÓN NÚMERO 1) Fecha: 01 de septiembre de 2025

Grupo: estudiantes de la electiva musicoterapia y ansiedad

SESIÓN 1	
Objetivo de la sesión	Fomentar la vinculación, comunicación y la interacción grupal.
Setting	<ul style="list-style-type: none"> ● Parlante para reproducir música pre grabada. ● playlist (Zorba el griego, Annie- Wave to Earth, Libertango. Astor Piazzolla) ● Instrumentos de percusión menor (shakers, pandereta, cencerro, guacharaca, maracas) piano, tambora, guitarras, instrumentos no convencionales (lápices, esferos, botellas de agua), sonidos corporales.
Tipo de sesión	Directiva (grupal)
Estrategias	Métodos en musicoterapia: re-creativo, improvisación.
Estructura de la sesión	<p>Fase de apertura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. caminata por el espacio (5 minutos): Se les pide caminar en diferentes direcciones por el espacio al ritmo de la música mientras se reproduce en el parlante una playlist con temas de diferentes velocidades y ritmos. Mientras caminan, al encontrarse con un compañero le sonreirán, saludarán y le harán un gesto gracioso. Después van a imitar la forma de caminar de la persona que tengan al frente. Finalmente crearán y realizarán movimientos acordes a la música. 2. Ejercicios de respiración y movilidad articular con guitarra (2 minutos) Inhalar profundamente por la nariz durante 4 segundos, Retener el aire por 4 segundos y exhalar lentamente por la boca durante 6-8 segundos. Esto será modelado por la musicoterapeuta, acompañado de guitarra inhalación G y exhalación D A partir de esa respiración y a través de la modelación por parte de la musicoterapeuta se realizarán movimientos de movilidad articular céfalo caudal, pasando por cuello, hombros, codos, muñecas, dedos, rodillas y cuello del pie. Esto será acompañado con guitarra I- V en G mayor. <p>Fase central:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Improvisación libre: Se colocarán los instrumentos en el centro del salón, se les pedirá escoger un instrumento para que lo exploren y lo vayan rotando hasta explorar todos los instrumentos. Se les pedirá escoger el instrumento con el que más se sintieron cómodos y la musicoterapeuta empezará a improvisar, invitando al resto del grupo a improvisar con su instrumento. <p>Fase de cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Cierre y reflexión (4 minutos) Se les pedirá que piensen y expresen cómo se sintieron y qué observaron durante la improvisación, qué sensaciones, pensamientos o emociones experimentaron durante la actividad.

ANEXO 3- PROTOCOLO DE LA SESIÓN 1

SESIÓN 1:

OBJETIVO: Fomentar la vinculación, comunicación y la interacción grupal.

Fase inicial: Primera actividad– caminata por el espacio: los participantes caminan al ritmo de la música, participan activamente, al dar la consigna de saludarse se perciben tímidos, con una corporalidad tensa y rígida, al repetir la consigna comienzan a saludarse entre las personas que conocen. Al dar la consigna de hacer gestos chistosos, hay risas y mayor conexión e interacción con personas que no conocen. Al momento de imitar la forma de caminar del otro se percibe que hay liderazgo por 3 participantes, sólo imitan a unos pocos. Al cambiar la música a tango cambian la forma de caminar y sus movimientos corporales son más abiertos y espontáneos. En la última canción no caminan al ritmo de la música, hay mayor interacción y se percibe mayor confianza y risas al hacer poses con el resto de los compañeros. Se percibe buena creatividad en los movimientos. Santiago tiene una corporalidad cerrada, mantiene sus manos dentro de los bolsillos durante la actividad, se perciben risas al realizar los gestos con otros compañeros, saluda a las personas que conoce. Al caminar hacia atrás sus pasos son amplios y seguros, se queda por mucho tiempo imitando los movimientos de un mismo compañero. Los movimientos con los brazos o piernas son pequeños, y con baja disposición, no realiza las poses con los compañeros,

Segunda actividad- respiración y movilidad articular: se percibe una participación activa de los estudiantes, al principio de los movimientos realizan movimientos bruscos y rápidos, al modelarlo con la guitarra los van realizando más lentos y espaciados, a los hombres les cuesta realizar movimientos grandes con brazos, cadera, piernas y tobillos.

Fase central: Tercera actividad- exploración de instrumentos: son tímidos al explorar la guitarra, tienen mayor conexión y habilidad en los instrumentos de percusión (maracas, cucharas), Danilo se percibe incómodo con la tambora, la guacharaca y el cencerro, algunos estudiantes no sabían cómo tocar los instrumentos así que sus compañeros les enseñaban cómo hacerlo, hay una interacción entre ellos mientras la exploración de instrumentos. Santiago tiene una corporalidad cerrada y encorvada, explora algunos instrumentos.

Cuarta actividad- improvisación libre: todos los participantes al principio de la improvisación estaban pendientes de su instrumento, pero en el transcurso de su desarrollo estaban escuchando a la tambora, la guitarra y la pandereta, hubo una pequeña conexión y comunicación musical en la improvisación, sin embargo se perciben con una corporalidad cerrada. Santiago al escoger el instrumento para la improvisación, escoge su instrumento principal, al realizar la improvisación hace ejercicios de técnica, y de acordes disminuidos y de dominante por todo el diapasón, hay risas y bostezos, por un momento pequeño sigue a la tambora llevando el pulso, también hace un pequeño ritmo con la mano derecha acompañando al piano.

Fase de cierre: Cierre y reflexión: Sebastián siente impotencia al querer tocar bien, aunque siente una conexión con el instrumento escogido, no siente que hubo interacción con los demás participantes. Danilo escogió el cencerro, no sabía qué hacer con el instrumento, siente que la tambora al ser el instrumento que más suena, y con su ritmo estable inconscientemente hace que los demás se vayan acoplando con ella. John siente que cada uno estaba explorando con su instrumento y que a pesar de que aunque no todos sean músicos todos querían que sonara bien la improvisación. Santiago comenta que el trató de conectarse con algunos sonidos suaves que realizaban sus compañeros, le parece que si hubo una intención de conexión grupal aunque hubiera personas que no sean músicos.

Palabras que definen la improvisación: chistoso, diversión, desorden, conexión, juego, raíces, raro, responsabilidad, libertad sonido, incomodidad, caótico.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ASPECTO SONORO-MUSICAL	ASPECTO CORPORAL	ASPECTO COMUNICATIVO-VERBAL	ASPECTO COGNITIVO	ASPECTO SOCIOEMOCIONAL
Optimismo Disposicional creencia que cada persona tiene a experimentar buenas experiencias	Sara: explora el instrumento, realiza diferentes patrones rítmicos con la maraca.	Jenni: tiene una corporalidad cerrada, encorvada al interpretar el sonido de su instrumento. Danilo: aunque propone movimientos, son tímidos. Al seguir a sus compañeros, sus movimientos aumentan. Santiago: su corporalidad es cerrada y mantiene sus manos dentro de los bolsillos en la primera actividad. Al caminar hacia atrás sus pasos son amplios y seguros. Se queda por mucho tiempo imitando los movimientos de una misma persona. Los movimientos con los brazos o piernas son pequeños y con poca intencionalidad. No realiza las poses con los compañeros.	Jenni: tiene muy buena disposición al compartir sus percepciones, pensamientos y emociones de lo experimentado en las actividades.	John: tiene buena disposición dentro de la improvisación al prestar atención en la interpretación de los demás compañeros para aportar en su interpretación.	John: tiene buena disposición dentro de la improvisación al escuchar la interpretación de los demás compañeros para aportar acorde a lo que está escuchando.

Conclusiones de la sesión: aunque es la primera sesión, en las primeras actividades se percibe cohibición y timidez al realizar las consignas, sin embargo, se percibe buena disposición de todos los participantes al realizar las actividades propuestas.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ASPECTO SONORO-MUSICAL	ASPECTO CORPORAL	ASPECTO COMUNICATIVO-VERBAL	ASPECTO COGNITIVO	ASPECTO SOCIOEMOCIONAL
Autoeficacia capacidad para resolver y organizar acciones que se realizan.	John Vásquez: su interpretación es tímida, sólo realiza acordes en la tonalidad de Do mayor en el piano con notas largas, ataque débil, en el registro medio agudo con una sola mano.	Jenni: sus movimientos son pequeños, con poca fuerza y algo inseguros.	Danilo: aunque se percibe un poco tímido al hablar ya que su volumen es muy bajo y su vocalización no se entiende, expresa sus experiencias durante las actividades. Santiago: se perciben risas al realizar los gestos	No se observa nada relevante dentro de este aspecto.	John Vásquez: deja de interpretar el instrumento en la improvisación, al no conectar musicalmente con los compañeros ya que lo percibe como un desorden.

Sara: acompaña la improvisación de la tambora con el instrumento, realiza diferentes patrones rítmicos y explora con otros tipos de movimientos.

Santiago: explora pocos instrumentos, improvisa con su instrumento principal, hace ejercicios de técnica y de acordes por todo el diapasón.

con otros compañeros, saluda únicamente a las personas que conoce.

Conclusiones de la sesión: aunque es la primera sesión, en las primeras actividades se percibe cohibición y timidez al realizar las consignas, logran buscar la forma para realizar la actividad de manera eficaz.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ASPECTO SONORO-MUSICAL	ASPECTO CORPORAL	ASPECTO COMUNICATIVO-VERBAL	ASPECTO COGNITIVO	ASPECTO SOCIOEMOCIONAL
Motivación de logro tendencia a conseguir una buena ejecución en situaciones competitivas o que impliquen excelencia	Danilo: le cuesta interpretar el instrumento escogido (cencerro) al no saber cómo ejecutarlo correctamente, su interpretación fue tímida con un volumen muy bajo a pesar de ser un instrumento con buena resonancia, su ataque es débil. Jenni: no se percibe motivada al improvisar con su instrumento, ya que escoge un instrumento no convencional (llaves). Santiago: por un momento pequeño, sigue a la tambora, llevando el pulso. También hace un	Sara: hay iniciativa para realizar otro tipo de movimientos no convencionales. John: a pesar de que sus movimientos son pequeños y tímidos, realiza la actividad de caldeamiento.	Sara: se perciben muecas y risas al realizar la actividad corporal.	No se ve nada relevante dentro de este aspecto.	John: se percibe penoso al interactuar con los compañeros en las primeras actividades.

pequeño ritmo
con la mano
derecha,
acompañando el
piano.

Conclusiones de la sesión: aunque es la primera sesión, en las primeras actividades se percibe cohibición y timidez al realizar las consignas, logran realizar la actividad de la mejor forma.

ANEXO 4- MICROANÁLISIS ESTUDIANTE JF

Microanálisis de la participante JF						
Categoría	Sesión	Momento/ actividad	Observación del protocolo de análisis	Método/ descripción de la actividad	Dinámica	Indicador de cambio
Optimismo disposicional	1	Caldeamiento- Central	Sus movimientos son tímidos y pequeños, tiene una corporalidad cerrada, encorvada al interpretar su instrumento.	Improvisación libre	Grupal	<i>pp</i>
	2	Caldeamiento	Logra conectar con la actividad, expresa que su temperatura inicial es calor y baja al final de la actividad.	Receptivo- escaneo corporal	Grupal	<i>mf</i>
	3	Central	Es la primera en tomar la iniciativa para improvisar en su instrumento.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>FF</i>
	4	Caldeamiento	Es creativa con los movimientos de espejo, sus movimientos son amplios, se agacha, se mueve hacia los lados, haciendo círculos con los brazos.	Re-creación- espejo	Grupal	<i>FF</i>
	5	Caldeamiento	Expresa que disfruta mucho realizar el ejercicio, ya que los directores de orquesta le dieron cierta libertad para improvisar.	Improvisación- director de orquesta	Grupal	<i>mf</i>
	6	Caldeamiento	Su postura cambia al realizar la actividad de imaginería guiada, es más relajada y abierta	Receptivo- imaginería guiada.	Grupal	<i>mf</i>
	7	Caldeamiento- Central	Escucha los aportes de los compañeros dentro de la improvisación para acompañar, resalta sus ideas, desarrolla estas ideas dentro del instrumento.	Improvisación- libre, musicalización de un fragmento de video	Grupal	<i>FF</i>
	8	Caldeamiento- Central	Expresa que le fue difícil realizar las improvisaciones al sentirse desconectada con el grupo. Sin embargo, es la primera en improvisar, sus improvisaciones tienen mayor enriquecimiento rítmico y melódico.	Improvisación- libre- en cadena	Grupal	<i>FF</i>
	9	Caldeamiento	Es creativa al realizar movimientos, los cuales son amplios, cambia el modo de caminar y explora haciendo diferentes posiciones.	Improvisación- movimiento musical	Grupal	<i>FF</i>
	10	Caldeamiento	Motiva a través de los gestos y movimientos corporales a los compañeros que les	re-creación- eco corporal	Grupal	<i>mf</i>

		cuesta más trabajo realizar la secuencia.				
Autoeficacia	11	Caldeamiento	Se percibe comodidad al realizar la actividad del canto ya que es familiar para ella cantar melodías para expresar y liberar emociones.	Re-creación, vocalización Laii	Grupal	FF
	12	Caldeamiento	Se percibe que conecta con la actividad al cerrar los ojos para cantar, su voz aumenta significativamente de volumen, resaltando ante el grupo.	Re-creación vocalización OUMAIENA	Grupal	FF
	13	Caldeamiento	Se conecta con la actividad de escaneo corporal, se centra en la relajación de partes del cuerpo que normalmente tensiona y puede interferir en su interpretación musical.	Receptivo- escaneo corporal	Grupal	FF
	14	Caldeamiento	A pesar de que caminar con los ojos cerrados le ocasiona temor al recordar que puede quedar ciega, realiza la actividad con calma.	Re-creativo- música y movimiento	Grupal	FF
	15	Cierre	Entiende que si se enfoca en sus fortalezas, gana mayor seguridad al interpretar su instrumento.	Reflexión- verbal	Grupal	FF
	16	Caldeamiento	Se conecta rápidamente con la actividad, su cuerpo se percibe relajado con los brazos extendidos. Al realizar el palmeo en su cuerpo al ritmo de la música, crea diferentes combinaciones intercalando sus manos como forma de disfrute.	Receptivo- Respiro con alas	Grupal	FF
	17	Central	Su corporalidad está relajada antes, durante y después de la interpretación musical.	Re-creación- escenario seguro	Grupal	FF
	18	Caldeamiento	Se percibe un disfrute al realizar la actividad, su corporalidad es abierta y relajada, hay risas.	Re-creación- trama de canciones	Grupal	FF
	1	Caldeamiento	Sus movimientos son pequeños, con poca fuerza y algo inseguros.	Improvisación- corporal	Grupal	pp
	2	Cierre	Al escuchar las canciones de jazz recordó que no tiene la misma sensación de relajación al tocar violín, siendo su instrumento principal, que al tocar piano.	Reflexión- verbal	grupal	pp

3	Central	Utiliza diferentes recursos como cambios de velocidad, de articulación y textura, al interpretar sus cualidades y aspectos por mejorar.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>mf</i>
4	Central	A pesar de que comenta que al cantar siente una frustración al no poder proyectar su voz, hace una imagen mental con la guitarra y su voz, lo que le ayuda a cantar.	Improvisación-conexión con su voz	Grupal	<i>mf</i>
5	Central	Utiliza diferentes cambios melódicos, de dinámicas y de articulación para diferenciar las sensaciones de miedo y calma en la improvisación.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>
6	Central	Realiza melodías con cadencias más definidas, con más recursos rítmicos, le agrega articulaciones.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>
7	Caldeamiento	Realiza melodías, contramelodías y un sikuriado con la improvisación del oboe. Las melodías son realizadas con arco y pizzicato.	Improvisación- libre	Grupal	<i>FF</i>
8	Caldeamiento-Central	Incorpora nuevos recursos de sonidos convencionales y no convencionales, con su instrumento en las improvisaciones. No obstante, su volumen disminuyó.	Improvisación- libre y en cadena.	Grupal	<i>mf</i>
9	Caldeamiento-Central	Al musicalizar movimientos y el fragmento del video, se evidencia una mayor exploración usando diferentes sonidos convencionales y no convencionales, desde su instrumento. Hay mayor creatividad al proponer motivos melódicos.	Improvisación-movimiento musical y a partir de un fragmento musical.	Grupal	<i>FF</i>
10	Caldeamiento-Central	Incorpora nuevos recursos sonoros corporales y vocales, también el volumen de los sonidos aumenta a medida que se va desarrollando la improvisación	Improvisación- vocal y corporal	Grupal	<i>FF</i>
11	Central	Participa en la creación y adecuación de la letra referente al ritmo y melodía, para que encaje correctamente, teniendo en cuenta las ideas del grupo.	Composición-parodia de canciones.	Grupal	<i>FF</i>

Motivación de logro	12	Central	Participa en la determinación de los momentos del psicodrama musical, interpreta su instrumento utilizando nuevos recursos de articulación, ritmo y dinámicas.	Composición- psicodrama musical	Grupal	<i>FF</i>
	13	Cierre	Expresa que es importante centrarse en las emociones que siente, a partir de la interpretación de la obra y no tanto en el proceso técnico para bajar los niveles de ansiedad.	Reflexión- bitácora	Grupal	<i>FF</i>
	14	Central	Participa activamente en la trama de canciones, su canto es seguro, con un volumen alto al final de la actividad.	Re-creación- trama de canciones	Grupal	<i>FF</i>
	15	Central	Toma la iniciativa de realizar el motivo melódico con el cual se desarrolló el psicodrama musical. Su sonido es seguro, firme y fuerte.	Improvisación- psicodrama musical	Grupal	<i>FF</i>
	16	Central	Toma la vocería del grupo para guiarlo en la composición de la letra de la canción, su volumen aumenta considerablemente al cantar la canción.	Composición- referencial	Grupal	<i>FF</i>
	17	Central	Mantiene la corporalidad relajada a pesar de los distractores, continua con la interpretación musical de forma relajada a pesar de que se equivoca en un fragmento de la obra. Se permite observar sus errores de una forma tranquila para mejorarlos durante el proceso antes de su examen final.	Re-creación- Escenario seguro	Grupal	<i>FF</i>
	18	Caldeamiento	Es una de las personas que más participa dentro del grupo. Propone ideas musicales, canta con un volumen alto que resalta dentro del grupo.	Re-creación- trama de canciones	Grupal	<i>FF</i>
	1	Central	No se percibe motivada al improvisar con su instrumento, escoge un instrumento no convencional.	Improvisación- libre	Grupal	<i>pp</i>
	2	Central	Expresa que al escuchar una de las canciones de jazz recuerda la sensación corporal de Flow al tocar el piano, lo cual la lleva a un estado de calma, relajación y seguridad, lo que no logra con el repertorio de su instrumento.	Reflexión- verbal	Grupal	<i>pp</i>

3	Central	Aunque para ella fue difícil expresar sus fortalezas y aspectos por mejorar con su instrumento, logra realizar la actividad y los compañeros las identificaron.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>mf</i>
4	Caldeamiento	Realiza movimientos de acuerdo con la intensidad de la música, sus movimientos fueron más amplios y con más fuerza	Improvisación-actividad corporal	Grupal	<i>mf</i>
5	Caldeamiento	Está atenta y sigue las indicaciones que le dan sus compañeros en el rol de director de orquesta. Tiene en cuenta la improvisación de los demás para crear sus propias ideas musicales.	Improvisación-director de orquesta	Grupal	<i>FF</i>
6	Central	Su improvisación se percibe más segura en comparación con las anteriores improvisaciones	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>
7	Caldeamiento	Expresa que siente un respaldo grupal en la improvisación, lo que le permite crear y jugar con su instrumento, crear ecos y melodías responsoriales con el oboe.	Improvisación- libre	Grupal	<i>FF</i>
8	Caldeamiento-Central	Toma de referencia ideas rítmicas y melódicas de sus compañeros, para enriquecerlas interpretando su instrumento.	Improvisación- libre y en cadena.	Grupal	<i>FF</i>
9	Caldeamiento-Central	Crea motivos melódicos a partir de los realizados por sus compañeros, interactuando con ellos.	Improvisación-movimiento musical y a partir de un fragmento musical.	Grupal	<i>FF</i>
10	Caldeamiento-Central	Toma como referente los sonidos del piano y de la pista, para crear sus propios patrones melódicos y rítmicos, interpretándolos con el cuerpo y la voz.	Improvisación- vocal y corporal	Grupal	<i>FF</i>
11	Cierre	Se siente cómoda al observar que sus compañeros tienen los mismos pensamientos y sensaciones ante una mala experiencia, al presentarse en público.	Reflexión parodia de canciones	Grupal	<i>FF</i>
12	Caldeamiento	Cuando la musicoterapeuta deja de cantar en la actividad y el volumen del canto grupal baja, toma la iniciativa de cantar la melodía fuertemente.	Re-creación, vocalización OUMAIENA	Grupal	<i>FF</i>

Preocupaciones ante eventos futuros	13	Central	La interpretación del solo tuvo un ataque fuerte, seguro y robusto en el registro medio. Se percibe la tranquilidad que le trae la obra y su interpretación.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>
	14	Central	Se deja llevar por la energía del grupo para participar y aportar en la trama de canciones, canta con los compañeros cuando no es su turno como forma de apoyo.	Re-creación- trama de canciones	Grupal	<i>FF</i>
	15	Cierre	Determina como motivación para tocar en público, el querer que la escuchen y el querer compartir con el público, pensar en su lugar seguro mientras interpreta su instrumento. Considera importante mirar al otro y tenerlo en cuenta como parte de los músicos, para formar una seguridad conjunta.	Reflexión- verbal	Grupal	<i>FF</i>
	16	Cierre	Reflexiona acerca de su motivación para asumir un reto al presentarse en público, ella considera importante la conexión musical con el público, dejando de lado el perfeccionismo de la interpretación de su instrumento.	Reflexión- escrita, bitácoras	Grupal	<i>FF</i>
	17	Caldeamiento	Observa desde un lado positivo su crecimiento en el violín, dejando de lado las comparaciones con los demás y los pensamientos de lo que pudo haber sido con otro tipo de proceso, aceptando y agradeciendo su proceso, reflexionando sobre disfrutar su proceso.	Improvisación- Agradecer mi camino profesional, reflexión verbal	Grupal	<i>FF</i>
	18	Cierre	Aunque participa activamente en las actividades del caldeamiento y la central, en el cierre no comparte su reflexión con el grupo, sino de forma personal con la musicoterapeuta.	Reflexión- verbal	Grupal	<i>mf</i>
	2	Central	Expresa que toma el piano como un instrumento de seguridad y calma cuando no se siente segura con su instrumento principal.	Reflexión- verbal	Grupal	<i>pp</i>
	3	Central	Manifiesta que durante la improvisación para ella fue difícil comunicar la idea que quería expresar, interpretando su instrumento.	Reflexión- verbal	Grupal	<i>pp</i>

4	Central	Expresa que se siente con mayor confianza al cantar, ya que con su instrumento se siente limitada.	Reflexión- verbal	Grupal	<i>pp</i>
5	Central	Al improvisar bajo la temática miedos y calma que se sienten al presentarse en público, piensa en el contraste entre control y fluir.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>FF</i>
6	Central	Expresa que al improvisar pensando en su lugar seguro, se sintió más tranquila, segura y relajada con su improvisación.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>FF</i>
7	Caldeamiento- Central	Expresa que aunque se sintió un poco insegura al improvisar sola, percibió respaldo del resto del grupo. Al musicalizar el fragmento de la película, recuerda lo importante de resolver y cambiar las cosas que percibe que está haciendo mal.	Improvisación- libre, musicalización de un fragmento de video	Grupal	<i>FF</i>
8	Cierre	Con las actividades reflexiona sobre las limitaciones que se impone al pensar qué piensan los demás sobre su interpretación y sobre sus juzgamientos, lo que le puede ocasionar incomodidad y presión, para ella es importante dejarse llevar y disfrutar el momento.	Reflexión- escrita bitácora	Grupal	<i>FF</i>
9	Central	A pesar de que grupalmente se mantuvieron en una idea musical por mucho tiempo, crea melodías y contramelodías acordes con la improvisación grupal.	Improvisación- musicalización de un fragmento de video	Grupal	<i>FF</i>
10	Caldeamiento	Se deja llevar y se percibe un disfrute al realizar la secuencia rítmica corporal, sin importar el cometer errores.	Re-creación- eco corporal	Grupal	<i>FF</i>
11	Central	Se siente identificada con la letra de la canción que componen, al cantarla libera emociones y pensamientos sobre las malas experiencias al presentarse en público.	Composición- parodia de canciones.	Grupal	<i>FF</i>
12	Central	Al comentar su experiencia en su último examen, a pesar de que sintió ansiedad por llegar tarde, pudo tomarse un momento a solas y calmarse realizando el calentamiento.	Verbalización	Grupal	<i>FF</i>

13	Cierre	Recalca la importancia de buscar sensaciones que le producen calma en situaciones de estrés, no sólo sensaciones físicas sino de disfrute que le ayuda a la interpretación de su instrumento.	Reflexión- verbal	Grupal	FF
14	Cierre	Considera importante ver a los demás, y ser vista por los demás, tener contacto con el otro, ya que le ayuda a construir confianza no sólo en sí misma sino en los demás	Reflexión- bitácora	Grupal	FF
15	Cierre	Para ella fue importante la actividad de caldeamiento al identificar las zonas que tensiona al sentir ansiedad para trabajar en relajar esas zonas lo que le permite una mejor interpretación, así mismo enfocarse en sus fortalezas y no en sus debilidades le permite tener mayor seguridad en su interpretación musical.	Reflexión- bitácora	Grupal	FF
16	Caldeamiento	Toma esta actividad como herramienta, ya que determina las partes del cuerpo que tensiona, al tocar en público y puede enfocarse en ellas antes de tocar, relacionándolas con una respiración tranquila y relajada para tocar mejor.	Re-creativo- el cuerpo en escena	Grupal	FF
17	Central	Toma la actividad como fogueo para observar cómo está interpretando la obra para su examen final, tomando de forma tranquila los errores que cometió durante la interpretación para corregirlos antes de su examen y ganar mayor confianza y seguridad en el repertorio	Re-creación- Escenario seguro- reflexión verbal	Grupal	FF
18	Cierre	La estudiante de forma privada, comenta que, aunque tiene en cuenta diferentes métodos para prevenir la ansiedad escénica, siente inseguridad al presentar su examen de instrumento y desmotivación ya que en el último parcial no le fue muy bien, pide herramientas y consejos para poner en práctica antes de su examen.	Reflexión- verbal	Grupal	FF

ANEXO 5- MICROANÁLISIS ESTUDIANTE JM

Microanálisis de la participante JM						
Categoría	Sesión	Momento/ actividad	Observación del protocolo de análisis	Método/ descripción de la actividad	Dinámica	Indicador de cambio
Optimismo disposicional	1	Central	Tiene buena disposición dentro de la improvisación al escuchar la interpretación de los demás compañeros, para aportar acorde a lo que está escuchando.	Improvisación-libre	Grupal	<i>mf</i>
	2	Caldeamiento	Disfruta de la actividad, regula su temperatura y genera mayor consciencia corporal.	Receptivo-escaneo corporal	Grupal	<i>mf</i>
	3	Central	No participa en la actividad durante la improvisación, escucha a sus compañeros e identifica cual es la fortaleza y aspecto por fortalecer de los compañeros.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>pp</i>
	4	Caldeamiento	Al final de la primera actividad sólo camina y no continúa haciendo movimientos corporales. Sin embargo, en la actividad de espejo se conecta y es creativo con los movimientos.	Improvisación-actividad corporal	Grupal	<i>pp</i>
	5	Caldeamiento-Central	Está atento a la improvisación grupal tanto en el rol de director como de intérprete, toma de referencia los motivos musicales para incluirlos dentro de su improvisación.	Improvisación-director de orquesta, referencial	Grupal	<i>mf</i>
	8	Caldeamiento-Central	Le cuesta participar en las improvisaciones, al final de la primera aportó ideas. En la improvisación con la voz no participa.	Improvisación-libre y en cadena	Grupal	<i>pp</i>
	9	Caldeamiento	A pesar de que le cuesta improvisar con movimientos corporales, participa en la mayor parte de la actividad. En la mitad de la actividad sus gestos son de incomodidad, tiene una postura encorvada y mantiene las manos dentro de los bolsillos	Improvisación-movimiento musical.	Grupal	<i>mf</i>
	10	Central	Comenta que, aunque no logra realizar la improvisación, logra identificarse con los sonidos vocales y percutidos realizados por sus compañeros.	Improvisación-vocal y corporal	Grupal	<i>mf</i>
	11	Caldeamiento-Central	Es la primera vez que conecta con las actividades vocales, su volumen al cantar es mayor que en las sesiones anteriores. Se conecta tanto con la composición que toma la iniciativa de cantarla.	Re-creación-vocalización Laii Composición-parodia de canciones	Grupal	<i>FF</i>

Autoeficacia

12	Central	Es propositivo en la creación de los elementos musicales que caracterizan los momentos del psicodrama musical.	Composición-psicodrama musical	Grupal	<i>FF</i>
13	Caldeamiento	Se conecta con la actividad, logra relajar su cuerpo y bajar su ritmo cardiaco acelerado, sus respiraciones se vuelven más lentas, estables y profundas.	Receptivo-escaneo corporal	Grupal	<i>FF</i>
1	Central	Su interpretación es tímida, ataque débil. Deja de interpretar su instrumento en la improvisación, al no conectar con sus compañeros.	Improvisación libre	Grupal	<i>pp</i>
3	Caldeamiento	Al tocar su nombre en el instrumento su ataque es conciso y fuerte.	Re-creación-presentación musical	Grupal	<i>pp</i>
4	Central	A pesar de que realiza la actividad, le cuesta trabajo sacar su voz, y logra cantar en un volumen muy bajo	Improvisación-conexión con su voz	Grupal	<i>mf</i>
5	Central	Juega con las dinámicas, el ataque y la densidad rítmica, para marcar un contraste entre las secciones de la improvisación.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>
8	Central	Expresa que al no sentirse conectado con el grupo ni con la improvisación, no logra encontrar el momento indicado para realizar el solo con la voz.	Improvisación-en cadena	Grupal	<i>pp</i>
9	Caldeamiento-Central	Musicaliza los movimientos de los compañeros con diferentes sonoridades y patrones rítmicos con su instrumento. Tiene claro los diferentes momentos de la improvisación para realizar su aporte musical.	Improvisación-movimiento musical. Musicalización de un fragmento de video.	Grupal	<i>mf</i>
10	Central	No logra conectar con la improvisación vocal, por tanto no realiza la actividad	Improvisación-vocal y corporal	Grupal	<i>pp</i>
11	Central	Es el primero en aportar ideas en la creación de la letra de la parodia de canciones, aporta frases largas, canta la canción varias veces.	Composición-parodia de canciones	Grupal	<i>FF</i>
12	Central	Con su instrumento interpreta los diferentes momentos de la improvisación, realizando movimientos de sonidos ambientales y apoyando la división y subdivisión del pulso. Realiza dos patrones rítmicos distintos y contrastantes con cada mano.	Composición-psicodrama musical.	Grupal	<i>FF</i>
13	Central	Logra expresar con el instrumento la tranquilidad y el disfrute que le genera la interpretación de la obra.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>

Motivación de logro	1	Caldeamiento	A pesar de que sus movimientos son pequeños y tímidos realiza la actividad. Se percibe penoso al interactuar con los compañeros.	Improvisación-libre corporal	Grupal	<i>pp</i>	
	2	Central	No participa en la reflexión verbal al contar la experiencia en la imagería guiada.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>pp</i>	
	3	Central	No logra interpretar en su instrumento su fortaleza y aspecto por fortalecer, no participa dentro de la reflexión verbal.	Improvisación-referencial. Reflexión-verbal	Grupal	<i>pp</i>	
	4	Central	Expresa que, aunque se sintió con miedo al sacar su voz, logra cantar para él.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>	
	5	Caldeamiento	Toma la iniciativa para ser director de orquesta, se percibe un disfrute en este rol, toma como base la melodía de estrellita, juega con las texturas, timbres y tonalidades para crear un contraste, crea sonidos ambientales, su improvisación tiene dos secciones marcadas	Improvisación-director de orquesta	Grupal	<i>FF</i>	
	8	Central	Expresa que, aunque tuvo la sensación de querer arriesgarse durante la improvisación solista, no siente confianza para realizar la actividad.	Improvisación-en cadena	Grupal	<i>mf</i>	
	9	Caldeamiento	Expresa que no está a gusto con la actividad, al sentirse expuesto realizando los movimientos.	Improvisación-movimiento musical.	Grupal	<i>pp</i>	
	10	Central	Logra conectar con la imagería guiada, al recordar sensaciones agradables, al interpretar su instrumento ante el público y conectar con él.	Receptivo-imagería guiada	Grupal	<i>mf</i>	
	11	Caldeamiento	Se da cuenta que al dejarse llevar durante la actividad vocal, pudo realizarla más tranquilo y conectar con sus compañeros.	Re-creación-vocalización Laii	Grupal	<i>FF</i>	
	12	Caldeamiento	Se percibe un aumento significativo de la voz al cantar.	Re-creación-vocalización OUMAIENA	Grupal	<i>FF</i>	
	13	Central	Logra realizar una adaptación de su obra de redoblante a los capachos, mostrando también la tranquilidad y el disfrute que le genera interpretar su obra.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>	
	Preocupaciones ante eventos futuros	1		NA			
		2	Caldeamiento	Siente calma y su cuerpo se relaja, comenta que se siente muy bien comenzar la semana de esa forma.	Receptivo-escaneo corporal	Grupal	<i>mf</i>
3		Cierre	Se siente limitado en la interpretación musical al no tener	Reflexión-bitácora	Grupal	<i>pp</i>	

		un orden musical dentro de la improvisación.			
4	Caldeamiento	La música le recordó a su examen de instrumento, lo que le impide continuar con la actividad	Improvisación-actividad corporal	Grupal	<i>pp</i>
5	Central	Al improvisar piensa en la angustia y el gozo que siente cuando tiene miedo o calma durante una presentación en público.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>
8	Cierre	Manifiesta que toma estos espacios de las sesiones para el autoconocimiento, el crecimiento personal y un espacio para relajar el cuerpo y la mente y comenzar con mejor energía la semana.	Reflexión-bitácora	Grupal	<i>FF</i>
9	Caldeamiento	Siente mucha incomodidad al verse expuesto y observado cuando improvisa con el cuerpo. Se siente incómodo al escuchar la musicalización de sus movimientos.	Improvisación-movimiento musical	Grupal	<i>pp</i>
10	cierre	Para él es importante tener espacios y actividades donde pueda recordar y ser consciente de los momentos y experiencias agradables al tocar en público.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>
11	Caldeamiento y Central	En la primera actividad se siente un poco desubicado, pero logra conectar con el grupo y se deja llevar. Se conecta, se siente identificado y disfruta la actividad al expresar y liberar pensamientos y sensaciones que experimenta al exponerse ante el público	Re-creación-parodia de canciones y vocalización LAAA!	Grupal	<i>FF</i>
12	Central	Comenta que a pesar de que sintió nervios en su examen de instrumento, confía en su proceso y en sus capacidades, tiene en cuenta los cambios y circunstancias que pasaron durante el proceso para no generarse expectativas muy altas, difíciles de cumplir que le ocasionen ansiedad.	Reflexión-Verbal	Grupal	<i>FF</i>

ANEXO 6- MICROANÁLISIS ESTUDIANTE D

Microanálisis de la participante D						
Categoría	Sesión	Momento/ actividad	Observación del protocolo de análisis	Método/ descripción de la actividad	Dinámica	Indicador de cambio
Optimismo disposicional	1	Caldeamiento	Aunque propone movimientos, son tímidos, al seguir a los compañeros sus movimientos aumentan.	Improvisación- libre corporal	Grupal	<i>pp</i>
	2	Caldeamiento	Manifiesta que logra regular su temperatura al terminar la actividad.	Receptivo-escaneo corporal	Grupal	<i>mf</i>
	3	Central	Al tener una base rítmica, realiza un solo con su compañera, haciendo una conversación musical	Improvisación- dirigida	Grupal	<i>FF</i>
	4	Caldeamiento	Es creativo en la actividad del espejo al crear movimientos, realiza movimientos con brazos y manos, se percibe un disfrute.	Improvisación- espejo	Grupal	<i>FF</i>
	5	Caldeamiento-Central	Se percibe seguro de su interpretación, en el rol tanto de director como de intérprete, está atento a la interpretación de sus compañeros	Improvisación- director de orquesta, referencial	Grupal	<i>FF</i>
	6	Caldeamiento	La postura cambia durante la actividad, se percibe más relajada y abierta.	Receptivo-imaginación guiada.	Grupal	<i>mf</i>
	7	Caldeamiento	Explora e interactúa con sus compañeros desde el instrumento, realizando eco, frases responsoriales y sikuriados	Improvisación- libre	Grupal	<i>FF</i>
	10	Central	Aunque comenta no haberse conectado con la actividad, explora sonidos con la voz y corporales teniendo en cuenta el piano, la improvisación de sus compañeros y la grabación. El volumen de su voz aumenta durante la improvisación.	Improvisación- vocal y corporal.	Grupal	<i>FF</i>
	11	Central	Participa activamente aportando palabras y frases en la letra de la composición, referente al tema.	Composición- parodia de canciones	Grupal	<i>mf</i>
	12	Central	En la verbalización, su intervención es más extensa y con más detalles.	Reflexión Verbal	Grupal	<i>FF</i>
	13	Caldeamiento	Aunque se percibe que le cuesta conectar con la actividad, por el cambio constante de postura y la tensión en su cuerpo, la logra finalmente realizar adecuadamente.	Receptivo-escaneo corporal	Grupal	<i>mf</i>
	14	Caldeamiento-central	Hay mayor expresión corporal, los movimientos son más amplios. Hay mayor participación con el canto, su volumen aumenta.	Re-creativo-música y movimiento. Trama de canciones	Grupal	<i>FF</i>

Autoeficacia	15	Cierre	Ve la importancia de no sólo tocar desde el rol del instrumento que interpreta sino también poder hacer un acompañamiento que les brinde confianza y empoderamiento a los otros músicos y artistas, creando una confianza grupal.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>
	16	Caldeamiento	A pesar de que se percibe una rigidez en su cuerpo al principio de la actividad, se conecta con el palmeo, lo que lo lleva a relajar los músculos de su cuerpo.	Receptivo-Respiro con alas	Grupal	<i>FF</i>
	17	Caldeamiento-central	Su voz al cantar aumenta considerablemente siendo la voz que más resalta dentro de la improvisación vocal. Toma la iniciativa de empezar con la interpretación musical como solista.	Improvisación-referencial Re-creación-escenario seguro	Grupal	<i>FF</i>
	18	Central	A pesar de que siente un poco de pena al ver cómo pasaban las sesiones de todo el proceso terapéutico, también siente un alivio al poder tener más confianza y seguridad en diferentes facetas y situaciones que se enfrenta.	Receptivo-visualización video	Grupal	<i>FF</i>
	1	Central	Aunque su volumen al hablar es muy bajo y su vocalización no se entiende, expresa sus experiencias durante las actividades.	Improvisación libre	Grupal	<i>pp</i>
	3	Central	Expresa que se siente limitado a realizar sonidos no convencionales en el instrumento, ya que lo ve como una misión.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>pp</i>
	4	Central	Expresa que, aunque se sintió limitado al principio con la creación de melodías se deja llevar por la actividad y explora otro tipo de sonidos.	Improvisación-conexión con su voz.	Grupal	<i>mf</i>
	5	Central	Usa recursos percutidos o frases de melodías cortas y de alta densidad rítmica para diferenciar el contraste entre el miedo y la calma al presentarse en público	Improvisación-referencial	Grupal	<i>mf</i>
	6	Central	Se percibe más tranquilo, cómodo y seguro al improvisar.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>
	7	Central	Crea melodías similares a la banda sonora de la película original, para musicalizar el video.	Improvisación-musicalización de un video.	Grupal	<i>mf</i>
	10	Caldeamiento	Aunque se percibe un poco frustrado, al no poder realizar las secuencias corporales las primeras veces, observa a los compañeros y realiza la secuencia más despacio, hasta lograrlo hacer correctamente.	Re-creación-eco corporal	Grupal	<i>mf</i>
11	Caldeamiento	A pesar de que expresa haber sentido ansiedad con las melodías de la actividad, logra cantar las	Re-creación-vocalización Laii	Grupal	<i>mf</i>	

			melodías en todo el ejercicio y sentirse liberado al final.			
	12	Central	Realiza una interpretación de acuerdo con los momentos establecidos en el psicodrama musical, incorporando sonidos ambientales y melodías con notas largas.	Composición - psicodrama musical	Grupal	<i>FF</i>
	13	Central	Logra conectar y expresar la emoción (tranquilidad) que quiere evocar la obra, al interpretar el instrumento	Improvisación - referencial	Grupal	<i>FF</i>
	14	Central	Al momento de mayor interacción grupal, donde la energía fluye, toma la iniciativa de participar y cantar con sus compañeros, como forma de apoyo y de disfrute.	Re-creación - trama de canciones.	Grupal	<i>FF</i>
	15	Central	Crea melodías y acompaña las ideas melódicas de la compañera, acorde a la escena, mostrando sus fortalezas. Genera cambios de dinámicas y transiciones en secciones de mucha tensión y de empoderamiento.	Improvisación - psicodrama musical.	Grupal	<i>FF</i>
	16	Central	Al presentar la estrofa de la canción, el volumen de su voz aumenta considerablemente resaltando en el resto del grupo y apoyando el canto de sus compañeros. Brinda ideas melódicas para la estrofa de la canción basándose en la progresión armónica dada por la musicoterapeuta.	Composición - referencial	Grupal	<i>FF</i>
	17	Central	A pesar de los distractores durante su presentación, su interpretación se percibe segura y fluida, mantiene la velocidad y no comete errores. Aunque se ve un temblor en sus dedos al empezar a interpretar su instrumento, logra controlar el temblor, lo cual no interfiere con su interpretación.	Re-creación - escenario seguro	Grupal	<i>FF</i>
	18	Cierre	Comenta que el proceso terapéutico le ayudó a poder tener muchísimo más control de las acciones al estar nervioso o ansioso en los ensayos, conciertos, recitales y presentaciones	Reflexión - bitácora	Grupal	<i>FF</i>
Motivación de logro	1	Central	le cuesta interpretar el instrumento escogido al no saber cómo ejecutarlo correctamente, su interpretación fue tímida con un volumen, el ataque es débil.	Improvisación libre	Grupal	<i>pp</i>
	2	Central	Expresa que logra tener recuerdos que lo llevan a la calma y la relajación, al escuchar ciertos géneros.	Reflexión - verbal	Grupal	<i>mf</i>

3	Central	Antes de realizar la actividad juega con las manos, se prepara varias veces para tocar el instrumento, pero no lo interpreta, hasta que finalmente lo hace.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>mf</i>
4	Central	Expresa que, al momento de liberarse de los prejuicios, de hacer las cosas bien y afinado, pudo realizar con mayor confianza la actividad.	Reflexión- verbal	Grupal	<i>FF</i>
5	Caldeamiento	Toma la iniciativa de ser el director de orquesta, es creativo con las ideas musicales, hace cambios de dinámica y de tonalidad.	Improvisación- director de orquesta	Grupal	<i>FF</i>
6	Central	Toma algunas ideas del violín como base para desarrollar su improvisación.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>FF</i>
7	Caldeamiento	Se percibe más tranquilo al improvisar, toma más recursos melódicos, desarrolla ideas de otros compañeros.	Improvisación- libre	Grupal	<i>FF</i>
10	Caldeamiento- Central	Se toma el tiempo para aprenderse las dos secuencias rítmicas corporales, permitiendo el error durante su desarrollo. Aunque no conectó tanto con la improvisación, pudo asociarse con los sonidos de sus compañeros para realizarla.	Re-creación-eco corporal. Improvisación- vocal corporal	Grupal	<i>mf</i>
11	Caldeamiento	Aunque expresa sentirse ansioso durante la actividad, por las melodías y ritmos propuestos, canta las frases junto a sus compañeros.	Re-creación- vocalización Laii	Grupal	<i>FF</i>
12	Caldeamiento	Se percibe un aumento significativo de volumen en su voz, al cantar las melodías.	Re-creación- Vocalización OUMAIENA	Grupal	<i>FF</i>
13	Central	Logra realizar el solo en el instrumento y conectar con su interpretación.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>FF</i>
14	Central	Las canciones propuestas por los compañeros le generaron recuerdos gratos, lo que lo motiva a participar en la actividad.	Re-creación- trama de canciones	Grupal	<i>FF</i>
15	Caldeamiento	Identifica las partes del cuerpo que tensiona al presentarse en público, considera importante su identificación para realizar cambios aplicando herramientas y así mejorar su interpretación musical con el instrumento	Re-creación- el cuerpo en escena	Grupal	<i>FF</i>
16	Central	Comenta que al pensar en una presentación como si fuera la última le permite disfrutar más y tener mayor seguridad en la interpretación, ya que no se enfoca en lo que puede salir mal o en elementos técnicos de su interpretación.	Composición - referencial	Grupal	<i>FF</i>

Preocupaciones ante eventos futuros	17	Central	Tiene la iniciativa de empezar en la actividad, siendo el primero en interpretar la obra como solista. A pesar de que se percibe con una velocidad corporal alta, antes de iniciar con la interpretación comenta que está nervioso, al estar tocando se percibe tranquilo y con mayor seguridad.	Re-creación-escenario seguro	Grupal	<i>FF</i>
	18	Caldeamiento-cierre	Hay mayor participación en las propuestas de canciones, el volumen de su voz aumentó considerablemente resaltando entre los demás del grupo, siente que hay mayor confianza grupal, sintiéndose más seguro de sí mismo.	Re-creación-trama de canciones Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>
	1		NA			
	3	Cierre	A pesar de que se sintió limitado al crear melodías, considera importante tener espacios donde pueda improvisar y crearlas ya que ayuda a soltarse y ser más libre en el instrumento	Reflexión-bitácora	Grupal	<i>mf</i>
	4	Cierre	Comenta que, a pesar de que en un momento pensó que se estaba equivocando con su afinación y su interpretación, se deja llevar y continúa realizándola.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>
	5	Central	Al improvisar pensó en el descontrol y el control que tiene al sentir miedo y calma durante una presentación en público.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>mf</i>
	6	Central	Expresa que mientras imagina su lugar seguro, se ve estudiando técnica ya que siente comodidad y el control del instrumento.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>mf</i>
	7	Caldeamiento-Central	Expresa sentir más control y seguridad dentro de la improvisación al haber mayor conexión grupal	Improvisación- libre, musicalización de un video	Grupal	<i>FF</i>
	10	Caldeamiento	Aunque hubo una predisposición al realizar las secuencias corporales, por su falta de confianza en su coordinación, logra realizar la actividad.	Re-creación-eco corporal.	Grupal	<i>mf</i>
	11	Central	Se siente identificado con la letra que componen grupalmente, liberando y expresando pensamientos y sensaciones durante malas experiencias al presentarse en público.	Composición- parodia de canciones.	Grupal	<i>mf</i>
	12	Central	Al expresar que le fue difícil grabar su examen de instrumento al ser meticuloso con los errores, lo que le generó ansiedad, al pensar como si estuviera realizando el examen en vivo pudo grabar todo el examen de una sola pasada.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>

13	Cierre	Para él es importante reconocer y ponerle atención a las tensiones que se generan en su cuerpo, ya que estas tensiones aparecen cuando está interpretando su instrumento y lograr tocar más relajado.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>
14	Cierre	Considera importante tener contacto visual e interactuar con el otro, ya que fomenta el vínculo y la confianza.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>
15	Cierre	Considera importante prestarle atención a mantener una postura abierta antes y durante la interpretación musical, ya que esto le ayuda a distensionar los músculos de la parte alta de la espalda y mejora la respiración.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>
16	Cierre	Comenta que la creación de la letra fue una oportunidad para generar conciencia al no "darse tan duro" en las experiencias de presentarse en público.	Reflexión-escrita bitácora	Grupal	<i>FF</i>
17	Cierre	Comenta que normalmente se siente inseguro por la escogencia de las cañas al interpretar su instrumento, sin embargo, a pesar de que antes de tocar se sintió nervioso al no tener tiempo de escoger la adecuada, mientras la interpretación se sintió cómodo con la elección aleatoria lo que le permitió tocar de una forma más segura y relajada.	Reflexión-escrita bitácora	Grupal	<i>FF</i>
18	Cierre	Durante el proceso terapéutico, observó un incremento en la confianza al hablar, tocar, cantar y presentarse en público, él se siente más tranquilo al interpretar su instrumento en espacios como los ensayos, las clases y los recitales, además pudo ser consciente de que siempre va a existir la sensación de miedo y de ansiedad, conocerla y aceptarla, y al mismo tiempo ya sabe cómo controlar esas sensaciones.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>

ANEXO 7- MICROANÁLISIS ESTUDIANTE JJ

Microanálisis de la participante JJ						
Categoría	Sesión	Momento/ actividad	Observación del protocolo de análisis	Método/ descripción de la actividad	Dinámica	Indicador de cambio
Optimismo disposicional	1		NO ASISTIÓ			
	2	Cierre	Comenta que a pesar de que se desconectó con la música en inglés, porque le recordó su trabajo, las canciones de música colombiana lo llevaron a su tierra natal, recordando a sus abuelos, generándole sensaciones agradables.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>mf</i>
	3	Caldeamiento, central y cierre	Tiene buena disposición para realizar las actividades, participa activamente en todas ellas, está atento a lo que hacen sus compañeros.	Re-creación-presentación con instrumentos Improvisación-referencial y dirigida	Grupal	<i>FF</i>
	4	Cierre	A pesar de que llega al final de la sesión, escucha a sus compañeros, se conecta con lo expresado por ellos.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>mf</i>
	5	Caldeamiento	Se percibe seguro de su interpretación, con una corporalidad abierta, escucha a los demás y está atento a las instrucciones de sus compañeros.	Improvisación-director de orquesta	Grupal	<i>FF</i>
	9	Caldeamiento	Tiene una corporalidad cerrada y tímida al realizar los movimientos corporales.	Re-creación-movimiento musical	Grupal	<i>pp</i>
	14	Central	Participa activamente resaltando en la temática de rondas infantiles, ya que el tema es familiar para él.	Re-creación-trama de canciones.	Grupal	<i>FF</i>
	15	Caldeamiento	Al finalizar la actividad, su corporalidad cambia al ser más abierta y relajada. Reconoce las partes del cuerpo que tienen tensión al tocar en público.	Re-creación- el cuerpo en escena.	Grupal	<i>FF</i>
	16	Caldeamiento y central	Conecta con la primera actividad que permite relajar su cuerpo y controlar su respiración. En la actividad central el volumen de su voz al cantar la canción aumenta	Receptivo-respiración. Compositivo-referencial.	Grupal	<i>FF</i>

			considerablemente. Es propositivo al brindar ideas para realizar la letra de la canción.			
	17	Caldeamiento	Fue una de las únicas personas en improvisar con la voz, toma la melodía de base dada por la musicoterapeuta. Mientras canta su corporalidad es abierta y relajada.	Improvisación-vocal	Grupal	<i>FF</i>
	1		NO ASISTIÓ			
	2	Central	A pesar de que llega tarde a la sesión, se conecta rápidamente con la actividad.	Receptivo-collage de canciones	Grupal	<i>mf</i>
	3	Central	Su improvisación es insegura, su ataque tiene un volumen bajo y tímido, busca orientarse a una tonalidad, realiza notas largas.	Improvisación-vocal	Grupal	<i>pp</i>
	5	Central	Comenta que para él fue difícil seguir la consigna y musicalizar las sensaciones de miedo al presentarse en público, ya que en su instrumento le enseñan a hacer lo que se les dice.	Reflexión-bitácora	Grupal	<i>pp</i>
Autoeficacia	9	Central	Para representar el miedo y la ansiedad realiza sonidos parecidos a un latido de corazón rápido, está atento a los cambios de dinámica y velocidad marcados por la tambora, realiza patrones rítmicos de pulso y subdivisión de pulso y sonidos ambientales para diferenciar las secciones.	Improvisación-referencial	Grupal	<i>FF</i>
	14	Caldeamiento, central	Al caminar con los ojos cerrados, se ubica por el espacio al escuchar el origen de la música, lo que le permite realizar mejor la actividad. A pesar de manifestar que es malo con las letras de las canciones, busca canciones para participar, canta fragmentos de las canciones que se sabe, canta la melodía cuando no se sabe la letra.	Re-creación-trama de canciones y música y movimiento	Grupal	<i>FF</i>

Motivación de logro	15	Central	Con el cencerro acompaña el motivo rítmico propuesto por sus compañeros, llevando el pulso y desarrollando patrones a partir de él. Juega con las dinámicas realizando la improvisación de sus compañeros.	Improvisación- psicodrama musical	Grupal	<i>FF</i>	
	16	Central	El volumen de su voz aumenta considerablemente apoyando el canto de una de sus compañeras. Brinda ideas melódicas para la estrofa de la canción basándose en la progresión armónica dada por la musicoterapeuta.	Composición- referencial.	Grupal	<i>FF</i>	
	17	Caldeamiento y central	En la primera actividad el volumen de su voz aumenta considerablemente, resaltando entre sus compañeros. En la segunda actividad, su corporalidad relajada y abierta, manteniéndola durante la interpretación de su instrumento. A pesar de observar distractores y sentirse un poco incómodo, recuerda que está en un espacio seguro, lo que le permite continuar con la interpretación de su obra de una forma fluida y tranquila.	Improvisación- vocal. Re- creación- interpretación solista.	Grupal	<i>FF</i>	
	1	NO ASISTIÓ					
	3	Central	Es uno de los pocos que toma la iniciativa a expresar con el instrumento su aspecto por mejorar, que es tener el control de todo.	Improvisación- referencial	Grupal	<i>FF</i>	
	9	Caldeamiento	Disfruta musicalizar los movimientos de sus compañeros con los capachos. Manifiesta que a pesar de que no es de expresarse corporalmente, al ver a sus compañeros, logra realizar la actividad.	Re-creación- Movimiento musical	Grupal	<i>FF</i>	
	14	Central	Aumenta el volumen en el canto como solista. Se percibe un disfrute al cantar, al no ponerle atención a su afinación sino a realizar la actividad.	Re-creación- trama de canciones	Grupal	<i>FF</i>	

Preocupaciones ante eventos futuros	15	Central	A pesar de que interpreta un instrumento que no es su principal, se siente cómodo con él, realza la improvisación de sus compañeros creando patrones rítmicos.	Improvisación- psicodrama musical	Grupal	<i>FF</i>	
	16	Central	Al sentir que era la única voz grave y ser la voz contrastante dentro del grupo, lo motivó a cantar más fuerte para resaltar y aportar dentro del grupo.	Reflexión- bitácora.	Grupal	<i>FF</i>	
	17	Caldeamiento	Toma la actividad como un momento para reflexionar y agradecer sobre su proceso musical, su crecimiento y sus cambios positivos, lo que le permite continuar con su proceso.	Improvisación- vocal	Grupal	<i>FF</i>	
	1	NO ASISTIÓ					
	4	Cierre	Expresa que le parece curioso la sensación de rigor al intentar cantar que sienten sus compañeros, ya que existe una presión de hacer las cosas bien y tienen miedo a ser juzgados, sin embargo, para él es importante no tener miedo en estos espacios ya que son un espacio de esparcimiento sin ningún tipo de presión.	Reflexión- bitácora	Grupal	<i>mf</i>	
	5	Cierre	Comenta que al pensar en los miedos ocasionados al presentarse en público, hace que piense en el momento presente, una vez se libera de esos miedos, los siente como un nuevo comienzo.	Reflexión- verbal	Grupal	<i>FF</i>	
	9	Caldeamiento	Siente mucha incomodidad al verse expuesto y observado cuando improvisa con el cuerpo.	Re-creación- movimiento musical	Grupal	<i>pp</i>	
	14	Caldeamiento	Manifiesta que aunque se sintió intimidado, al ser observado por sus compañeros, logra realizar la actividad.	Re-creación- música y movimiento	Grupal	<i>FF</i>	
	15	Caldeamiento	Detecta las partes del cuerpo que tensiona antes, durante y después de tocar, encontrando que son	Re-creación- el cuerpo en escena	Grupal	<i>FF</i>	

		similares a las de sus compañeros.			
16	Cierre	La actividad central le recordó el disfrute del proceso, el trabajo en equipo para llegar al resultado, soltando los prejuicios, el perfeccionismo impuesto y el miedo a cometer errores.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>FF</i>
17	Cierre	Comenta que al tomar el espacio de las sesiones como seguro, dejó de lado las inseguridades y no le dio ansiedad, sin embargo, comenta que si hubiera estado en otro espacio académico si hubiera experimentado nerviosismo.	Reflexión-verbal	Grupal	<i>mf</i>
