

La ansiedad escénica y su relación con la inteligencia emocional en una muestra de estudiantes de la Tecnología en Gestión y Ejecución para las Practicas Instrumentales de la Escuela Tecnológica

Superior de Artes Débora Arango

Melisa Valencia Arias



Institución Universitaria de Envigado

Facultad de Ciencias Sociales

Psicología

Envigado

2020

La ansiedad escénica y su relación con la inteligencia emocional en una muestra de estudiantes de la Tecnología en Gestión y Ejecución para las Practicas Instrumentales de la Escuela Tecnológica

Superior de Artes Débora Arango

Melisa Valencia Arias

Trabajo de grado presentado para optar al título de Psicólogo

Asesor: Jonathan Hernández Calle, Magíster (MSc) en Epidemiología.



Institución Universitaria de Envigado

Facultad de Ciencias Sociales

Psicología

Envigado

2020

Dedicatoria

Este Trabajo de investigación va dedicado a todas esas personas que muchas veces en su vida se han encontrado sobrecogidos por todas esas emociones que a veces no se es capaz de identificar, no se entiende para que son, que dicen y de qué manera redireccionarlas para que no sean un obstáculo en medio del camino hacia los triunfos personales, ya sean grandes como el lograr un título profesional o ganar un concurso; o los más pequeños como el solo hecho de disfrutar, compartiendo la interpretación de una canción.

La vida siempre se trata de pequeños triunfos...

Agradecimientos

Agradezco de todo corazón a todas las personas que participaron y apoyaron la realización de este proyecto, quienes me han aportado directa o indirectamente conocimiento a través de la teoría y ejemplos claros todo acerca de las emociones y cómo influyen las unas en las otras en nuestro diario vivir.

También a todas las personas que se han embarcado en este camino de la investigación, quienes constantemente nos regalan cada vez más conocimiento desde la exploración que realizan al tratar de responder sus cuestionamientos y dar soluciones a las problemáticas que encuentran. Por pequeña o sencilla que sea la pregunta, dejan una gran contribución a la temática investigada.

Agradezco con el alma a mi familia y amigos, quienes, con toda la paciencia y el amor de sus corazones, me animaron a nunca rendirme y siempre seguir adelante viendo capacidades donde tal vez, yo no las veía. Quienes me guiaron y me acompañaron en la búsqueda de mi camino y siempre respetaron y apoyaron mi manera de ser y hacer las cosas.

Gracias a mi Alma mater, a mis profesores y asesores que me brindaron el espacio, los recursos y herramientas para formarme como una pensadora crítica, capaz de formular preguntas y así mismo buscar respuestas, entendiendo, que no siempre se tiene la razón en todo, que hay que saber escuchar y leer entre líneas para llegar a respuestas más profundas.

Por último, pero no menos importante, gracias al Creador que me dio la vida y me abrió un abanico enorme de posibilidades para ser quien soy hoy, quien constantemente pone en mi camino a todas esas personas tan maravillosas que contribuyen a mi historia sin importar el mucho o poco tiempo que nuestras vidas se hayan cruzado.

Tabla de contenido

Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
1. Planteamiento del Problema	14
2. Justificación	18
3. Objetivos	21
Objetivo General	21
Objetivos Específicos	21
4. Marco Referencial	22
4.1 Marco de antecedentes	22
4.2 Marco teórico	44
5. Metodología	61
5.1 Tipo de estudio:	61
5.2 Nivel de estudio	61
5.3 Diseño de estudio	61
5.4 Población	61
Muestra	62
5.5 Técnicas de recolección de información	63
5.6 Procedimiento	68
6. Resultados	70
7. Discusión	82
8. Conclusiones	88
9. Recomendaciones	90
Referencias	92
Anexos	106

Lista de Tablas

Tabla 1. Variables.....	62
Tabla 2. Valores sociodemográficos.....	70
Tabla 3. Valores estadísticos descriptivos - Afectividad negativa ante el desempeño musical....	71
Tabla 4. Afectividad negativa ante el desempeño musical – Frecuencia.....	72
Tabla 5. Valores estadísticos descriptivos - Inteligencia emocional.....	73
Tabla 6. Inteligencia Emocional – Frecuencia.....	73
Tabla 7. Afectividad negativa ante el desempeño musical – Sexo.....	74
Tabla 8. Inteligencia emocional – Sexo.....	75
Tabla 9. Afectividad negativa ante el desempeño musical – Edad.....	77
Tabla 10. Inteligencia emocional y Edad.....	78
Tabla 11. Afectividad negativa ante el desempeño musical – Instrumento énfasis.....	79
Tabla 12. Inteligencia emocional – Instrumento énfasis.....	80
Tabla 13. Correlación entre instrumentos de medición.....	81

Lista de Figuras

Figura 1. Variables sociodemográficas en porcentajes.....	70
Figura 2. ANADM, factores y su frecuencia	72
Figura 3. IE, componentes y sus frecuencias.	74
Figura 4. ANADM, Factores y sus porcentajes según el sexo.....	75
Figura 5. IE, componentes y sus porcentajes según el sexo.....	76
Figura 6. ANADM, sus factores y porcentajes segun el grupo etario.....	77
Figura 7. IE, sus componentes y porcentajes según el grupo etario.....	78
Figura 8. ANADM, factores y porcentajes según el instrumento énfasis.	79
Figura 9. IE, componentes y porcentajes según el grupo instrumental de énfasis.....	80

Lista de abreviaturas

ADM	Ansiedad ante el desempeño musical.
AE	Ansiedad estado.
AEM	Ansiedad escénica musical.
AF5	Autoconcepto forma 5.
AFA	Autoconcepto forma A.
ANADM	Afectividad negativa ante el desempeño musical.
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
AR	Ansiedad rasgo.
D.S.	Cuestionario Dos diferenciales semánticos D.S.
DSM-5	Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, quinta edición.
EAFIT	Escuela de Administración, Finanzas e Instituto Tecnológico.
EAML	Escala Atribucional de Motivación de Logro.
FFMQ	<i>Five Facets Mindfulness Questionnaire</i> / cuestionario Mindfulness de cinco facetas.
IADM-K	Inventario de ansiedad ante el desempeño musical de Kenny.
IANADM	Inventario de Afectividad negativa ante el Desempeño Musical.
IBM	<i>International Business Machines Corporation</i> / Corporación internacional de máquinas comerciales.
IDARE	Inventario de ansiedad rasgo y estado.
IE	Inteligencia emocional.
IEP	Inteligencia emocional percibida.
IQ	<i>Intelligenzquotient</i> / coeficiente intelectual.
K-BIT	Test Breve de Inteligencia de Kaufman.
K-MPAI	<i>Kenny Music Performance Anxiety Inventory</i> / Inventario de ansiedad ante el desempeño musical de Kenny.
LOT-R	<i>Life Orientation Test-Revised</i> / Test de orientación de la vida.
MPS	Escala de Motivaciones Psicosociales.
MSCEIT	<i>Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test</i> / Test de Inteligencia Emocional de Mayer-Salovey-Caruso.
NAMPI	<i>Negative Affectivity Towards Music Performance Inventory</i> / Inventario de Afectividad negativa ante el Desempeño Musical.
NEFF (SCS)	<i>Neff Self-Compassion Scales</i> / Escala de autocompasión de Neff
NEO-FFI	<i>NEO Five-Factor Inventory</i> / Inventario de cinco Factores reducido de Neo.
NEO-PI-R	Inventario de personalidad de Neo revisado.
OCDE	Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico.
PAQ	<i>Performance anxiety questionnaire</i> / Cuestionario de ansiedad escénica.
RIEMS	Reforma Integral para la Educación Media Superior.
SPSRQ	<i>Sensitivity to Punishment Sensitivity to Reward Questionnaire</i> / Cuestionario de Sensibilidad al castigo Sensibilidad a la recompensa.

SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i> / Paquete estadístico para ciencias sociales.
STAI	Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo.
STAI-C	Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo para Niños.
TMMS-24	<i>Trait meta-mood scale 24 items</i> / Escala rasgo de metaconocimiento emocional de 24 items.
TMMS-48	<i>Trait meta-mood scale 48 Items</i> / Escala rasgo de metaconocimiento emocional de 28 items.
UADE	Universidad Argentina de la Empresa.
UASD	Universidad Autónoma de Santo Domingo.

Resumen

La música es el campo abierto donde cabalgan libremente las emociones humanas. El objetivo principal es describir la ansiedad escénica y su relación con la IE en una muestra de estudiantes del último semestre de la tecnología en gestión y ejecución instrumental para las prácticas musicales de La Escuela Tecnológica Superior de Artes Débora Arango; a través de un estudio cuantitativo correlacional de tipo transversal, no experimental. Para ello se utilizó una encuesta sociodemográfica, IANADM y TMMS-24 en 14 estudiantes. Aunque los resultados no fueron concluyentes, se observa que hombres y estudiantes entre los 20 y 24 años tienden a mostrar mayor ansiedad escénica y componentes depresivos que las mujeres y estudiantes mayores a 24 años, sin embargo, ambos registran altos niveles de ansiedad ante el desempeño musical. Los estudiantes de cuerdas y percusión presentan mayores niveles en los tres factores de IANADM. En los componentes de IE, las mujeres tienden a mostrar mayor claridad y reparación emocional que los hombres y, tanto el grupo de 20 y 24 años como los estudiantes de técnica vocal, tienen mejor atención, claridad y reparación emocional. Finalmente, no se evidencia una correlación significativa entre las variables evaluadas en los test de IE y Ansiedad Escénica concluyéndose que son independientes.

Palabras clave: Afectividad negativa ante el desempeño musical, IANADM. Inteligencia emocional, TMMS-24, ansiedad ante el desempeño musical, estudiantes universitarios.

Abstract

Music is the open field where human emotions roam freely. Therefore, the aim of this current investigation is to determine scenic anxiety related to emotional intelligence in a sample of the last semester's students from management and instrumental performance for the musical practice's technology from the "Escuela Tecnológica Superior de Artes Débora Arango"; through a correlational quantitative research with a transversal descriptive level type and a Non-Experimental design. For that was used a sociodemographic questionnaire, the Negative Affectivity Towards Music Performance Inventory (NAMPI), and the reduced version of the trait meta-mood scale (TMMS-24) in 14 students, 11 male, and 3 female, aged between 20 and 31 years. Although the results were non-concluded, it was observed that men and students aged between 20 and 24 years, tend to show major music performance negative affectivity and depressive components than women and students aged more than 24 years, both register high levels of music performance anxiety. Strings and percussion students present higher levels in the three Negative Affectivity Towards Music Performance's factors. On the Emotional Intelligence components, women tend to show major clarity and emotional repair than men and both, age group between 20 and 24 years, and vocal technique students have better levels of attention, clarity, and emotional repair. Finally, there is no evidence of a significant correlation between the variables evaluated on the TMMS-24 and NAMPI, concluding both are independent.

Keywords: Negative affectivity towards music performance, NAMPI, emotional intelligence. music performance anxiety, TMMS-24, College students

Introducción

Caminas por la calle y a lo lejos escuchas una melodía desconocida para ti, sus notas suenan tan bellas que no puedes evitar acercarte a esa persona que en ese mismo instante brinda un concierto a un público desconocido, haciendo de la acera su más grande escenario. Totalmente inmersa en su interpretación, se mezcla con la melodía y movimientos de su cuerpo. Su instrumento musical se vuelve parte de sí misma como una extensión de su ser y cada nota que toca forma de una historia que no es contada a través de palabras sino de sentimientos que, de alguna manera logras comprender. Desde tu perspectiva, ves a esa persona tocando con gran maestría, pero... ¿Qué hay detrás de ese acto?, ¿Qué pensamientos recorren su mente?, ¿Qué sensaciones experimenta su cuerpo?, ¿Está disfrutando de la experiencia?, ¿De cada nota tocada?, ¿Cada movimiento, cada melodía que sale de su instrumento musical?, ¿Qué historia hay detrás de su actuación?, ¿Le fue fácil tomar la decisión de presentarse o representa un acto total de valentía?, ¿Y la pieza que interpreta?, ¿Le agrada? ¿Su proceso de aprendizaje fue complejo?, un sinnúmero de preguntas que en muchas ocasiones no obtienen respuesta.

No cualquiera se convierte en músico, no cualquiera logra expresar en una pieza todo el sentimiento de una obra. Quienes lo intentan, pasan por procesos muy complejos que la mayoría de la población ignora, en los cuales, tanto los conocimientos académicos como los procesos psicológicos, fisiológicos y conductuales, se entremezclan entre sí; y en el mundo de la música hay quienes logran integrarse a sí mismos, convirtiéndose en grandes intérpretes y quienes, lastimosamente, al verse sobrecogidos con todo el proceso, deciden dejar de intentar desarrollar su potencial y tomando la penosa decisión de abandonar.

La afectividad negativa y la ansiedad ante el desempeño musical son emociones muy comunes y unas de las principales limitantes en el normal desarrollo educativo y profesional en el área de la música. Estas emociones, en muchas ocasiones, condicionan el éxito o el fracaso en la interpretación de una pieza al momento de ser evaluados académicamente o estar ante un público. Todo esto depende cien por ciento del manejo que el intérprete les dé a sus emociones, la confianza en sí mismo, sus conocimientos técnicos y las estrategias que use para no autosabotearse, salir airoso en su presentación y disfrutar de su proceso.

En este sentido, se parte de las aproximaciones teóricas existentes para analizar la historia de la problemática y apuntar a que esta investigación también indague y se enriquezca con los aportes positivos y transversales de la inteligencia emocional como factor protector para el manejo de la ansiedad ante el desempeño musical; a su vez, para que esta sea un aporte teórico que contribuya a robustecer conceptualmente los hallazgos investigativos tanto de la ansiedad escénica, como problemática, y la inteligencia emocional como factor reductor y protector.

Lo anterior es debido a que la inteligencia emocional se ha convertido en una habilidad necesaria, que le proporciona al ser humano el conocerse a sí mismo y a sus estados emocionales, pensarse, comprenderse, así como también, manejar sus respuestas emocionales y de comportamiento, lo que permite gestionar de una manera más eficaz los procesos que generan ansiedad y los fenómenos psicológicos de autoestima y autoconfianza; los cuales son pilares fundamentales de toda persona, ya que estos configuran la funcionalidad del individuo.

En las primeras cuatro partes de esta investigación se encuentra el planteamiento del problema, en el cual se presenta la temática central, la justificación donde se expone la relevancia de este ejercicio investigativo en un contexto, al parecer, olvidado por la psicología en Colombia;

así como también los objetivos centrales claramente expuestos, y el marco referencial, el cual está compuesto por el marco de antecedentes, los cuales sirven tanto para la contextualización global del problema, como referente teórico; y el marco teórico en los cuales se encuentran los conceptos clave y la fundamentación teórica que sustenta este proyecto. Si bien, en la indagación de los antecedentes, no se encontraron muchos estudios previos correlacionando las variables principales de inteligencia emocional y ansiedad escénica, diversas investigaciones han realizado valiosos aportes sobre la temática.

En la quinta parte se expone la metodología describiendo el tipo de estudio, la población encuestada, técnicas de recolección de la información donde se puede encontrar detalladamente la descripción de los instrumentos de medición utilizados (el IANADM y el TMMS-24) y el procedimiento llevado a cabo, para luego dar paso a la sexta parte, los resultados, en los que se desarrolla detalladamente un análisis sobre cada una de las variables de la investigación.

En la séptima parte se encuentra la discusión, en la cual se retoman algunos de los antecedentes y nuevas investigaciones con la intención de comparar resultados de otras investigaciones con lo obtenido en este estudio, dando paso a la octava parte en la cual se encuentra la construcción de las conclusiones que son el resultado final el cual sirve de apoyo para la novena parte, recomendaciones, redactadas con el fin de dar a conocer sugerencias que emergen con base en el análisis del presente trabajo de grado.

Finalmente se encuentran las referencias empleadas y los anexos de cada uno de los test utilizados. Con esta investigación se pretende exhortar a todos los lectores para que les sirva de consulta en futuras investigaciones.

1. Planteamiento del Problema

Actualmente, en la academia y en el entorno laboral, se requiere que los estudiantes de música, futuros profesionales, participen dentro de entornos abiertos y dinámicos, en los cuales deben interactuar de manera pública. Bajo este contexto, la ansiedad escénica musical surge como uno de los principales limitantes en el normal desarrollo educativo ya que conforme se acerca el momento de la ejecución musical en una presentación pública o con fines evaluativos, en el caso de los estudiantes de música, el nivel de ansiedad se incrementa, lo que puede llegar incluso, a incapacitar a la persona y perjudicar la calidad de la presentación o los resultados de ésta; es decir, la ansiedad escénica está íntimamente relacionada con la ejecución de una conducta y su grado de eficacia. (Chang, 2015)

Esto conlleva a muchos intérpretes musicales a no desarrollar completamente su potencial decidiendo, incluso, abandonar su pasión debido a la incapacidad del manejo adecuado de miedos y emociones. Partiendo de las aproximaciones teóricas existentes, se analiza la ansiedad escénica musical, con el fin de sondear si esta problemática está presente en nuestro contexto colombiano.

En este sentido, se apunta a que esta investigación indague sobre la relación existente entre la inteligencia emocional y la ansiedad escénica para que, desde un aporte teórico, brinde factores que disminuyan dicha problemática con el fin de ser dirigidos en beneficio de la calidad de vida de los estudiantes en formación musical y futuros profesionales.

Se evidencia que el concepto de ansiedad se torna en la preocupación constante y excesiva de un posible peligro del cual no se está cien por ciento seguro de que vaya a suceder (Barlow y Duran, 2014) y está constantemente acompañada de pensamientos negativos sobre el resultado y sus consecuencias, lo que genera inmediatamente a tomar una decisión ya sea de lucha, huida y, según su intensidad, tiende a paralizar a la persona que la padece, trayendo consecuencias negativas

desde la disminución del rendimiento académico o laboral hasta el consumo de sustancias psicoactivas (Yoshie, Kudo y Ohtsuki, 2008).

El término ansiedad procede del latín *anxietas*, que significa conmoción, intranquilidad, nerviosismo, preocupación, congoja o aflicción. Consiste en un estado que experimenta la persona de malestar psicofísico que tiene ciertas características, tales como, un sistema de alerta a eventos y pensamientos de daño o amenaza, aumento de la activación y conductas de ataque, lucha o huida, tensión o miedo. La ansiedad darse en niveles normales o niveles patológicos y su diferencia es que esta última se basa en una valoración irreal o distorsionada de una posible amenaza; podría llegar a presentarse como ansiedad aguda, la cual llega a paralizar al individuo, transformándose en un estado de pánico. (Virues, 2005)

Un referente teórico importante en esta investigación es el psicólogo y psiquiatra Barlow (2002) quien describe la ansiedad en tres factores de vulnerabilidad: biológico (heredable), psicológica general (hechos cotidianos de indefensión general), psicológica específica (hechos que requieren demandas de tareas específicas).

En la última década se han publicado varias investigaciones sobre la ansiedad escénica en músicos, comúnmente en el país de España. Las conclusiones arrojadas tienen un común denominador y es el papel de la ansiedad como el mayor factor de deserción en dicho programa universitario (Kenny, 2011; Zarza, Casanova y Orejudo, 2016).

Se ha encontrado que la ansiedad ante el desempeño musical (ADM) es un trastorno que afecta a muchos intérpretes musicales y se muestra como una sensación que aparece continuamente; lo cual puede afectar el comportamiento o actuación de una persona, y esta puede presentarse antes o durante la presentación ante el público (Havas, 1973 y LeBlanc 1994 citados en Marinovic, 2006). Las investigaciones concuerdan en que es mayor la incidencia de la ansiedad escénica en el género femenino y al discriminarlo por edad, se encuentra más frecuente en las

personas mayores de 35 años, especialmente en los instrumentistas; mientras que, los directores más jóvenes presentan mayor ADM que los de mayor edad (Marinovic, 2006).

Según la autora del inventario de ansiedad escénica musical, Kenny (2009), en la cual se basa el IANADM construido por Chang (2015), hay 3 factores que actúan en la presencia de la ansiedad escénica que afectan en la ejecución del instrumento musical o interpretación en las presentaciones, estas son: vulnerabilidades bio-psicológicas (es decir, por herencia), condicionamientos de miedo (es decir, como consecuencia de experiencias de alto temor asociadas a la presentación en público de las habilidades musicales) y el contexto en el que se desarrolla el sujeto tales como los estilos de crianza y la relación con el cuidador.

Con lo anterior en mente, se inicia una búsqueda de información sobre la inteligencia emocional (IE) y su importancia en el ser humano, encontrando que, en 1990, Mayer y Salovey (citados por Cifuentes, 2017), definieron la IE como “un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y usar la información (afectiva) para guiar el pensamiento y las acciones propias” (p.42).

Unos años más tarde, Mayer y Salovey (citados por Cifuentes, 2017) Amplían la IE como un conjunto de habilidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y comprender nuestras emociones. Más formalmente como la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento, para comprender emociones, el razonamiento emocional y finalmente, para regular emociones propias y ajenas.

A su vez, Bar-On (1997), resalta la importancia de la IE al definirla como un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales” (p.14). Estos autores resaltan

habilidades y capacidades necesarias para afrontar los sentimientos aprensivos que se generan por las exigencias personales y del medio en el que se desarrolla el ser humano.

Un estudio llevado a cabo por Muñoz de Morales y Bisquerra (2013) muestra que los programas que mejoran la IE, también mejoran la salud mental. Mikolajczak et al. (2015) a través de su investigación, confirmaron que la salud puede predecirse por las competencias emocionales. Varios autores argumentan los efectos positivos de la inteligencia emocional a través de sus investigaciones, al describir que la IE Facilita y aumenta el bienestar psicológico y ajuste psicosocial (Caballero, 2009; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004a), mejora el autoconocimiento, incrementa la autoconciencia, la toma de decisiones, y las estrategias para manejar las emociones negativas en situaciones de ansiedad, gracias a sus efectos positivos sobre el rendimiento (Fernandez-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004; Gil-Olarte, Palomera y Brackett, 2006; Petrides, Frederickson y Furnham, 2004; Caro, 1997),

Otros autores también establecen claras relaciones entre la ansiedad y la inteligencia emocional, como conjunto de habilidades ya que, esta última, se convierte en uno de los principales predictores de la adaptación emocional ajustada y del bienestar personal (Limonero, Fernández-Castro, Soler-Oritjay Álvarez-Moleiro, 2015). De esta manera, las competencias emocionalmente ajustadas favorecerían la disminución progresiva de la ansiedad. (Gutiérrez y Expósito, 2015). (Pulido y Herrera, 2017)

Todo lo anterior, conduce a tomar como base el estudio de la inteligencia emocional y cómo ésta se relaciona con la ansiedad escénica e influye en el desarrollo de los estudiantes de la tecnología en gestión y ejecución instrumental para las prácticas musicales y posteriormente en los artistas como profesionales.

A partir de los supuestos mencionados se plantea la siguiente pregunta de investigación:
¿Cuáles son las características de la ansiedad escénica y su relación con la inteligencia emocional

en una muestra de estudiantes de último semestre de la tecnología en gestión y ejecución instrumental en ~~para~~ las prácticas musicales de la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango?

2. Justificación

Para iniciar un estudio investigativo acorde a la formación integral que propone la Institución Universitaria de Envigado, es necesario tener en cuenta la misión universitaria, la cual promueve el desarrollo de profesionales humanos con sentido de responsabilidad social, con valores cívicos y éticos, capaces de exaltar la dignidad humana, con respeto por su entorno, profesionales que puedan adaptarse proactivamente a las circunstancias que impone el mundo contemporáneo, además que posea una sana y pacífica convivencia en los diferentes contextos y a nivel de desarrollo tecnológico que aporte al progreso y bienestar de la sociedad.

Partiendo de lo anterior, el estudio investigativo propuesto pretende contribuir al desarrollo y bienestar general de los estudiantes, específicamente en el área de artes (música), con un aporte que involucra la responsabilidad social, que identifique las posibles problemáticas psicológicas que agobian al ser humano y dificultan su calidad de vida, debido a fenómenos como la ansiedad y más específicamente, la ansiedad escénica, y que permita identificar cómo la inteligencia emocional reafirma la gestión de emociones de manera positiva, apuntando a la disminución de la deserción y el fracaso académico, apoyando la continuidad, el logro y culminación de sus estudios con éxito así como también, posibilitando una mejor calidad de vida desde su sentir.

En primer lugar, es significativo ahondar sobre el tema de la inteligencia emocional en el manejo de la ansiedad en Colombia, porque, aunque se ha investigado bastante acerca de ansiedad en músicos, se podría afirmar que priman los resultados relativos a otros países como España y Australia. Por lo tanto, es importante realizar más estudios para identificar si dicha problemática

varía según el contexto. En este caso, se propone esta investigación, en el territorio Colombiano que luego servirá como antecedente sobre los temas de ansiedad escénica e inteligencia emocional.

En segundo lugar, es pertinente profundizar en el ámbito referente al papel que juega la inteligencia emocional frente al manejo de la ansiedad, ya que puede abrir la posibilidad de identificar factores protectores potenciales que sirvan de base para desarrollar procesos de acompañamiento emocional en las universidades, enfocados en el sano e íntegro desarrollo del estudiante y así, disminuir la deserción estudiantil aumentando la calidad de vida de ellos.

Es factible realizar este proyecto debido a que el municipio de Envigado existe una escuela superior de arte y además se cuenta con herramientas para la evaluación de la ansiedad escénica e inteligencia emocional. En este ejercicio investigativo también se aporta a la formación en psicología ya que se profundiza en variables psicológicas, enfocándose en una población específica.

Para dejar un real aporte, se debe tener en cuenta no sólo el contexto nacional, sino también el global, que apoyen y mejoren la calidad de vida y de educación de sus habitantes, es por ello, que este estudio se acoge a “los 17 objetivos de desarrollo sostenible del milenio” propuestos por la ONU, encontrados en la agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible que son una oportunidad para América Latina y el Caribe.

En este caso, se propende por el cuidado de la salud mental y de este modo el proyecto se inclina por el objetivo número 4 que busca garantizar la educación inclusiva, equitativa y de calidad; y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Y dentro de este numeral, la meta número 3 que busca, para el 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria. (NU. CEPAL, 2018)

Es aquí donde se muestra la importancia real y pedagógica de esta investigación, ya que, la etapa universitaria o de formación superior puede ser un punto de inflexión de dichas problemáticas, pues es posible que el alumno adquiriera nuevos recursos adaptativos a través de las oportunidades de aprendizaje que ofrece el entorno en el que se produce su enseñanza superior (Orejudo et al. 2006).

3. Objetivos

Objetivo General

Describir la ansiedad escénica y su relación con la IE en una muestra de estudiantes de último semestre de la tecnología en gestión y ejecución instrumental en las prácticas musicales de la Escuela Tecnológica Superior de Artes Débora Arango.

Objetivos Específicos

-Estimar la prevalencia de la ansiedad en las presentaciones musicales de los estudiantes de la muestra del estudio.

- Examinar la inteligencia emocional en la muestra de los estudiantes de la tecnología en gestión y ejecución instrumental de la Escuela Tecnológica Superior de artes Débora Arango.

- Relacionar la inteligencia emocional y el control de la ansiedad escénica en la muestra de los estudiantes de la tecnología en gestión y ejecución instrumental la Escuela Tecnológica Superior de Artes Débora Arango.

4. Marco Referencial

4.1 Marco de antecedentes

En el área de la psicología se ha trabajado ampliamente el tema de la ansiedad desde diversas perspectivas teóricas, y una rama importante que este estudio desea trabajar, es sobre la ansiedad ante el desempeño musical (ADM): Por ello se inicia el rastreo de información del tema en el ámbito internacional y nacional, haciendo algunos hallazgos interesantes que determinan la prevalencia de la ansiedad escénica en estudiantes de música y sus consecuencias.

En la universidad de Murcia, España, Ballester (2015), realizó un trabajo titulado “Un estudio de ansiedad escénica en músicos de los conservatorios de la región de Murcia”, con el objetivo de cuantificar la ansiedad escénica musical (AEM) en estudiantes y profesores de los conservatorios de esta región, con el fin de determinar qué porcentaje de ellos presentan AEM alta o muy alta. Esta investigación no experimental con enfoque cuantitativo y de corte transversal de tipo correlacional, tuvo una muestra de 502 alumnos y 68 profesores de enseñanzas elementales, profesionales y superiores de ambos sexos (M: 54%, H: 46%), con edades entre 10 y 54 años, con edad media de 19,12. Se utilizaron instrumentos de medición en forma de autoinforme sobre características sociodemográficas, ansiedad general, ansiedad específica de musical (AEM) y evaluación del estilo educativo parental; encontrándose que los adolescentes presentan mayor vulnerabilidad a padecer AEM que los niños, y, dentro del grupo de menores de edad, las niñas presentan una mayor frecuencia de AEM que los niños. También se observó que, a mayores horas de práctica invertidas de los estudiantes, menor intensidad en la experimentación de la ansiedad escénica musical, así como también se observa el mismo fenómeno en la motivación intrínseca de los adolescentes y adultos que ejercen la música como profesión. Por otro lado, Ballester observó

que, a mayor control conductual ejercido por los padres sobre sus hijos, mayor intensidad al experimentar ansiedad escénica musical mostrando que, el humor y el optimismo transmitido por los padres ayuda a disminuir dicha intensidad

Otra investigación no experimental de enfoque cuantitativo de corte transversal de tipo correlacional fue realizada en España en la universidad de La Coruña por Arnaiz, (2015), titulada “La interpretación musical y la ansiedad escénica: validación de un instrumento diagnóstico y su aplicación en los estudiantes España de conservatorio Superior de música”. Su objetivo principal fue evaluar las características y factores que intervienen en la ansiedad escénica en la interpretación musical en la población española. El análisis se llevó a cabo sobre 153 estudiantes de música de diferentes escuelas como ESMUC (Escola Superior de Música de Cataluña), el Conservatorio Superior de Vigo, el Conservatorio Superior de Coruña, el Conservatorio del Liceu y del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid. Para desarrollar la evaluación, se adaptó el K-MPAI. Se encontró que la ansiedad escénica es una problemática que afecta a los estudiantes de música en diferentes intensidades y por diversos factores tales como el género, la edad, el tipo de instrumento musical y su función en la interpretación musical, así como también la profesión de los progenitores influyen en gran medida en el desarrollo de esta. Es decir, a pesar de que tanto hombres como mujeres presentan niveles elevados de ansiedad de ejecución musical, se demostró que el nivel es mayor en las mujeres. Al correlacionar la variable de edad se encuentra que, a mayor edad mayor sensación de receptividad de los progenitores. Aun así, hay una edad valle (entre los 20 a los 25 años) en la cual se experimenta menos receptividad de parte de los padres. Entre el grupo de instrumentos musicales utilizados se encontró que quienes ejecutaban instrumentos de cuerdas eran quienes tenían niveles más elevados de ansiedad, seguidos de los vocalistas. Entre los tipos de ejecución musical solista, o en grupo, quienes presentaban más síntomas y niveles elevados

de ansiedad eran los primeros. Aquellos estudiantes cuyos padres trabajaban en ámbitos musicales se sentían menos escuchados y con mayor necesidad de actuar bien.

Los estudios realizados en la Universidad de Valencia, España por Domingo (2015) titulada: “Ansiedad de ejecución, atención plena, autocompasión, rendimiento y satisfacción académica en estudiantes de música de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), República Dominicana.” nos informan sobre las mediciones que se realizaron a 307 estudiantes universitarios. Un estudio cuantitativo correlacional, tanto descriptivo como explicativo, que utilizó el K-MPAI, STAI, FFMQ, la escala de autocompasión de NEFF (SCS), la escala de autoestima de Rosenberg y el cuestionario de satisfacción académica de Medrano y Pérez (2010) para recolectar sus datos. Los resultados obtenidos mostraron que a mayor ansiedad de rasgo mayor ansiedad, tanto de ejecución como de estado, con un índice del 38% y que, a mayor ansiedad de estado, mayor ansiedad de ejecución, con un índice del 21% y que el género femenino es quien puntúa más alto en ansiedad. La variable predictora que en este estudio es predominante, en la presencia de las variables principales, es la percepción del dominio del instrumento musical, notándose que, una percepción negativa de ésta genera ansiedad tanto de ejecución como de rasgo y de estado. Por el contrario, una percepción positiva está directamente relacionada con la atención plena, la autocompasión y la autoestima. En el test de ansiedad para los estudiantes de la UASD puntuaron medio- bajo, en el test de autoestima y autocompasión puntuaron alto en ambas y, en el de atención plena la puntuación fue de medio alto. Al correlacionar todos los test se encontró que, la ansiedad de ejecución musical está influida inversamente por la atención plena y la autocompasión con un índice del 45.6%, y por la ansiedad rasgo de forma directa, sin encontrar relación con la autoestima. Se concluye que la atención plena o mindfulness podría ser un mecanismo que ayude a reducir los índices de ansiedad en los estudiantes de música.

En la universidad de Granada, España, Se halló que, los autores Herrera, Manjón y Quiles (2015) realizaron una investigación no experimental de enfoque cuantitativo de corte transversal de tipo correlacional, titulada: “Ansiedad escénica musical (AEM) en alumnos de flauta travesera del conservatorio.” El propósito de este trabajo fue analizar la frecuencia de síntomas relacionados con la AEM en estudiantes de flauta travesera para el cual, participaron 162 estudiantes de cuatro conservatorios profesionales de música de Andalucía. Los instrumentos de medición utilizados fueron el *performance anxiety questionnaire* (PAQ) y un cuestionario de síntomas asociados a la ansiedad de ejecución diseñado *ad hoc* para este trabajo y formado por 15 ítems sobre diferentes respuestas o síntomas asociados a la ansiedad escénica. Los resultados muestran que hay presencia tanto de los síntomas cognitivos como de los síntomas fisiológicos, siendo más frecuentes los cognitivos, específicamente el nerviosismo, interfiriendo así en la ejecución musical de los estudiantes y se incrementa al pasar de una situación de menor presión (ensayo) hacia otras cuya presión es mayor (concierto) en el cual se experimenta más ansiedad al ser solista. No se han encontrado diferencias según el género o el curso en el nivel de AEM experimentado por los alumnos participantes. Esto conduce al planteamiento de que, sí se interviene en las dimensiones cognitiva y fisiológica previamente a la interpretación musical, especialmente ante una audiencia, se estará dotando al alumnado de estrategias de afrontamiento ante la posible aparición de una AEM debilitadora de la ejecución musical.

Zarza, Casanova y Orejudo (2016) de la universidad de Zaragoza, España, realizaron cuatro investigaciones. La primera investigación, es no experimental de enfoque cuantitativo de corte transversal de tipo correlacional titulada: “Ansiedad escénica en estudiantes de piano”. Su objetivo es constatar la presencia de la ansiedad escénica en dicha población. 66 estudiantes de voluntarios música (43.9% chicos; 56.1% chicas) de los centros superiores de varios lugares del país participaron en la muestra. Diseñaron un cuestionario *ad hoc* en el que se incluye la adaptación al

castellano del K-MPAI, la versión española del LOT-R (*Life Orientation Test-Revised*), el cuestionario de autoeficacia de Sanjuán, Pérez y Bermúdez (2000); y el cuestionario de sensibilidad al premio y al castigo de Torrubia, Ávila, Moltó y Caseras (2001), así como también, preguntas sociodemográficas para conocer el sexo y la edad media de los participantes. Los resultados arrojan que el 50% de la población puntúa por encima de la media en ansiedad, mostrando que al haber presencia de indefensión y sensibilidad al castigo, hay presencia significativa de ansiedad escénica. Contrario a esto, se encontró que a mayor presencia de optimismo y autoeficacia la ansiedad disminuye. Como conclusión se puede afirmar que, los estudiantes de piano presentan ansiedad escénica y es una dificultad seria.

La segunda investigación no experimental es de enfoque cuantitativo de corte transversal de tipo correlacional de los autores, Zarza, Casanova y Orejudo (2016), se titula “Ansiedad escénica y constructos psicológicos relacionados” y se desarrolló con estudiantes de cinco conservatorios españoles superiores de música. El objetivo de este estudio fue conocer la diferencia de la experimentación de la ansiedad escénica entre los estudiantes del Título Superior de Música en España y si varía dependiendo del conservatorio al que pertenecían. La muestra estuvo compuesta por 482 alumnos, de los cuales 258 (53,5%) eran hombres, 221 (45,9%) eran mujeres y 3 no respondieron (0,6%). Se utilizó un dossier de cinco cuestionarios para medir niveles de ansiedad, optimismo, autoeficacia, motivación de logro y la sensibilidad al premio y al castigo en los participantes utilizando los siguientes instrumentos de medición, la adaptación al castellano de Zarza y otros (2015) del K-MPAI, la versión española del LOT-R, la escala de autoeficacia de Sanjuán, Pérez y Bermúdez (2000), la Escala de Motivación de Logro adaptada al ámbito musical y la versión española del *Sensitivity to Punishment Sensitivity to Reward Questionnaire* (SPSRQ). Se incluyeron también preguntas para determinar la edad, el sexo y el curso (de 1º a 4º) de los participantes. En los resultados se pudo ver que, los estudiantes del Conservatorio número cinco

puntuaron 44 puntos por encima de la media mayor que la media teórica del cuestionario de ansiedad mientras que, los estudiantes de los otros conservatorios puntuaron 38,5 puntos. También, se encontró que los estudiantes del conservatorio número 5 experimentan mayor ansiedad escénica que los de los otros conservatorios. Los resultados arrojaron que varios factores influyen en la presencia o no de la ansiedad escénica y su nivel de intensidad. Por un lado, se encuentran las diferencias entre la formación recibida, el pensum y otros factores que diferencian un conservatorio de otro. Así como también, los niveles de motivación, la autoeficacia y el optimismo propio.

La tercera investigación no experimental de enfoque cuantitativo de corte transversal de tipo correlacional de Zarza, Casanova y Orejudo (2016) se titula “Modelo explicativo de la ansiedad escénica en estudiantes de instrumentos de viento madera del Título Superior de Música.” El objetivo fue analizar las diferencias entre los niveles ansiedad que los estudiantes experimentan según variables personales y sociodemográficas tales como el sexo, el consumo de sustancias o los pensamientos de abandono que hayan tenido. La investigación se realizó con 127 estudiantes del Título Superior de Música con énfasis en flauta, fagot, clarinete, saxofón y oboe de cinco centros formativos superiores distintos. Utilizaron la adaptación al español del *Kenny Music Performance Anxiety Inventory* (MPAI-K), incluyendo una pregunta para analizar la razón del abandono de los estudios y otra para obtener información acerca de las sustancias que mitigan la ansiedad escénica. En el estudio se observó que la ansiedad escénica es una situación recurrente en los estudiantes de música con título superior; 15% de ellos tuvieron un valor alto en el factor específico para ansiedad escénica, la cual se confirma como producto de la relación entre el factor de indefensión general y aspectos específicos de la actuación y estudio musical. Entre los signos encontrados se observaron componentes cognitivos para los estudiantes con pensamientos de abandono y fisiológicos como exceso de sudoración, palpitaciones, temblores, entre otros, los cuales son mitigados por el consumo de sustancias nocivas en varias ocasiones.

La cuarta y última investigación no experimental de enfoque cuantitativo de corte transversal de tipo correlacional, realizada por Zarza, Casanova y Robles (2016), se titula “Relación entre ansiedad escénica, perfeccionismo y calificaciones en estudiantes del Título Superior de Música”, la cual tuvo como objetivo estudiar la presencia de niveles de ansiedad escénica y su relación con el perfeccionismo y las calificaciones de los estudiantes del Conservatorio Superior de Música de Alicante. La investigación contó con una muestra de 87 estudiantes (59.8% hombres, 40.2% mujeres) de diferentes énfasis. El instrumento de medición utilizado fue un cuadernillo de cuestionarios online conformado por la adaptación al castellano del K-MPAI, así como la adaptación al castellano de la MPS. Preguntas de carácter sociodemográfico, sobre el sexo, la edad, y el instrumento musical de énfasis de los estudiantes, fueron incluidas en dicho cuadernillo. En los resultados se observa cómo las calificaciones se relacionan directa y significativamente con el perfeccionismo mientras que no se logran relacionar con ninguno de los componentes de la ansiedad escénica. A su vez, se relaciona directa y significativamente a la ansiedad escénica con la indefensión ($r=.529$; $p=.000$) y con el perfeccionismo ($r=.370$; $p=.000$), se encuentra que, el perfeccionismo presenta relaciones directamente proporcionales con el factor específico de ansiedad escénica, así como con el factor de indefensión ($r=.384$; $p=.000$). Comprobándose que las personas con mayores niveles de perfeccionismo tienden a tener calificaciones más altas, así como también, mayores niveles de ansiedad escénica.

En Noruega, Vaag, Bjørngaard y Bjerkeset (2017) realizaron una investigación no experimental de enfoque cuantitativo de corte longitudinal de tipo correlacional titulada en español como “Síntomas de ansiedad y depresión entre los músicos noruegos en comparación con quienes tienen otro tipo de trabajo (*Symptoms of anxiety and depression among Norwegian musicians compared to the general workforce*)” con el objetivo de investigar los problemas de salud mental entre los músicos profesionales e identificar la prevalencia de los síntomas de ansiedad y depresión

(trastornos psicológicos) de estos, comparándola con una población que se dedica a otras labores. La muestra poblacional de músicos estuvo conformada por 2,121 miembros de los cuales 1,016 (48%) eran mujeres y 1,105 eran hombres (52%), con una edad media de 44.5 años. La población conformada por las personas que se dedicaban a otras labores es de 2,550. Los síntomas de ansiedad y depresión se midieron utilizando una versión de 25 ítems de la Lista de verificación de síntomas de Hopkins. Información como la edad, el género, el nivel educativo y los estilos de vida de los participantes fue obtenida a través de preguntas sociodemográficas. Los resultados arrojan que, la angustia psicológica se presentó en el 18% de los músicos y en el 8% en la población que tenía otras labores. Más mujeres que hombres tuvieron síntomas de angustia (músicas: 21% / otras labores: 10% y músicos masculinos: 15% / otras labores: 7%). Los resultados muestran una prevalencia considerablemente mayor de síntomas de ansiedad y depresión entre los músicos en comparación con una muestra de las personas de otras labores en Noruega. Las tasas de prevalencia más altas se observan entre vocalistas, solistas / intérpretes principales, músicos de instrumentos de teclado y músicos que tocan dentro del género tradicional.

En la Universidad de Catania, Italia; Rampullo, Castiglione, y Cardullo (2018), realizaron una investigación no experimental de enfoque cuantitativo de corte transversal de tipo correlacional, titulada en español “Auto representaciones y ansiedad en el desempeño musical: un estudio con músicos profesionales y aficionados (*Self representations and music performance anxiety: A study with professional and amateur musicians*)”. Esta se centró en la relación entre las auto representaciones, incluido el yo musical y la ansiedad ante la interpretación entre una muestra de 100 músicos italianos (M:50, H:50) profesionales y aficionados con una edad entre 18 - 30. La ansiedad por desempeño se midió utilizando una versión italiana validada del inventario de ansiedad del estado. Para la variable de las auto representaciones se utilizó el cuestionario Dos diferenciales semánticos (D.S.). Información como la edad y el género de los participantes fue

obtenida a través de preguntas sociodemográficas. En el test que medía la ansiedad experimentada en dos escenarios diferentes de evaluación y en el test de las auto representaciones se observa que los músicos profesionales presentan mayores niveles de ansiedad frente a actuaciones públicas que los músicos aficionados. También difieren más en las auto representaciones, tanto del yo presente como el yo futuro lo que afecta negativamente el yo musical. Los resultados de ambos test, al ser correlacionados, muestran que, en los participantes aficionados no hay un efecto significativo en las correlaciones negativas entre la diferencia de las auto representaciones y la ansiedad ante el rendimiento del examen. Lo cual permite concluir que a mayores niveles de profesionalismo mayor será la ansiedad experimentada. Además, se encontró que el concepto Negativo del yo musical genera un incremento de la ansiedad escénica tanto en los exámenes como en los conciertos. De estos resultados se concluye que, el yo musical podría jugar un papel importante como un mecanismo, a través del cual los músicos podrían manejar más fácilmente la ansiedad de interpretación en el entorno musical.

En Latinoamérica, en la fundación UADE en Argentina, Suárez (2018) realizó una investigación no experimental de enfoque cuantitativo de corte transversal de tipo correlacional, acerca de “La relación existente entre Ansiedad Escénica y Rasgos de personalidad” en 204 artistas voluntarios, entre los cuales encontramos actores, bailarines, escritores, artistas plásticos, músicos, entre otros. Con el objetivo de analizar qué relación existe entre los rasgos de personalidad y la ansiedad escénica, ansiedad rasgo y estado, en artistas mayores de 18 años. Para este estudio se utilizó un Cuestionario Sociodemográfico, el Inventario de Personalidad NEO-FFI (versión resumida del NEO-PI-R), K-MPAI (*Kenny Music Performance Anxiety Inventory*) así como también el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI). En los resultados, al hacer una correlación entre los tres test aplicados se concluye que existe relación entre la ansiedad escénica y los rasgos de personalidad en artistas mayores de 18 años, mostrando que, a mayor presencia de

neuroticismo, mayor presencia de ansiedad escénica y a su vez, al haber presencia de responsabilidad, agradabilidad y extraversión disminuye la ansiedad escénica.

Las bases teóricas científicas a escala internacional llevan a hacer una revisión de los aportes realizados en este tema en cuestión, a nivel nacional, encontrando que, en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, fue realizada por Martínez, (2017), la siguiente investigación titulada “Miedo escénico en estudiantes de música: Una propuesta de intervención desde la Terapia Contextual”, que tuvo como objetivo evaluar el miedo escénico en estudiantes de música con el propósito de lograr en los participantes el desarrollo de una mayor flexibilidad psicológica, fortaleciendo así habilidades de defusión cognitiva (terapia cognitiva clásica que pretende eliminar la frecuencia y la intensidad de los pensamientos negativos para sustituirlos por otros más deseables), el contacto con el momento presente, el compromiso de acciones a través de la identificación de valores, y la construcción de una relación compasiva con sus eventos privados. La muestra estuvo conformada por 9 estudiantes en el grupo experimental (8 hombres, 1 mujer) y 10 participantes en el grupo control (6 mujeres, 4 hombres) entre los 18 y los 25 años. Para la recolección de datos se utilizaron cuestionarios de credibilidad de sentimientos y pensamientos ansiógenos (BAFT), el cuestionario de aceptación acción (AAQII), el inventario de ansiedad ante el desempeño musical de Kenny (IADM-K), la escala de autocompasión (SCS) y la escala de atención consciente (MAAS). Se pudo observar a través de los resultados que la intervención tuvo un efecto estadísticamente significativo ($P= 0.008$) únicamente en la eliminación de pensamientos negativos sustituyéndolos por otros más positivos, logrando una interacción más amable entre el yo y los eventos privados, gracias a la reducción del impacto de la literalidad del lenguaje. Las variables: contacto con el presente, ansiedad ante la ejecución musical, autocompasión y acción orientada a valores, no tuvieron cambios estadísticamente representativos en el curso de la intervención.

También se encuentran dos antecedentes a nivel local relevantes para la temática. Ambos estudios se desarrollaron por estudiantes de la universidad EAFIT en diferentes niveles de educación superior, comenzando con Pinzón (2013), quien realizó una investigación titulada: “El miedo escénico en la interpretación musical en clarinetistas de Medellín”, el cual tiene como objetivo principal lograr conocer cómo es entendido y asimilado el miedo escénico en esta población. Para ello, se realiza una investigación de tipo descriptiva en una muestra formada por 35 participantes (57% hombres y 43% mujeres), entre 17 y 36 años de los cuales, el 83% eran estudiantes de pregrado, 6% de Maestría y un 11% eran clarinetistas profesionales. Para ello se utilizó una prueba auto aplicada diseñado *ad hoc* formado por 12 ítems que indagaba sobre los tiempos como intérprete y estudiantes, los promedios de estudio semanal, estado de su instrumento musical, su relación y opinión respecto a los síntomas del miedo escénico, además de, si sabe o no, de qué se trata y si realiza alguna actividad para controlar esta sensación. Los resultados mostraron que el 86% de la población presentan síntomas psíquicos como el sentirse desafinados, ansiedad causada por pasajes técnicos o el miedo a ser juzgados negativamente. El 69% experimenta síntomas conductuales en su mayoría temblores y el 57% síntomas fisiológicos tales como el aumento del ritmo cardíaco, palpitaciones y sudoración. El 86% de la población estudiada dice que estas sensaciones empeoran su desempeño interpretativo, pero solo el 77% afirma padecer miedo escénico y de estos, solo el 53% utiliza medios de control para afrontar el miedo escénico, comúnmente la respiración. Las mujeres presentan más síntomas psíquicos y conductuales que los hombres, quienes experimentan más síntomas físicos. Respecto a la práctica del instrumento musical, las mujeres dedican más tiempo, pero los hombres practican más conscientemente. La investigación concluye que, sin duda alguna el miedo escénico es un trastorno preocupante que afecta a la gran mayoría de músicos y enfatiza en la necesidad de la eficacia en las prácticas de estudio, el trabajo consciente y el aprovechamiento del tiempo que pueden ser medio de control y

prevención de los síntomas del miedo escénico, mayormente los cognitivos; acompañados del autoconocimiento fundamental y estrategias para el manejo del miedo escénico con el fin de alcanzar mejores resultados en la interpretación musical.

En otro antecedente desarrollado en la Universidad EAFIT sede Medellín, es un estudio realizado por Rico (2018) titulado “La Ansiedad Estado–Rasgo y su Incidencia en el Desempeño Musical” con el fin de analizar la situación en que la ansiedad afecta el desempeño de un grupo de músicos no profesionales de una academia musical de la ciudad de Medellín de manera profunda desde un proyecto investigativo de enfoque cuantitativo y de tipo correlacional, en 14 estudiantes de una academia musical de la ciudad de Medellín (7 hombres, 7 mujeres). Para ello se utilizó el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI) y un instrumento de medición realizado *ad hoc* para evaluar el desempeño de los estudiantes el cual trabajó con cinco factores vinculados al desempeño musical como son: afinación, técnica, interpretación, postura y un desempeño general del estudiante. Los resultados arrojan una correlación significativa entre la ansiedad estado ($r = -0,654$) y ansiedad rasgo ($r = -0,730$) con la interpretación mas no con relación a la técnica, afinación, postura y desempeño general; hipotetizando que esto se debe a que los anteriores son aspectos sobre los que adquiere un mayor control ya que son aprendidos como parte de la formación musical. En cambio, la interpretación se ve afectada por variables que no pueden ser controladas como el tipo y la cantidad de público, así como también las condiciones ambientales, a las cuales el músico solo se enfrentará en el momento de su actuación. También concluye que esta afectación tiende a estar más presente en las personas con ansiedad como rasgo que en personas con ansiedad estado.

Después de realizar una lectura de todos los aportes y hallazgos de las investigaciones anteriores, se concluye que la ansiedad es una problemática en aumento presente en la vida universitaria, marcadamente en la población de interés de esta investigación, los estudiantes de

música. También se observa una relación entre la ansiedad escénica y los rasgos de personalidad, a mayor inestabilidad emocional (adolescentes más vulnerables) mayor presencia de ansiedad escénica y cuando hay más compromiso, agradabilidad y extraversión disminuye la ansiedad. Tomando el contexto, a mayor control conductual ejercido por los padres mayor intensidad en ansiedad escénica.

A su vez, se encuentra los que ejecutan instrumentos musicales de cuerda tienen la tasa más elevada de ansiedad seguidos de vocalistas, solistas e instrumentistas de piano. Otros factores en los que influye la intensidad de la ansiedad son la motivación, la autoeficacia y el optimismo. Entre los componentes cognitivos se destaca el pensamiento de fracaso y abandono. Desde la observación fisiológica, los signos que evidencian la ansiedad es el exceso de sudoración, palpitaciones, temblores, entre otros, los cuales son, en algunos casos, atenuados por el consumo de sustancias alucinógenas.

Otro elemento también hallado es el perfeccionismo, ya que tiene una relación directa con la ansiedad escénica, a mayor nivel de perfección mayor nivel de ansiedad escénica. Se evidencia poco conocimiento por parte de los estudiantes de estrategias que ayuden a disminuir las emociones negativas y los síntomas propios de la ansiedad lo que permitiría en gran medida no ver afectado su desempeño académico.

En los antecedentes utilizados en la temática de inteligencia emocional se retoman investigaciones realizadas desde una década atrás. En la universidad de Extremadura en Badajoz, España, Martín y Barco (2009) realizaron un estudio que mide el rendimiento musical con respecto a la inteligencia emocional (IE) titulado “Inteligencia emocional y rendimiento musical.” Para esto tomaron una muestra de 344 alumnos de música entre los 14 y 16 años. La evaluación se realizó por medio del TMMS-24 versión reducida del TMMS-48. Se observó que la IE es un potencial

predictor del equilibrio psicológico de los alumnos, así como también de sus logros escolares y que está relacionado con el rendimiento musical. Se obtuvo que los estudiantes con bajo rendimiento musical tienden a obtener bajas puntuaciones en la expresión, comprensión y regulación de sus emociones. Los estudiantes con puntuaciones altas en IE tienden a obtener mejores calificaciones en música debido a su mayor capacidad de regulación de sus emociones; lo que les permite que los estados de ánimo negativos interfieran menos en sus tareas y, por lo tanto, sus resultados sean mejores.

Schellenberg, (2011) realizó un estudio en la universidad de Toronto, Canadá, titulado en inglés “*Music lessons, emotional intelligence, and IQ*” que, en español, trata acerca de las lecciones musicales, la inteligencia emocional y el IQ de diferentes personas entrenadas musicalmente y sin entrenar. En la primera parte analizó la asociación entre las lecciones musicales y las habilidades no musicales que son limitadas por las habilidades intelectuales, y en la segunda parte la asociación entre las lecciones musicales y la inteligencia emocional que no son evidentes en las pruebas visuales y / o basadas en el texto de inteligencia emocional. Para llevar a cabo este estudio se utilizó la versión en línea del test de inteligencia emocional de Mayer-Salovey-Caruso (2002) (MSCEIT), versión 2.0. Y para la medición del Coeficiente intelectual se utilizó el breve test de inteligencia de Kaufman K-BIT. En estudios previos, se obtuvo que personas entrenadas musicalmente desarrollan valores de IQ más altos que quienes nunca han tenido relación con la música. Por lo tanto, en este estudio se encontró que las habilidades intelectuales limitan las asociaciones entre las lecciones de música y a las habilidades no musicales, a su vez de que tampoco se evidencia asociación entre las lecciones de música y la inteligencia emocional, tomando como referencia pruebas visuales y/o basadas en texto de la inteligencia emocional como las usadas en este estudio.

Por otra parte, López (2013), realizó un estudio titulado “La inteligencia emocional percibida, la motivación al logro y el rendimiento escolar en estudiantes del conservatorio de

música”. Se evaluaron 57 estudiantes de un conservatorio profesional de música en las especialidades de violín, viola, violonchelo y contrabajo. Para el desarrollo de este estudio se utilizaron la escala *Trait MetaMood Scale* (TMMS), para medir la Inteligencia Emocional Percibida y la Escala Atribucional de Motivación de Logro (EAML), para medir la motivación de los alumnos. Se pudo observar que existe una correlación positiva entre la motivación y el subfactor de reparación de la Inteligencia Emocional, sugiriendo que personal con mayor capacidad de sobreponerse a estados emocionales negativos a través de la inteligencia emocional, muestran mayor motivación para llevar a cabo aquello que quieren lograr, lo cual es determinante en el rendimiento académico.

Dos años más tarde en la universidad de Jaén, España, Cazalla-Luna y Molero (2015) desarrollan una investigación acerca del “Autoconcepto e inteligencia emocional de docentes en prácticas”, la cual tiene como objetivos conocer las puntuaciones en autoconcepto e inteligencia emocional percibida (IEP) de los participantes, además de analizar la existencia de diferencias significativas entre las variables sociodemográficas establecidas (género, edad y titulación) y cada una de las dimensiones de la IEP y del autoconcepto. Llevando a cabo un estudio de tipo no experimental de carácter transversal combinando los estudios comparativos y de predicción. La muestra está formada por un total de 104 estudiantes (9.61% hombres y 90.39% mujeres) con una edad media de 22.61 ± 3.06 años. De los cuales el 16.35% eran estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía y 83.7% del Grado en Educación Infantil. Los instrumentos de medición empleados fueron un cuestionario sociodemográfico, el *Trait MetaMood Scale-24* (TMMS-24) que estudia la inteligencia emocional percibida y el cuestionario AFA el cual evalúa las autopercepciones que los adolescentes tienen de sí mismos en las áreas emocional, social, familia y escolar. Los resultados muestran diferencias significativas ($p < .05$) en función del género en autoconcepto familiar y autoconcepto emocional a favor de los hombres. En relación con la edad,

solo aparecen diferencias significativas en autoconcepto familiar a favor de los estudiantes más jóvenes. Para la variable titulación, existen diferencias significativas en percepción emocional a favor de los estudiantes de Educación Infantil y concluyen que los futuros docentes deben desarrollar la inteligencia emocional tanto para su propio bienestar como para el de su alumnado, con el fin de adquirir recursos y conocer herramientas para su puesta en práctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A modo de síntesis de los resultados, estas obras nos indican que estudiantes con bajas puntuaciones en la expresión, comprensión y regulación de sus emociones tienen a obtener bajos rendimiento musical, aunque en otras investigaciones no se encontró una asociación entre la inteligencia emocional y las lecciones de música.

También se pudo observar que sujetos con un nivel más alto de inteligencia emocional tienden a reponerse a estados emocionales negativos y muestran mayor motivación para sus metas. Por lo anterior se puede observar que los estudiantes con puntuaciones altas en IE tienden a obtener mejores calificaciones en música debido a su mayor capacidad de regulación de sus emociones; permitiéndoles que sus estados de ánimo negativos interfieren menos en las tareas y por lo tanto sus resultados sean mejores.

Se reitera la importancia de la educación y el desarrollo de la inteligencia emocional en las aulas de clase como una herramienta que garantice tanto el bienestar psicológico de los estudiantes como su adecuado desempeño académico.

También fue posible encontrar algunos antecedentes donde relacionaban las variables centrales del presente trabajo de grado, comenzando por España, en la Universidad de Extremadura, donde Sosa (2014) desarrolló una investigación titulada “Relación entre autoconcepto, ansiedad e inteligencia emocional: eficacia de un programa de intervención en

estudiantes adolescentes” con el objetivo de analizar los niveles de autoconcepto, las competencias emocionales y el nivel de ansiedad en jóvenes de ESO (enseñanza secundaria obligatoria) y determinar la eficacia de un programa de IE. Esta investigación tiene un diseño cuasiexperimental, en la cual participo un total de 402 alumnos, (47.51% mujeres y 52.49% hombres) con edades entre los 12 y los 19 años dividiendo la muestra entre un grupo experimental y otro de control. Los instrumentos de medición que se utilizaron para la investigación fueron el “Autoconcepto forma 5” AF5 para valorar el concepto y valoración que el sujeto tiene de sí mismo en cinco facetas personales y relacionales (académica/laboral, social, emocional, familiar y física); la versión española adaptada del *Trait Meta-Mood Scale*, TMMS-24, para evaluar la IE y para medir la ansiedad, la versión española de la prueba *State Trait Anxiety Inventory* (STAI) para los mayores de edad y la ansiedad estado y la ansiedad rasgo para los menores edad, se utilizó el STAI-C. Los resultados indican que los adolescentes con puntuaciones elevadas en comprensión de sentimientos presentan un adecuado autoconcepto físico y social. Asimismo, aquellos jóvenes que manifiestan un autoconcepto emocional, académico y físico apropiados, obtienen valores aceptables en regulación emocional. También se observa que, a menor regulación emocional, mayor AE y AR. En cambio, a mayor AE, mayor percepción emocional y mientras más bajo puntúe el adolescente en AE, inferiores serán los valores obtenidos en percepción emocional. El sexo no influye en el autoconcepto de los adolescentes. En la ansiedad se observa que las mujeres muestran una mayor ansiedad rasgo y ansiedad estado que los varones. Lo mismo en el componente de Comprensión de Sentimientos de IE. A mayor edad, menor autoconcepto físico, social, emocional y académico tendrá, y a la inversa. A si también, a mayor edad, mayor percepción emocional. En cuanto a la ansiedad, no existen diferencias significativas. En función al tipo de programa educativo al que pertenece el alumno no existen diferencias significativas entre la dimensión académica del autoconcepto. En cambio, los pertenecientes a programas específicos obtienen niveles superiores

de AE. A menor autoconcepto académico mayor AE y AR. La repetición de curso influye en todas las dimensiones del autoconcepto, salvo en la dimensión social. Sin embargo, no ejerce influencia en ansiedad ni IE. La autora plantea la importancia de una mayor implicación familiar en este tipo de intervenciones.

En una colaboración entre la *Université Paris Descartes* (France) y la Universidad de Valencia (España) Hodzic, Ripoll, Costa, y Zenasni (2016) realizaron una investigación titulada: *“Are emotionally intelligent students more resilient to stress? The moderating effect of emotional attention, clarity and repair”* (¿Son los estudiantes emocionalmente inteligentes más resilientes al estrés? Los efectos moderadores de la atención emocional, la claridad y la reparación.) El objetivo de este estudio fue explorar si las diferentes dimensiones de la IE, medidas como rasgo, pueden amortiguar los efectos negativos del estrés en el bienestar psicológico. Para ello, se contó con la participación de 835 estudiantes universitarios de España, Portugal y Brasil (68.2% mujeres y 31.8% hombres) con una edad promedio de 23.8 años. Los instrumentos de medición utilizados fueron el TMMS-24, la “Escala de estrés percibido”, la “Escala de satisfacción con la vida” y el “Cuestionario de salud general”. En los resultados se observa que, solo la variable “país de residencia” era un predictor significativo para el bienestar psicológico mientras que el género, la edad no lo eran. Sugiriendo que los estudiantes quienes viven en culturas con alta evitación a la incertidumbre, como Portugal y España, reportan peores puntajes en salud mental. Culturas más colectivistas, como Portugal y Brasil, reportan altos niveles de satisfacción con la vida. Por otro lado, el incremento de estrés afecta negativamente en mayor medida a estudiantes con alta atención emocional, lo que posiblemente podría explicarse por la rumiación. Estudiantes que tienden a discriminar mejor entre sus emociones tienden a sentirse menos ansiosos y depresivos en situaciones que perciben como estresantes. De acuerdo con los resultados, la única dimensión de inteligencia emocional que interactúa significativamente con el estrés percibido en la satisfacción

de la vida es reparación emocional. Por lo tanto, se observa que, los estudiantes que tienen bajos niveles de reparación emocional se sienten menos satisfechos con la vida al momento de pasar por situaciones de alto estrés.

En la Universidad de Granada, Campus de Ceuta, (España) Pulido, y Herrera, (2017) estudiaron “Predictores de la ansiedad y la inteligencia emocional en la adolescencia” con el objetivo de analizar los predictores de ansiedad e inteligencia emocional, considerando la edad, género, cultura y estrato socioeconómico, así como contemplar las relaciones que se pudieran dar entre ambas variables, para una población adolescente multicultural. Para ello, contaron con 811 participantes de seis centros de educación secundaria (46’1% Hombres y 53’9 mujeres). Con edades entre los 12 y más de 40 años. El 71’6% de los participantes pertenecían a la cultura-religión musulmana y el 28’4% a la cultura-religión cristiana. Como instrumentos de medición se han empleado el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo para Niños (STAIC, Spielberger, 2001) y un cuestionario elaborado para evaluar la inteligencia emocional como conjunto de habilidades (Empatía, Autoconcepto Autocontrol, Motivación, Conocimiento de sí mismo, Habilidades Sociales). Los resultados reflejan que los predictores de la ansiedad son la edad y el género donde hay mayor presencia en los participantes del género femenino y entre los 12 a 18 años. Para la inteligencia emocional aparecen tres predictores, edad (presentando puntuaciones más altas de los 16 hasta los 25 años), cultura (puntuaciones más altas en los cristianos) y género (las mujeres tienen puntuaciones superiores). Si bien no se ha halló una relación directa entre ansiedad e inteligencia emocional, debido a que ninguna actúa como predictora de la otra, si se encontró que los factores preocupaciones y dificultades y miedo, pertenecientes a la ansiedad, actúan como predictores tanto de la inteligencia emocional como de todos sus factores.

En la Universidad Alfonso X El Sabio, España, Belmonte y Puente (2018) realizaron una investigación titulada “Ansiedad escénica e inteligencia emocional en intérpretes musicales en

función del tipo de educación recibida: una comparativa entre intérpretes clásicos y modernos” con el fin de evaluar la ansiedad escénica y la inteligencia emocional de intérpretes musicales clásicos y modernos llevando a cabo un trabajo de campo para realizar posteriormente una comparativa entre ambos colectivos y conocer si existen diferencias entre ambos grupos. El método empleado fue correlacional, sobre una muestra total de 50 participantes (28% mujeres y 72% hombres), Con un rango de edad entre los 18 y los 46 años, 25 intérpretes de música clásica y 25 intérpretes de música moderna, todos ellos estudiantes de la Universidad Alfonso X “El Sabio” de Madrid, tanto de Estudios de Grado como de Máster. Los instrumentos de medición empleados en esta investigación fueron el STAI para medir ansiedad-rasgo y Ansiedad-estado y el test TMMS-24 para medir inteligencia emocional. Los resultados de este estudio arrojan que, no existen diferencias estadísticamente significativas en la escala de ansiedad-rasgo entre los grupos de intérpretes clásicos y modernos. Aun así, se observa que los intérpretes clásicos suelen tomar las cosas demasiado seriamente lo que explica la existencia de diferencias significativas entre intérpretes clásicos y modernos en los niveles de ansiedad ante situaciones de interpretación musical en público, presentando mayores niveles los intérpretes clásicos. Por lo tanto, se concluye que los intérpretes modernos se sienten bien antes de una actuación ante el público, mucho mejor que los intérpretes clásicos. Por último, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en ninguna de las tres escalas generales de la prueba de inteligencia emocional. Como conclusiones se resaltan la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional y la identificación de la ansiedad escénica desde los primeros años de estudio para poder crear estrategias que influyan en la disminución de las emociones negativas mejorando el rendimiento de las actuaciones frente al público.

La última investigación que hace parte de los antecedentes fue realizada en el Instituto Tecnológico de Sonora, México por Bojórquez y Moroyoqui (2020) la cual se titula “Relación entre inteligencia emocional percibida y ansiedad en estudiantes universitarios”. Esta tuvo como propósito realizar una exploración inicial sobre la relación entre inteligencia emocional percibida y la ansiedad en un contexto de estudiantes universitarios del estado de Sonora (México). Este fue un estudio no experimental de tipo descriptivo y correlacional en la cual participaron 100 estudiantes (62 mujeres y 38 varones) entre 18 a 30 años, todos de distintas carreras de una universidad del sur de Sonora. En la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos de medición, el *trait meta mood scale-24* (TMMS-24) y el inventario de ansiedad rasgo y estado (IDARE) y un cuestionario corto donde se pidieron los datos generales de cada persona, como: edad, sexo, semestre, estado civil, carrera y finalmente si trabaja o no. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes presentaron niveles de rango entre adecuada y excelente nivel de inteligencia emocional. A su vez todos los participantes cuentan con niveles medios y altos de ansiedad tanto de rasgo como de estado. Por último, se define la relación entre la inteligencia emocional percibida y la ansiedad en jóvenes universitarios, debido a la relación directa entre la ansiedad como estado y rasgo y la reparación emocional. Asimismo, la ansiedad estado se relaciona positivamente con la atención emocional y de manera negativa con la claridad emocional.

A modo de síntesis, los resultados de estas investigaciones, en su mayoría concuerdan con que el género y la edad son predictores tanto en ansiedad como en inteligencia emocional debido a que las mujeres obtuvieron puntuaciones superiores. Así también, a mayor edad, mayor percepción emocional. También se observó en los resultados que estudiantes que tienden a discriminar mejor entre sus emociones tienden a sentirse menos ansiosos ante situaciones estresantes. Los estudiantes que tienen bajos niveles de reparación emocional se sienten menos

satisfechos con la vida al momento de pasar por situaciones de alto estrés. Se observa que el incremento de estrés afecta negativamente en mayor medida a estudiantes con alta atención emocional, lo que posiblemente podría explicarse por la rumiación al estar muy conscientes de sus propias emociones. En algunas investigaciones no se ha halló una relación directa entre ansiedad e inteligencia emocional, debido a que ninguna actúa como predictora de la otra, pero si se encontró que factores como preocupaciones, dificultades y miedo, pertenecientes a la ansiedad, actúan como predictores, tanto de la inteligencia emocional, como de todos sus factores. También se resalta la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional y la identificación de la ansiedad escénica desde los primeros años de estudio para poder crear estrategias que influyan en la disminución de las emociones negativas mejorando el rendimiento de sus actividades académicas y del bienestar psicológico de los estudiantes.

4.2 Marco teórico

Es indispensable que se cuente con un marco conceptual sólido que oriente las acciones del investigador y esta solidez teórica sólo es posible revisando ampliamente las posturas de diferentes autores para poder cumplir con el objetivo de la investigación. Es por ello que, el presente marco teórico está compuesto por conceptos y teorías que comprenden un amplio contenido.

4.2.1. Emociones

Según Damásio (2005) el ser humano viene equipado de nacimiento con algo que él llama “La máquina Homeostática”, un sistema de regulación automatizada que simboliza a través de un árbol multiramificado ya que, la bifurcación de sus ramas permite la explicación gráfica de la complejidad que van adquiriendo sus procesos. Este árbol cuenta con cinco niveles, los cuales, desde la base hasta la cúspide, tienen el siguiente orden:

- Primer nivel: la regulación metabólica, los reflejos básicos y las respuestas inmunes.
- Segundo nivel: los comportamientos de dolor y placer.
- Tercer nivel: los instintos y motivaciones.
- Cuarto nivel: Las emociones propiamente dichas.
- Quinto nivel: Los sentimientos, la expresión mental de todos los demás niveles de regulación homeostática.

Al profundizar en el cuarto y quinto nivel anteriormente descritos, se encuentra que durante años, el tema de las emociones, ha sido ampliamente estudiado por el área de la psicología, de lo

que, muchas teorías han surgido para explicar, identificar y categorizar los diferentes tipos de emociones que las personas experimentan, ya que tienen una gran influencia en la manera en que el ser humano vive e interactúa con otros y son la base de cada una de las decisiones, percepciones y acciones realizadas debido a sus funciones adaptativas al medio.

En 1972, Paul Eckman (citado en Cherry, 2019) identificó cinco emociones básicas consideradas para él como las universalmente experimentadas por todas las culturas. Estas fueron la felicidad, tristeza, miedo, sorpresa e ira. Tiempo después, esta lista tuvo una actualización al agregar cuatro emociones básicas más que fueron el orgullo, la culpa, la vergüenza y la excitación

Por otro lado, Robert Plutchik (como se citó en Díaz y Flórez, 2001) en 1980 elaboró un modelo taxonómico en el cual colocaba ocho emociones primarias de manera circular generando que las menos similares se hallaran opuestas mutuamente, obteniendo los siguientes cuatro ejes: alegría-tristeza, disgusto-aceptación, ira-miedo, sorpresa-anticipación. Según esta teoría, la combinación de dos de estas emociones primarias generadas por diadas, dan lugar a emociones avanzadas, que varían según su intensidad.

4.2.2. Ansiedad

La ansiedad es un concepto utilizado generalmente por las personas para describir la sensación física y emocional de la incomodidad que los embarga al pensar antes de que ocurra algo importante para ellos. Al analizarlo más detalladamente, este se complejiza ya que posee muchas definiciones, las cuales varían según los aspectos en los que una teoría o autor enfatiza.

Estos aspectos pueden ser: el origen, los síntomas experimentados, los niveles de intensidad y frecuencia en los que se puede presentar, así como también los efectos que puede tener en el individuo tanto a nivel personal como en los diferentes ámbitos de su vida.

De manera general, Conde (2004) define la ansiedad como una preocupación anticipada frente a una acción o evento próximo a realizarse. Es decir, es la anticipación negativa, se es asustado por tener una perspectiva negativa acerca del resultado que va a generar esa acción o evento próximo.

Tanto la asociación psiquiátrica americana (*American Psychiatric Association*, 2013) como Barlow (2002) describen la ansiedad como un estado emocional negativo caracterizado por síntomas corporales como la tensión física y preocupación sobre el futuro.

Otros autores tales como Bedini, (2013) y Ellis (2005) proponen la ansiedad como un mecanismo natural y positivo, que lleva al ser humano a actuar para resolver algún inconveniente que tenga, siempre y cuando, su intensidad y frecuencia se mantengan en niveles normales.

Síntomas de la ansiedad: A manera general, la ansiedad puede identificarse a través de síntomas clasificados como fisiológicos (sensación de opresión en el pecho, inquietud e intranquilidad), cognitivos (pensamientos de inseguridad y negativismo, preocupación constante, baja autoestima, auto reproche, entre otros) y conductuales (comerse las uñas, andar de un lado a otro, comer excesivamente o tener poco apetito, dificultades para dormir, procrastinar, aislarse, entre otros) los cuales están respectivamente asociados a cómo se siente la persona físicamente hablando, lo que piensa y de qué manera se comporta. La aparición o no de dichos síntomas depende tanto de la intensidad, como de la frecuencia que la persona experimente la ansiedad. A continuación, se profundizará un poco sobre esto.

Niveles de intensidad y frecuencia: La ansiedad se clasifica en estado y rasgo según sus niveles de intensidad y frecuencia. García-Batista y Cano-Vindel, (2014) definen la ansiedad-estado como un conjunto de emociones y manifestaciones experienciales, expresivas y fisiológicas

o somáticas, ante estímulos que se pueden percibir como potencialmente amenazantes. Aclarando que, estas emociones son de carácter fortuito y está ligado a una vivencia en particular, un estado emocional transitorio y fluctuante determinado por las circunstancias ambientales.

Domingo (2015) define la ansiedad-rasgo como una tendencia heredada o adquirida que forma parte de la personalidad de alguien. Este tipo de ansiedad es explicada en la teoría de rasgos como una tendencia a reaccionar de forma ansiosa sin importar que tipo de situación se esté viviendo y sugiere que, el estímulo o situación y la reacción, no siempre se correlacionan. Spielberger y Díaz-Guerrero (como se citó en Rojas-Carrasco, 2010) apoyando la definición anterior, exponen que la ansiedad rasgo se refiere a cómo se siente la persona general y globalmente, debido a que, cuando los estados de ansiedad se presentan como una diferencia individual estable, se convierte en un rasgo de la personalidad.

Efectos de la ansiedad: Según los efectos que tenga en las personas, la ansiedad está clasificada en 2 tipos: clínica y no clínica, es decir, si es perjudicial o no es perjudicial. Ellis (2005) las clasifica como: sana (natural, no clínica) y la malsana (trastorno o enfermedad clínica). Para ello toma la intensidad de cada uno de los síntomas como criterio.

Se le denomina no clínica, no perjudicial o positiva a aquella incomodidad leve que, al ser experimentada incentiva al ser humano a moverse y no genera ningún tipo de desequilibrio en el sujeto (Ellis, 2005).

La ansiedad clínica, malsana, es la que, debido a la elevada intensidad de sus síntomas generan un bloqueo en la persona, repercutiendo posiblemente, en su salud tanto física como mental, así como también, puede destruirle su vida social, llevándolo a un aislamiento, desencadenando posibles trastornos de la personalidad (Ellis, 2005).

La asociación psiquiátrica americana, en su más reciente versión del DSM, explica en que la existencia de tipos diferentes de trastornos de ansiedad, los cuales son: ansiedad generalizada, ansiedad por separación, mutismo selectivo, estrés postraumático, fobia específica, fobia social, crisis de angustia o trastorno de pánico y Agorafobia. (American Psychiatric Association, 2013). Algunos de los cuales se explicarán a continuación.

4.2.3. Pánico

Barlow y Durand (2014), describen el pánico como una respuesta a un miedo generado por una falsa alarma. En psicopatología un ataque de pánico se define como una experiencia abrupta de miedo intenso o disconfort acompañado de síntomas físicos entre los cuales se pueden incluir palpitaciones, dolor de pecho y dificultad para respirar.

En el DSM-5 se describen dos tipos básicos de ataque de pánico: el primero es el esperado, en el cual se tiene una pista acerca de cuál podría ser el factor desencadenante; el segundo es el inesperado, cuando no hay pista alguna y se genera sin ninguna razón aparente. (*American Psychiatric Association*, 2013). A continuación, se mencionan algunas formas en las cuales se puede presentar la fobia y el pánico.

La fobia específica se define como el miedo o la ansiedad intensa generada por un objeto o situación concreta; la fobia social es en la cual se experimenta un intenso miedo o ansiedad en la exposición al posible examen por parte de otras personas, sea en interacciones sociales, al ser observado o al actuar delante de otras personas; y el trastorno de pánico es la aparición de ataques de pánico imprevistos recurrentes los cuales son generados por la aparición súbita de miedo o malestar intenso, en cuestión de segundos. (Barlow y Durand, 2014)

4.2.4. Pánico o ansiedad escénicos:

El término pánico escénico es conocido también bajo el concepto de miedo escénico y hace referencia al miedo intenso que puede llegar a sentir/experimentar una persona ante situaciones tales como hablar en público o actuar ante una audiencia; mientras que la ansiedad escénica es aquella que se origina durante el contexto de una presentación, actuación, demostración, prueba, concurso o competencia en la cual hay que exponer cierto nivel de destreza frente a terceros, que observan y evaluarán la ejecución y el desempeño de esa habilidad o destreza. (Martínez, 2017)

Kenny (2011) define ansiedad ante el desempeño musical (ADM) como un fenómeno que experimentan los músicos a lo largo de su vida profesional e implica un sentimiento de ansiedad aprehensiva que se origina por la interacción de tres factores: vulnerabilidad biológica generalizada (Predisposición ansiosa por la genética), vulnerabilidad psicológica generalizada (Experiencias de la primera infancia e influencia de los estilos de crianza) y vulnerabilidad psicológica específica (un tipo particular de ansiedad por exposición) (Barlow, 2000; Kenny, 2011; Zarza, Casanova y Orejudo, 2016).

Martínez (2017) explica que, las dos vulnerabilidades generalizadas podrían estar vinculadas a bases temperamentales ya que describen disposiciones estables para experimentar la ansiedad y, que las vulnerabilidades experimentadas en el pánico o ansiedad escénica están fuertemente relacionadas con las variables contextuales y los procesos de aprendizaje, los cuales son el foco principal de evaluación social. Esta última, finalmente, definiría cuál sería la configuración del tipo de ansiedad.

La experiencia de una angustia, capaz de disminuir las habilidades en un contexto público, es definida por Salmón (1990) como la ansiedad escénica. Es decir, que una posible explicación a que un músico o intérprete experimente torpeza en sus movimientos y habilidades, exceso de

pensamientos negativos y un posible humor irritable a pesar de haberse preparado fuertemente para una presentación, significa que posiblemente está pasando por un momento de pánico escénico, lo que apunta a ser otra de las causas que se suma a la presión de la audiencia y la competitividad.

Suarez (2018) afirma que esta problemática es más común de lo que se piensa en la actualidad, ya que es un problema incapacitante y de mayor sufrimiento entre estudiantes y profesionales, explicando que, esto es dado por el desarrollo de emociones negativas producto de la percepción de una posible evaluación negativa frente a la exposición a un público. (Fishbein *et al.* 1988; Kenny, 2011) Sin embargo, advierte que no debe ser etiquetado como una fobia social ya estos síntomas son comunes y manejables, a no ser, que la ansiedad o la evitación conduzca a un deterioro clínicamente significativo (American Psychiatric Asociación, 2013).

4.2.5. La música y las emociones:

A lo largo de la historia, la música ha sido una constante que ha acompañado al ser humano cumpliendo diversas funciones en la sociedad. Una de ellas es la capacidad que tiene para apoyar el desarrollo de la humanidad ya que, ha podido expresar los pensamientos sobre cómo se experimenta en cada ámbito de su vida, logrando así, la mayoría de las veces encontrar su identidad a su vez de que tiene un mejoramiento en las relaciones sociales. (Sloboda, 1985, citado en Campayo y Cabedo, 2016)

Dada su facultad de inducir emociones, la música se puede observar en diversos contextos tanto de manera individual como colectiva y al ser experimentada, ya sea de forma pasiva como oyente, o activa como intérprete, tiene efectos en el comportamiento de las personas.

Koelsch (2015) profundiza más en la colectividad del disfrute de la música y describe otras funciones como lo son la empatía, dada la tendencia a la homogeneización de las emociones dentro

de un grupo; la comunicación, por la facilidad para expresar su pensar o sentir a través de la música; y la cooperación, si es el caso en el que se va a realizar la creación y/ u interpretación de una pieza con la colaboración de otras personas.

Este potencial de influencia que tiene la música en la sociedad tiene como base la característica de influir primeramente sobre el estado anímico y el comportamiento de las personas tanto psicológico, como anteriormente se estuvo hablando, así como también, en el aspecto cognitivo, dada la mejora de la memoria, y fisiológico (Soria-Urios et al., 2011; Vuilleumier y Trost, 2015).

Profundizando en este último aspecto, se observa que muchos estudios enfocados en la observación de la actividad cerebral, al aplicar un estímulo musical, demostraron que las áreas relacionadas con el placer y la euforia se activan a su vez de que se experimentan reacciones físicas tales como cambios en la presión sanguínea, el ritmo cardíaco y respiratorio e incluso se observaron respuestas galvánicas en la piel. (Blood y Zatorre, 2001).

Gracias a lo anteriormente mencionado, y a la premisa de que la música ayuda a la regulación de emociones favoreciendo un estado emocional positivo, (Juslin, 2005; Koelsh, 2015), se fundamenta la musicoterapia dada la influencia directa en el sistema nervioso vegetativo como el sistema hormonal e inmunológico. (Soria-Urios, Duque y García-Moreno, 2011).

Campayo y Cabedo, (2016) citan a Meyer al descubrir otro potencial de la música con relación a las emociones, el despertar de ciertas emociones no tan agradables, posiblemente dolorosas, que fueron reprimidas con anterioridad. A lo que Goleman (1995) afirma que “la expresión artística puede despejar el camino para que los niños hablen de los terribles momentos vividos de un modo que sería imposible por otros medios” (p. 323). Ya que la música es un medio de comunicación que conecta al ser humano con sus emociones y sirve de vehículo tanto para entenderlas como para expresarlas de una manera más sencilla.

Petrides, Niven, y Mousounti (2006), en su investigación con la música, relacionan la inteligencia emocional como rasgo de bailarines de ballet y músicos. Estos autores señalan, que la inteligencia emocional-rasgo o autoeficacia emocional, es un conjunto de percepciones de uno mismo relacionadas con la emoción y disposiciones que conforman los aspectos afectivos de la personalidad del adulto normal.

A esta conclusión llegan tras evaluar la inteligencia emocional a 34 estudiantes de ballet, 5 profesores y 37 estudiantes de música. Los resultados de sus trabajos apoyan la conceptualización de la IE-rasgo como un constructo de emocionalidad general. El hecho de que la IE sea rasgo en bailarines de ballet y músicos lleva a pensar en la fuerte conexión existente entre la expresión emocional y la música, ya que esta última es el lenguaje de las emociones por excelencia (Martín y Barco (2009).

Las estructuras del cerebro, como lo son el tallo cerebral y el tronco encefálico, son el primer acercamiento del ser humano a la música, ya que, cuando ocurre un evento importante o urgente que requiere de toda la atención se activan estas estructuras produciendo reacciones emocionales asociadas a estímulos como sonidos fuertes, súbitos y cambios rápidos de patrones temporales musicales (Juslin, 2009). El autor menciona que el comportamiento de una persona, por causa de la música, también puede ser influenciado por algún episodio del pasado, ya que la emoción generada por la música podría ayudarle a evocar recuerdos personales de algún evento específico en su vida, pudiendo ser recuerdos con fuertes conexiones emocionales.

Las emociones, anatómicamente hablando, tienen su centro en el sistema encefálico conocido como el “cerebro emocional”, compuesto por diferentes estructuras tales como la amígdala, el hipotálamo, el hipocampo y el tálamo. Este sistema es el encargado de ayudar a expresar todo tipo de emociones como la alegría, la tristeza, el asco, la sorpresa y la ira, las cuales son parte esencial del ser humano (Vivas, Gallego & González, 2006). Así pues, las emociones son

una respuesta de reacción del organismo, en la que involucra elementos centrales y periféricos, utilizando el cuerpo como el representante de la emoción sentida en el cual se vivencia la misma (Igartua et al., 1994)

4.2.6. Inteligencia:

Para la realización de este trabajo se hizo una construcción teórica desde la revisión de la literatura científica, en la cual se visualizó la descripción de la inteligencia que nos lleva a hablar de la habilidad de razonar, planificar, resolver problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas o aprender de la experiencia (gottfredson,1997 citado en Haro, 2014). Hunter, (1986, citado en Haro, 2014). Habla del término Factor G, entendido como la capacidad mental general, siendo el potencial de aprendizaje y capacidad intelectual.

En su observación sobre el comportamiento del ser humano, Francis Galton en 1869, fue quien introdujo por primera vez el término de inteligencia en la psicología, debido a que comprendió que había una similitud en cuanto a las necesidades básicas de los individuos, tales como el alimentarse, el dormir y el reproducirse; pero también vislumbró diferencias frente a las capacidades de abstracción de cada uno debido a la influencia que tiene la herencia genética de los padres sobre el intelecto (Molero, Saiz y Esteban 1998; citados por Extremera y Fernandez-Berrocal, 2003).

Al mencionar la inteligencia y su estudio científico no se puede omitir a Charles Spearman ya que, sus estudios nos aportan la Teoría Del Factor G De La Inteligencia, su planteamiento supuso una revolución, Spearman en 1904 plantea la inteligencia general como la capacidad que impregna el desempeño en todas las áreas intelectuales (Sternberg, 1985 citado en Haro, 2014); este tipo de inteligencia se conoce como factor G. Según esta teoría, denominada como bifactorial, la

inteligencia es como un factor único e indivisible, capacidad que impregna el desempeño en todas las áreas intelectuales.

Spearman postulaba que la inteligencia humana está compuesta por dos factores: el factor general, que es el principio o raíz de la inteligencia y está presente en todas las fases de la conducta que lleva a cabo una persona y, los factores específicos, que son aquellas habilidades o aptitudes que posee cada persona. Siguiendo el camino de Spearman, en 1945, Burt postuló una hipótesis en la que jerarquiza la inteligencia, afirmando que todas las aptitudes ocupan un lugar determinado y se distribuyen desde un nivel de indiferenciación (G) hasta un nivel detallado de especialización (S) (Carbajo, 2011).

Esta hipótesis de jerárquica de la inteligencia desarrollada por Burn, expresa que, la abstracción e integración son la representación del factor general (G) y que los factores de grupo o específicos se diferencian por su contenido o las operaciones realizadas, al dividirse en cuatro niveles organizados de manera ascendente, desde la organización sensorial, a la percepción de relaciones, pasando por la integración sensoperceptiva, la asociación y la memoria y formación de hábitos. (Carbajo,2011)

Más adelante en 1983, Gardner, propone un modelo de concepción de la mente en el cual explica que la inteligencia está localizada en diferentes áreas del cerebro, donde cada área forma parte de una red de conjuntos autónomos interconectados entre sí, que, a su vez, pueden también trabajar en forma individual, teniendo la propiedad de desarrollarse ampliamente, siempre y cuando, el ambiente cuente con las condiciones necesarias para ello. También clasificó la inteligencia de la siguiente manera: verbal, lógico-matemática, espacial, musical, kinestésica, interpersonal, intrapersonal y natural (Hernández, 2018).

Goleman (1995), retoma el modelo de Gardner ampliando más la teoría sobre las inteligencias interpersonal e intrapersonal para explorar y argumentar su concepto de inteligencia emocional.

4.2.7. Inteligencia emocional:

Al hacer un rastreo sobre el término inteligencia emocional (IE), se encuentra que el término aparece la primera vez con Salovey y Mayer, (1990); quienes definieron la IE como la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud. La habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento: comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. Proponen un modelo de cuatro habilidades las cuales son (Guevara, 2011):

- **Percepción emocional:** Es la habilidad que permite que se reconozca las propias emociones y las de los demás, este reconocimiento se puede evidenciar por medio de la expresión corporal, facial y tono de voz.
- **Facilitación emocional:** Es la habilidad que ayuda a tener en cuenta nuestras emociones al momento de razonar o solucionar un problema, para así tener una mejor relación con su entorno.
- **Comprensión emocional:** Habilidad que sirve para conocer y comprender cómo influyen las emociones en las personas, de tal manera que ayuda a interpretar los cambios de emociones simples, complejas y contradictorias.

- **Regulación emocional:** Habilidad para manejar las emociones propias y de las otras personas.

Más adelante se destaca el papel del procesamiento emocional de la información, basados en el uso adaptativo de las emociones adoptando un enfoque más cognitivo (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003). Tres años después aparece una nueva definición de la inteligencia emocional como un conjunto de rasgos de la personalidad (Pérez y Castejón, 2006; citados por Romero, 2008).

En la evolución del concepto de inteligencia emocional en la psicología se han dado diversas posturas teóricas que han buscado definirla adecuadamente. A continuación se describirá un poco, tres de los modelos más representativos.

Goleman (1995), define a la inteligencia emocional como la capacidad relacionada con el manejo de los sentimientos, y la posibilidad de automotivación y monitoreo de las relaciones y, agrega, que esta se compone de cuatro competencias: la autoconciencia, la autodirección, las aptitudes sociales y las relaciones de dirección, haciendo su aporte sobre la importancia de la inteligencia emocional por encima del coeficiente intelectual (CI) y propone el modelo “teoría de ejecución”, competencias emocionales las cuales son 1) la conciencia de uno mismo, 2) la autorregulación y 3) la motivación; y más adelante, junto a otros autores, demuestra que las emociones son la clave de la motivación.

Por otro lado, Bar-On, en 1982 (citado en Guevara, 2011) definió la IE como un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influyen en capacidad general del ser humano para afrontar efectivamente las demandas del medio, estas habilidades son: la autopercepción, la expresión de uno mismo, la toma de decisiones, el manejo de estrés.

El investigador de Neurofisiología de la universidad de Nueva York, Joseph LeDoux, (1980-1996), realizó descubrimientos sobre la dimensión biologicista de la inteligencia emocional

y la fisiología del cerebro “El cerebro emocional” (LeDoux, 1996 citado en Romero, 2008) y demostró la importancia y protagonismo de la amígdala como núcleo del sistema límbico y la importancia del papel que desempeña en el cerebro emocional. La mente no es sólo cognitiva o emocional es ambas cosas y mucho más. LeDoux descubrió que existe una pequeña vía secundaria más corta que comunica directamente el tálamo con la amígdala, un “puente”, que permite a la amígdala recibir señales directamente de los sentidos y emitir una respuesta antes de que sea registrada por el neocórtex. (Romero, 2008)

Bisquerra, Pérez-Gonzales y García (2015), en sus investigaciones sobre IE registra como influye en el rendimiento académico y el desarrollo general de los estudiantes del sector educativo y, considera necesaria la formación en competencias emocionales. En este tipo de estudio, se sugiere la hipótesis de que los estudiantes con mayor inteligencia emocional disminuyen agotamiento, cinismo y estrés y observan mayores actitudes positivas hacia sus tareas (Duren, Extremera, Rey, Fernández-Berrocal y Montalbán, 2006). Se encuentran estudios más recientes por Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo, y Palomera, (2011) que comprueban que adolescentes evaluados en secundaria, poseen mayor habilidad para reconocer estados emocionales, mejores relaciones sociales, mayor nivel de confianza y competencia.

Dentro de la práctica educativa, se considera a la escuela como el lugar idóneo para la promoción de la IE (Goleman, 1995) debido a que es un entorno muy adecuado para experimentar las habilidades emocionales y crear respuestas adaptativas. No obstante, es fundamental recordar que el desarrollo de las habilidades emocionales comienza en el entorno familiar (Jiménez y López-Zafra, 2009). Por esta razón, el docente se enfrenta no solo a enseñar sino, en muchos casos, a transformar las capacidades emocionales o las deficiencias afectivas de sus alumnos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004a).

En consecuencia, cada vez es más necesario desarrollar las competencias emocionales del profesorado, no sólo para favorecer el aprendizaje del alumnado, sino también con el fin de promover su bienestar y rendimiento laboral (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008).

La inteligencia emocional se comenzó a investigar en campos profesionales, resaltando sus beneficios, pero en la actualidad, se cree que es importante integrar el desarrollo de estas competencias en los currículos educativos para lograr un desarrollo profesional efectivo (Palomera, Fernández Berrocal y Brackett, 2008).

Ya que, las grandes demandas y requerimientos que se le realizan actualmente a las universidades con los egresados de sus aulas, requieren no sólo competencias técnicas, sino también, requieren habilidades de tipo práctico, competencias igualmente relacionadas con la inteligencia emocional, como las habilidades interpersonales y la capacidad de trabajar en equipo; debido al proceso de transformación social, expansión del mercado y la sociedad actual. (Gilar-Corbi, Pozo-Rico, y Castejón-Costa, J., 2019).

Es importante destacar la evaluación de la IE, ya que predice aspectos del éxito; los sujetos más emocionalmente inteligentes obtienen más fácil el triunfo. Muestra de esto son los hallados por Lam y Kirby, (2002), citados por Martín y Barco (2009) quienes, al explorar el impacto de la inteligencia general y emocional sobre el desempeño individual de universitarios estadounidenses, lograron concluir que los estudiantes con puntuaciones más altas en IE tienden a obtener mejores calificaciones en las distintas asignaturas debido a la mayor capacidad de regulación de sus emociones.

Por su parte, Chong, Elías, Mahyuddin y Uli (2004) citados por Martín y Barco (2009) estudiaron la relación entre la IE y el desarrollo académico de una muestra de estudiantes de Malasia. Los resultados mostraron que el alumnado con mayor éxito académico poseía mejores

niveles de IE, destacando sobre el resto, por una mejor regulación de ciertos estados negativos (ansiedad, ira y frustración) en las tareas escolares.

La importancia de la inteligencia emocional y las competencias emocionales son reconocidas a nivel internacional por diversos organismos, como lo son, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2011) la cual afirma que “los cambios ocurridos tanto en las empresas como en la economía están poniendo un creciente énfasis en los elementos de la Inteligencia Emocional” (Rychen y Hersh Salganik, (2006) citados en Fragoso-Luzuriaga (2015)). Esto repercute en las exigencias a los egresados universitarios por parte del mercado laboral, que busca en ellos, además de los conocimientos académicos, un valor agregado en sus habilidades sociales y emocionales, como destacan Goleman (1995) y Caruso y Salovey (2004).

Fragoso-Luzuriaga (2015) encuentra documentos claves para justificar e implementar la formación en competencias emocionales e inteligencia emocional en la educación superior. La primera es la Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS) y su acuerdo 444, ya que al establecer las competencias generales básicas de este nivel se pueden distinguir las relacionadas con las capacidades emocionales, en especial cuando se menciona que el estudiante de bachillerato identifica sus emociones y las maneja de manera constructiva.

El segundo documento importante que menciona Fragoso-Luzuriaga, (2015) es de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES 2000) en el cual se enfatiza que no es posible desarrollar las competencias que requieren los futuros profesionales a través de métodos tradicionales, sino que es necesaria una formación integral que englobe aspectos académicos, sociales, culturales y emocionales desde antes del ingreso a las instituciones de educación superior hasta su egreso.

Como se puede observar, el bienestar emocional de los estudiantes de educación superior es un objetivo fundamental del nivel educativo. Por ello, es indispensable que se cuente con un

marco conceptual sólido que oriente las acciones de los formadores de profesionales del país. Esta solidez teórica sólo es posible revisando las posturas de diferentes autores y elaborando un análisis minucioso para evitar confusiones que repercutan al momento de elaborar investigaciones y programas de intervención.

5. Metodología

5.1 Tipo de estudio:

Se realizó un proyecto investigativo de enfoque cuantitativo, lo que permite la descripción de fenómenos y su relación con el objeto de estudio. la estructura, cuenta con instrumentos de medición estandarizados que proporcionan una mayor precisión sobre los fenómenos y la medición de las variables y los medios para dicha medición de variables (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2014).

5.2 Nivel de estudio

El estudio fue descriptivo correlacional ya que, en el presente trabajo de grado, se buscó especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, al mismo tiempo que busca conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto específico. (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2014).

5.3 Diseño de estudio

Para esta investigación se utilizó un tipo de estudio no experimental, ya que, al analizar las variables a relacionar, no se realizó ningún tipo de control sobre estas. Y es de corte transversal debido a que se realizó en un lapso de tiempo corto y no se realizará un seguimiento continuo a los individuos (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2014).

5.4 Población

Estudiantes en formación de la tecnología en gestión y ejecución instrumental para las prácticas musicales de la Escuela Superior Tecnológica de artes Débora Arango.

Muestra

Se trabajó con 14 estudiantes, 11 hombres y 3 mujeres entre los 20 y 31 años de edad, los cuales aceptaron participar en la investigación y que cumplieron los criterios de inclusión de la muestra para este trabajo de grado, los cuales fueron que los estudiantes estuvieran matriculados en el semestre 2020-01 en la tecnología en gestión y ejecución instrumental para las prácticas musicales de la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, estar en el último semestre de la tecnología, tener más de 18 años, y que acepten voluntariamente participar del proyecto de investigación.

El criterio de exclusión de la muestra incluye a los estudiantes que han sido diagnosticados anteriormente por trastornos de ansiedad o que actualmente estén en tratamiento terapéutico con o sin medicación.

Variables:

Tabla 1. Variables

VARIABLES	DEFINICIÓN (CONCEPTO)	OPCIONES PARA LA VARIABLE
Sexo	Es el conjunto de características biológicas que definen a los seres humanos como hombre o mujer.	- Masculino. - Femenino.
Edad	Tiempo de existencia de una persona desde su nacimiento.	- Entre los 20 y 24 años - Mayores a 25 años
Instrumento énfasis	Es el instrumento musical elegido por un sujeto para su estudio universitario.	- Cuerdas y percusión - Viento - Técnica vocal
Factor G: Afectividad negativa ante el desempeño musical.	Malestar o displacer experimentado por un individuo en torno a su desempeño en la ejecución musical ante un contexto público.	- Baja - Media - Alta - Muy Alta
Factor I: Ansiedad ante el desempeño musical.	Nivel de afectación que sufre el desempeño musical de un individuo al experimentar síntomas fisiológicos, cognitivos y conductuales propios de la ansiedad.	- Baja - Media - Alta - Muy Alta

Factor 2: Componentes depresivos.	Se centra en medir los niveles en los que, sentimientos de depresión y/o desesperanza afectan el sentido de control y la confianza del desempeño musical en un contexto evaluativo.	- Bajos - Medios - Altos - Muy Altos.
Atención emocional	Es la capacidad para sentir y expresar las emociones propias de forma adecuada.	- Poca - Adecuada - Demasiada
Claridad emocional	Es la comprensión de los estados emocionales propios y de los otros.	- Poca - Adecuada - Excelente
Reparación emocional	Indica la capacidad de apertura y regulación emocional para promover el crecimiento propio y de otros.	- Poca - Adecuada - Excelente

Fuente: Elaboración propia.

5.5 Técnicas de recolección de información

Para efectos de recolección de la información se trabajó con una breve encuesta sociodemográfica dirigida al conocimiento de la edad, el género, el instrumento musical de énfasis, así como también, si ha sido anteriormente diagnosticado o no con ansiedad. Esta última pregunta fue con el fin de revisar si los estudiantes a quienes se les aplicarán los test cumplían con los criterios de inclusión y exclusión. (Ver Anexo B). Este cuestionario estaba antecedido por un consentimiento informado en el cual se detallaba el objetivo de la investigación. Al haberse aplicado el instrumento de medición de forma virtual, en vez de utilizarse firmas para continuar con la aplicación de los test, se empleó un botón donde los estudiantes debían seleccionar la opción “acepto” en el dossier de cuestionarios para poder continuar. (Ver anexo A)

El primer test que se utilizó para esta investigación fue el Inventario de Afectividad Negativa ante el Desempeño Musical (**IANADM**) (Chang, 2015), el cual se construyó a partir del inventario de Ansiedad ante Desempeño Musical de Kenny IADM-K (Kenny, 2011), creado originalmente en Australia; con el fin de adaptarlo para la aplicación en población Peruana. Este es un instrumento

de medición autoaplicable dirigido a estudiantes de música que consta de una escala de 30 ítems tipo Likert con 7 opciones de respuesta (0 “totalmente en desacuerdo” a 6 “Totalmente de acuerdo”), la cual evalúa el nivel de ansiedad en el contexto de la interpretación musical en tres dimensiones, (a) contexto de relaciones e interacciones tempranas, (b) vulnerabilidades psicológicas y (c) preocupación por la proximidad del evento de ejecución musical, los cuales se evalúan en tres factores:

- **Factor G, Afectividad negativa ante el desempeño musical:** En este factor se evalúa el grado de malestar o displacer que experimenta un individuo en torno a su desempeño como interprete ante un contexto público de ejecución musical ya sea en un futuro lejano o cercano. Dicho malestar va acompañado de un alto distrés en lugar de paz y comprende estados afectivos, tales como malestar, culpa o miedo (Chang, 2015).
- **Factor 1, Ansiedad ante el desempeño musical:** Aquí se evalúa en qué medida se ve afectado un individuo en un contexto evaluativo en el cual, se teme fracasar al experimentar síntomas de la ansiedad, desde sus componentes, ya sean fisiológicos tales como náuseas, dificultades para dormir, boca seca, sensaciones de pánico, etc.; cognitivos, como pensamientos intrusivos de incapacidad para realizar bien la interpretación y sus posibles consecuencias, dificultad para concentrarse en lo que se está desarrollando, incertidumbre acerca de la reacción y posible evaluación del público, etc.; y conductuales, desde tensión muscular y temblores, hasta dejar pasar oportunidades de presentarse en público. Dichos síntomas pueden interferir con la calidad de la interpretación y el disfrute de ésta para el individuo (Chang, 2015).

- **Factor 2, Componentes depresivos:** en este factor se evalúa en que rango, los componentes afectivos vinculados a una falta de control y preocupación general en la vida del individuo, afectan su desempeño en un contexto evaluativo. Estos componentes, generalmente, van acompañados de una valía personal disminuida, recuerdos tristes de la infancia y pocas expectativas (Chang, 2015).

Para la interpretación del inventario se utilizaron tanto los baremos encontrados en la adaptación a la población peruana del IADM-K realizados por el psicólogo Álvaro Mario Chang Arana en el 2015 para la construcción del IANADM, como unos puntos de corte tomados de la tesis doctoral de Jose Ballester realizada en el 2015 (pág. 405) que se establecieron estadísticamente de la siguiente manera, para determinar los niveles de afectividad negativa, ansiedad ante el desempeño musical y los componentes depresivos de los individuos:

- **Baja / Bajos:** hace referencia a los sujetos que obtienen una puntuación por debajo de la media de la muestra ($<\bar{X}$).
- **Media / Medios:** sujetos con una puntuación acotada en un rango en el que el extremo inferior es la media (\bar{X}), y el extremo superior es la suma de la media y media desviación típica ($\bar{X}+\sigma/2$). La puntuación debe ser igual o superior al extremo inferior, pero menor al extremo superior [$(\geq\bar{X}) - (<\bar{X}+\sigma/2)$].
- **Alta / Altos:** sujetos con una puntuación acotada en un rango en el que el extremo inferior es la suma de la media y media desviación típica ($\bar{X}+\sigma/2$), y el extremo superior es la suma de la media y una desviación típica ($\bar{X}+\sigma$). La puntuación debe ser igual o superior al extremo inferior, pero menor al extremo superior [$(\geq\bar{X}+\sigma/2) - (<\bar{X}+\sigma)$].

- **Muy alta / Muy Altos:** sujetos con una puntuación igual o superior al punto de corte que se obtiene sumando la media y una desviación típica ($\geq \bar{X} + \sigma$).

Es importante agregar que el inventario cuenta con propiedades psicométricas óptimas, sus índices de confiabilidad oscilan entre 0.70 y 0.92, respectivamente. (Ver anexo C).

El segundo instrumento de medición fue el **TMMS- 24**, versión reducida del *Trait Meta-Mood Scale* de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) adaptado al español por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004). Originalmente la escala contaba con 48 ítems, la versión a utilizar es una adaptación de 24 ítems que deben ser puntuados con una escala tipo Likert de cinco puntos (desde 1= Nada de acuerdo, hasta 5= Totalmente de acuerdo). Este instrumento mide la capacidad de regular las emociones, así como las destrezas que hacen que seamos conscientes de ellas. Contiene tres dimensiones claves compuestas por 8 ítems cada una:

- **Atención emocional:** la cual mide la capacidad de percibir, sentir y expresar los sentimientos propios y en otros de forma adecuada, dándoles un significado.
- **Claridad emocional:** quien se encarga de medir la capacidad de comprender los estados emocionales propios y de otros.
- **Reparación emocional:** encargada de medir la capacidad de apertura y manejo de los estados emocionales propios y de los otros correctamente para la comprensión personal y el crecimiento.

Para la interpretación de este instrumento de medición se toman referencias desde los trabajos de investigación de Espinoza-Venegas, Sanhueza-Alvarado, Ramírez-Elizondo y Sáez-Carrillo, (2015). en los cuales se instruye lo siguiente para cada factor:

- En el componente *atención emocional* se suman los ítems del 1 al 8. Si los resultados obtenidos son menores a 21 en hombres y a 24 en mujeres, esto quiere decir que presta poca atención emocional y por lo tanto debe mejorarla. Si los rangos son entre 22 a 32 en hombres y 25 a 35 en mujeres, esto indica que sus niveles son adecuados; y si los resultados son mayores a 33 en hombres y a 36 en mujeres, indica que presta demasiada atención a sus emociones, por lo tanto, también debe ser mejorada.
- En el componente *claridad emocional* se suman los ítems del 9 al 16. Si los resultados son menores a 25 en hombres y a 23 en mujeres, esto indica que debe mejorar la claridad emocional ya que es poca. Si se encuentran rangos entre 26 a 35 en hombres y 24 a 34 en mujeres, esto indica que tiene niveles adecuados y si los resultados son mayores a 36 para hombres y a 35 para mujeres, indica que tiene una excelente claridad emocional.
- En el componente *reparación emocional*, los ítems del 17 al 24 se suman y si los resultados son menores a 23 en hombres y mujeres, debe mejorar su reparación ya que es poca. Los rangos entre 24 a 35 en hombres y 24 a 34 en mujeres indican una adecuada reparación y los rangos mayores a 36 en hombres y a 35 en mujeres muestran que es excelente.

Esta escala tiene una confiabilidad de 95% y sus subescalas se encuentran con una confiabilidad de 89% en Comprensión, 86% en Regulación y un 88% en Atención, según el coeficiente de Cronbach. (Espinoza-Venegas, Sanhueza-Alvarado, Ramírez-Elizondo y Sáez-Carrillo, 2015). (Ver anexo D).

5.6 Procedimiento

Inicialmente se define el tipo de prueba que se utilizará para medir tanto ansiedad como inteligencia emocional. Debido a que la población elegida para desarrollar la investigación fueron estudiantes de música, se decidió utilizar el IANADM. A su vez se acude al laboratorio de pruebas psicométricas de la Institución Universitaria de Envigado donde se selecciona el MSCEIT como test para medir inteligencia emocional ya que originalmente se proyectó aplicar las pruebas de manera presencial.

Debido a la contingencia de salud que está atravesando el país y el mundo entero desde marzo del presente año, se implementó un cambio adaptativo tanto en la metodología de aplicación de las pruebas como el test de inteligencia emocional, para poder continuar con el trabajo de investigación, ya que el método de aplicación del test MSCEIT era necesariamente presencial. De acuerdo con ello, se tomó la decisión de utilizar la prueba TMMS-24 por su versatilidad en la aplicación y se procede a crear un dossier de cuestionarios autoaplicados para desarrollar de manera virtual en el cual se encuentran tanto el consentimiento informado como las preguntas sociodemográficas y los dos instrumentos de medición a utilizar para la investigación. (ver la sección de Anexos)

Una vez se define la forma de evaluación se empieza la búsqueda de los participantes. Para ello se acudió a la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango, una escuela de educación superior localizada en el municipio de Envigado, donde se contó con el apoyo y la autorización por parte de las directivas, quienes le hicieron llegar el link del dossier de cuestionarios a los estudiantes vía correo electrónico.

Finalmente, se obtienen los resultados obtenidos de los instrumentos de medición y se procede a su interpretación con la ayuda tanto de las instrucciones de evaluación de cada prueba, como del programa IBM SPSS *Statistics 27* (IBM, Chicago, USA) para el análisis estadístico.

Se realizó un análisis descriptivo con medias y desviaciones típicas para conocer la existencia de diferencias significativas en función del sexo, hombres y mujeres; la edad expresada en intervalos, de 20 a 24 años y más de 24 años; y el instrumento musical de énfasis, cuerdas y percusión, viento o técnica vocal. También se usaron las pruebas U de Mann-Whitney y el Kruskal-Wallis, las cuales son pruebas no paramétricas, la diferencia entre ambas es que la primera es aplicada a dos grupos independientes mientras que la segunda es una extensión de la primera prueba y se aplicada para la comparación de 3 o más grupos. También se calculó la correlación entre las variables de los instrumentos de medición con el coeficiente de correlación de Spearman. El nivel de confianza empleado para todos los análisis es del 95% (nivel de significación estadística $p < 0.05$).

6. Resultados

Al haberse tabulado los datos recolectados en el dossier de cuestionarios realizado para la investigación, se encontraron los siguientes hallazgos:

6.1 Resultados variables sociodemográficas

Según los datos arrojados en la encuesta sociodemográfica, se halló que el sexo masculino tuvo una participación más alta en contraposición al sexo femenino y fue realizada en su mayoría por personas entre 20 y 24 años. En la variable de instrumento énfasis se observa que, la categoría de cuerdas y percusión, tienen un porcentaje de participación más alto que las de viento y técnica vocal. En la figura 1 se puede observar con mayor claridad.

Tabla 2. Valores sociodemográficos.

Variabes	Concepto	Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Masculino	11	78,6%
	Femenino	3	21,4%
Edad	Entre 20 y 24 años	9	64,3%
	Mayor a 24 años	5	35,7%
Instrumento énfasis	Cuerdas y percusión	6	42,9%
	Viento	4	28,6%
	Técnica vocal	4	28,6%

Fuente: elaboración propia



Figura 1. Variables sociodemográficas en porcentajes.

Fuente: elaboración propia con base en análisis estadísticos

6.2 Resultados de variables por instrumento de medición.

A continuación, se procede a detallar individualmente ambos instrumentos de medición aplicados, analizando cada uno de sus componentes con relación a las variables sociodemográficas.

6.2.1 Valores estadísticos descriptivos de afectividad negativa ante el desempeño musical:

Los valores estadísticos para el Inventario de afectividad negativa ante el desempeño musical (IANADM) de Chang (2015) muestran que, el factor 2: Componentes depresivos, se destaca como el promedio más alto. Sin embargo, se observa que los valores promedios entre los diferentes componentes son muy cercanos.

Tabla 3. Valores estadísticos descriptivos – Afectividad negativa ante el desempeño musical.

Factores	N	Mínimo	Máximo	Media (\bar{X})	Desviación estándar (σ)
Factor G: Afectividad negativa ante el desempeño musical.	14	10,0	95,0	55,71	28,88
Factor 1: Ansiedad ante el desempeño musical.	14	10,0	95,0	53,21	30,67
Factor 2: Componentes depresivos.	14	15,0	90,0	60,00	27,24
N válido (por lista)	14				

Fuente: elaboración propia

6.2.1.2 Afectividad negativa ante el desempeño musical (ANADM) – Frecuencia

De acuerdo con los datos obtenidos del IANADM, al agrupar las puntuaciones de los niveles en tres grupos (bajos, medios a altos y muy altos) se encuentra que, más de la tercera parte de la población muestra niveles bajos en cada uno de los factores y solo en los factores G y 2, más de la tercera parte de la población tienen niveles muy altos. Por lo tanto, se muestran mayores niveles extremos tanto en afectividad negativa como en componentes depresivos.

Los porcentajes de los niveles medios a altos, a pesar de estar presentes en menos de la tercera parte de la población, también son indicadores importantes, ya que sumados a los porcentajes de los niveles muy altos indican la presencia de componentes depresivos, afectividad negativa y ansiedad ante el desempeño musical en orden descendente.

Tabla 4. Afectividad negativa ante el desempeño musical - Frecuencia

Variabes	Concepto	Frecuencia	Porcentaje
Factor G: Afectividad negativa ante el desempeño musical.	Baja:	6	42,9%
	Media:	1	7,1%
	Alta:	2	14,3%
	Muy alta:	5	35,7%
Factor 1: Ansiedad ante el desempeño musical.	Baja:	6	42,9%
	Media:	2	14,3%
	Alta:	2	14,3%
	Muy alta:	4	28,6%
Factor 2: Componentes depresivos.	Bajos:	5	35,7%
	Medios:	1	7,1%
	Altos:	3	21,4%
	Muy altos:	5	35,7%

Fuente: elaboración propia

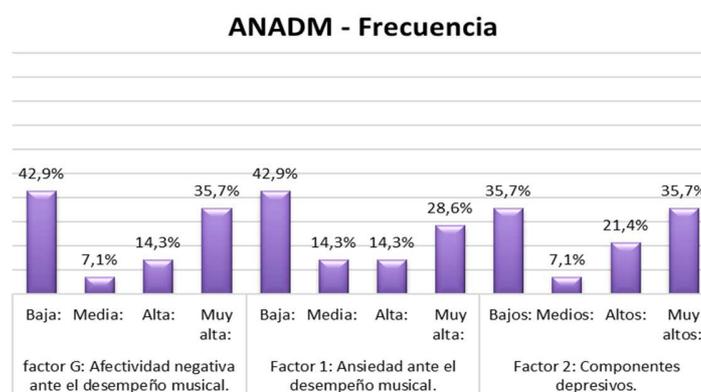


Figura 2. ANADM, factores y su frecuencia en porcentajes.

Fuente: elaboración propia con base en análisis estadísticos

6.2.2 Valores estadísticos descriptivos de Inteligencia Emocional:

Al someter la prueba *Trait Metal Mood Scale* (TMMS-24) a un análisis estadístico, se identifica que el componente que más se destaca con mayor promedio es la reparación emocional.

Sin embargo, se observa que los valores promedios entre los diferentes componentes son muy cercanos.

Tabla 5. Valores estadísticos descriptivos - Inteligencia emocional.

Componentes	N	Mínimo	Máximo	Media (\bar{x})	Desviación estándar (σ)
Atención Emocional	14	8,0	36,0	24,21	7,60
Claridad emocional	14	12,0	39,0	26,43	7,96
Reparación Emocional	14	12,0	40,0	27,86	8,40

Fuente: elaboración propia

6.2.2.2 Inteligencia Emocional (IE) – Frecuencia:

De acuerdo con los datos obtenidos del TMMS-24, la mayoría de los estudiantes del último semestre de la Tecnología en Gestión y Ejecución Instrumental para las Practicas Musicales encuestados, muestran adecuados niveles de atención y reparación emocional; en el componente de claridad emocional se observó que la mitad de la población debe mejorar, ya que sus niveles son pocos. Esta información está mejor explicada en la figura 3.

Tabla 6. Inteligencia Emocional – Frecuencia.

variables	Concepto	Frecuencia	Porcentaje
Atención emocional	Poca	4	28,6%
	Adecuada	9	64,3%
	Demasiada	1	7,1%
Claridad emocional	Poca	7	50%
	Adecuada	4	28,6%
	Excelente	3	21,4%
Reparación emocional	Poca	3	21,4%
	Adecuada	7	50,0%
	Excelente	4	28,6%

Fuente: elaboración propia

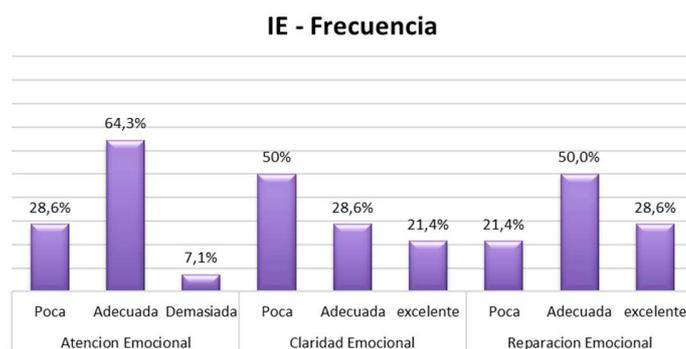


Figura 3. IE, componentes y sus frecuencias.

Fuente: elaboración propia con base en análisis estadísticos

6.2.3.1 Afectividad negativa ante el desempeño musical (ANADM) – Sexo.

En el análisis realizado para la comparación entre las variables de sexo y el inventario de afectividad negativa ante el desempeño musical, se evidencia que los hombres tienden a experimentar mayor ansiedad ante el desempeño musical y componentes depresivos que las mujeres; sin embargo, en afectividad negativa, los niveles para las mujeres, tienden a ser mayores a pesar de sus diferencias en cantidades poblacionales; aunque no se observa una diferencia estadísticamente significativa según el sexo. En la figura 4, se puede visualizar la información con porcentajes.

Tabla 7. Afectividad negativa ante el desempeño musical – Sexo.

Variables	Masculino Me (R.I.)	Femenino Me (R.I.)	U de Mann-Whitney	Valor p
Factor G: Afectividad negativa ante el desempeño musical.	75,00 (50,0)	55,00 (0)	16,500	1,000
Factor 1: Ansiedad ante el desempeño musical.	55,00 (65,0)	65,00 (0)	15,500	0,869
Factor 2: Componentes depresivos.	80,00 (55,0)	45,00 (0)	12,000	0,461

Nota: Sig. Asintótica valor $p < 0.05$, Me: Mediana, R.I.: Rango intercuartil.

Fuente: elaboración propia

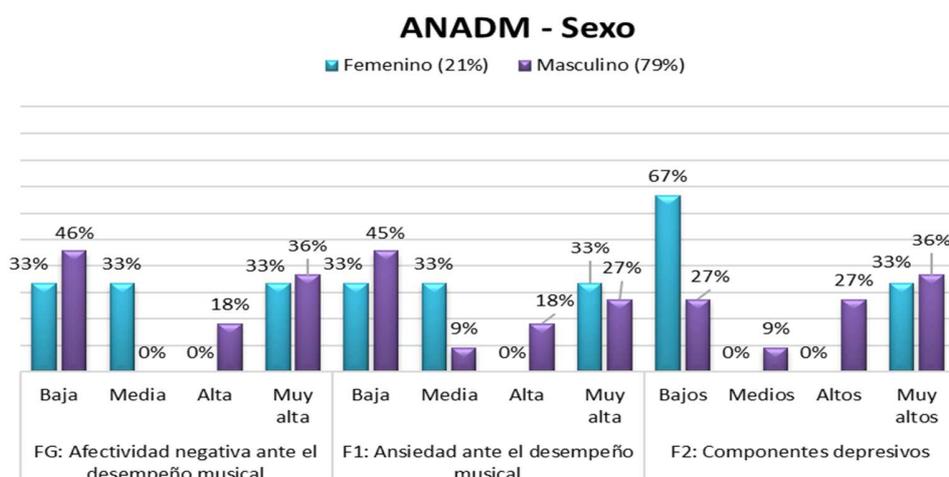


Figura 4. ANADM, Factores y sus porcentajes según el sexo.

Fuente: elaboración propia con base en análisis estadísticos

6.2.3.2 Inteligencia Emocional (IE) – Sexo

Al realizar la comparación entre hombres y mujeres en las variables del test que mide inteligencia emocional se observa que, a pesar de que las diferencias no sean estadísticamente significativas, según las medianas, las mujeres tienden a tener mayor claridad de sentimientos y reparación emocional que los hombres. Los porcentajes mostrados en la figura 5 indican que las mujeres tienen niveles de inteligencia emocional más adecuados en todos sus componentes.

Tabla 8. Inteligencia emocional – Sexo.

Variables	Masculino	Femenino	U de Mann-Whitney	Valor p
	Me (R.I.)	Me (R.I.)		
Atención emocional	25,000 (7,0)	25,000 (0)	14,500	0,769
Claridad emocional	25,000 (15,0)	30,000 (0)	16,000	0,933
Reparación emocional	26,000(15,0)	27,000 (0)	15,000	0,800

Nota: Sig. Asintótica valor $p < 0.05$, Me: Mediana, R.I.: Rango intercuartil.

Fuente: elaboración propia

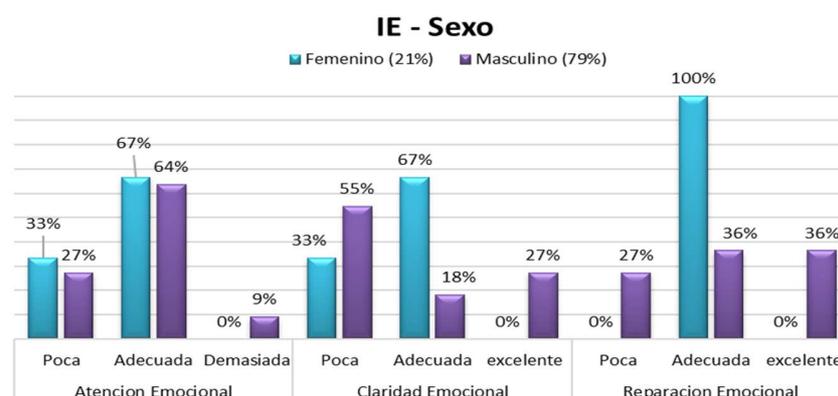


Figura 5. IE, componentes y sus porcentajes según el sexo.
Fuente: elaboración propia con base en análisis estadísticos

6.2.4.1 Afectividad negativa ante el desempeño musical (ANADM) – Edad.

En el análisis realizado para la comparación entre las variables de edad y el inventario de afectividad negativa ante el desempeño musical se evidencia que, a pesar de no encontrarse diferencias significativas en los valores estadísticos, los estudiantes que tienen más de 24 años presentan menores niveles de afectividad negativa y componentes depresivos que los encuestados entre los 20 y 24 años; sin embargo, se evidencian mayores niveles de ansiedad ante el desempeño musical. Lo anterior sugiere que la afectividad negativa y los componentes depresivos tienden a exponer una relación inversamente proporcional a la edad, mientras que la ansiedad ante el desempeño musical tiende a una relación directamente proporcional.

En la figura 6, se observan los porcentajes entre las puntuaciones de la población evaluada encontrándose discrepancias entre los niveles de los factores 1 y 2 con respecto a las medianas, debido a que el 40% de estudiantes mayores a 24 años puntúan muy alto en cada uno de estos componentes. Dichas discrepancias se resuelven al recordar que el 64% de la población pertenecen al grupo de 20 a 24 años, lo que significa que es casi el doble del grupo de estudiantes que son mayores a 24 años que representan el 36% de los encuestados.

Tabla 9. Afectividad negativa ante el desempeño musical – Edad.

Variables	Entre 20 a 24 años	Mayores a 24 años	U de Mann-Whitney	Valor p
	Me (R.I.)	Me (R.I.)		
Factor G: Afectividad negativa ante el desempeño musical.	75,000 (70,0)	55,000 (48,0)	21,000	0,841
Factor 1: Ansiedad ante el desempeño musical.	55,000 (65,0)	65,000 (65,0)	18,000	0,543
Factor 2: Componentes depresivos.	80,000 (68,0)	70,000 (33,0)	21,000	0,841

Nota: Sig. Asintótica valor $p < 0.05$, Me: Mediana, R.I.: Rango intercuartil.

Fuente: elaboración propia.

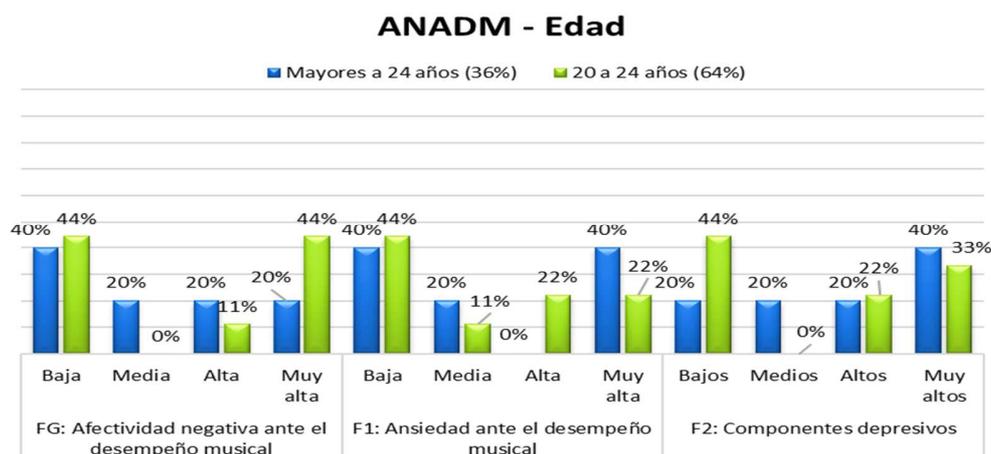


Figura 6. ANADM, sus factores y porcentajes según el grupo etario.

Fuente: elaboración propia en base a análisis estadísticos

6.2.4.2 Inteligencia emocional (IE) – Edad

Al analizar los resultados del test de inteligencia emocional y compararlo con la variable edad, los encuestados entre los 20 y 24 años tienden a mostrar una mayor mediana en todos los componentes (reparación, claridad y atención emocional) que los mayores a 24 años. Lo que indica que la relación entre ambas variables es inversamente proporcional, es decir que, a menor edad

mayor inteligencia emocional. Aun así, se hace preciso aclarar que las diferencias estadísticas no son significativas entre los grupos según la edad.

Si bien se observa una diferencia en la figura 7 entre los porcentajes de los grupos etarios, en cuanto a los componentes de atención emocional y reparación, en los cuales las puntuaciones son más altas en el nivel adecuado para los mayores a 24 años que en los otros, es importante tener presente que la mayoría de encuestados tiene de 20 a 24 años, con un porcentaje del 64% sobre toda la población, lo que indica que es casi el doble que los mayores a 24 años.

Tabla 10. Inteligencia emocional y Edad.

Variables	Entre 20 a 24 años	Mayores a 24 años	U de Mann-Whitney	Valor p
	Me (R.I.)	Me (R.I.)		
Atención emocional	27,000 (17,0)	22,000 (4,0)	21.500	0,875
Claridad emocional	28,000(17,0)	24,000 (8,0)	10,500	0,082
Reparación emocional	30,000 (14,0)	25,000 (6,0)	15,000	0,277

Nota: Sig. Asintótica valor $p < 0.05$, Me: Mediana, R.I.: Rango intercuartil.
Fuente: elaboración propia

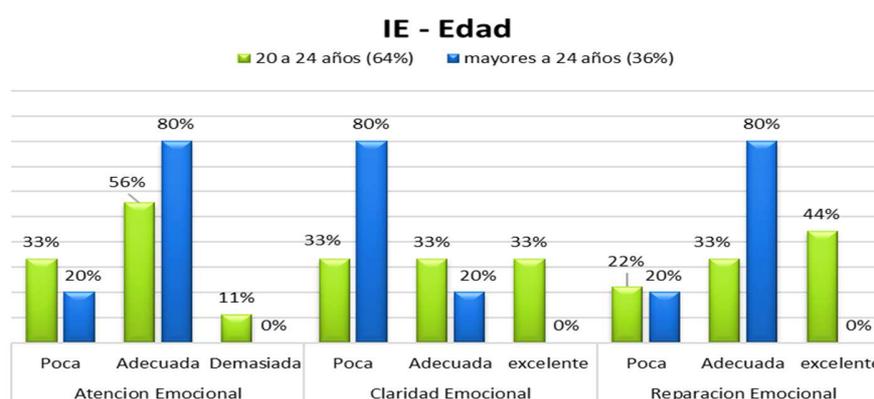


Figura 7. IE, sus componentes y porcentajes según el grupo etario.
Fuente: elaboración propia con base en análisis estadísticos.

6.2.5.1 Afectividad negativa ante el desempeño musical (ANADM) – Instrumento énfasis.

En la comparación de los factores del inventario de ansiedad según grupos de énfasis en la carrera se encontró que los estudiantes de cuerdas y percusión presentan mayores niveles de afectividad negativa y ansiedad ante el desempeño musical, así como también mayores componentes depresivos; mientras que, en los estudiantes de técnica vocal y viento, los niveles de los tres factores son menores respectivamente. Los niveles del último grupo son mucho menores que los dos primeros. Aun así, es importante aclarar que estas diferencias no son estadísticamente significativas para el instrumento musical de énfasis entre la población estudiada. En la figura 8 se encuentra la anterior información ilustrada en porcentajes.

Tabla 11. Afectividad negativa ante el desempeño musical – Instrumento énfasis.

Variables	Cuerdas y percusión	Viento	Técnica vocal	Kruskal Wallis	Valor p
	Me (R.I.)	Me (R.I.)	Me (R.I.)		
Factor G: Afectividad negativa ante el desempeño musical.	82,500 (50,0)	40,000 (59,0)	65,000 (61,0)	1,391	0,499
Factor 1: Ansiedad ante el desempeño musical.	75,000 (68,0)	27,500 (54,0)	60,000 (63,0)	0,564	0,754
Factor 2: Componentes depresivos.	82,500 (34,0)	45,000 (60,0)	62,500 (54,0)	1,740	0,419

Nota: Sig. Asintótica valor $p < 0.05$, Me: Mediana, R.I.: Rango intercuartil.

Fuente: elaboración propia

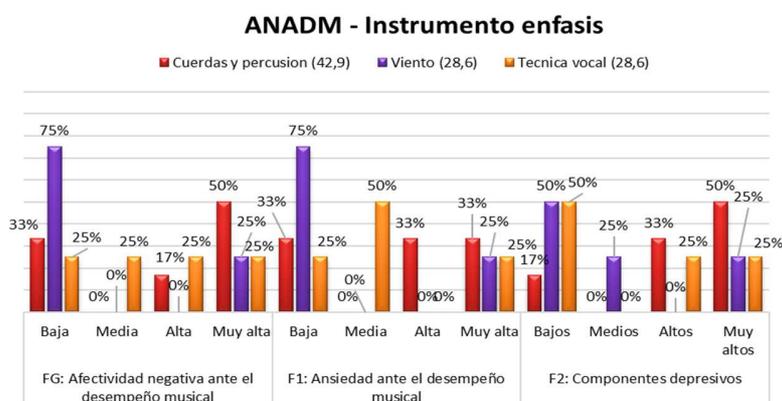


Figura 8. ANADM, factores y porcentajes según el instrumento énfasis.

Fuente: elaboración propia con base en análisis estadísticos.

6.2.5.2 Inteligencia emocional (IE) – Instrumento énfasis.

En la comparación de los componentes de la IE según grupos de énfasis en la carrera se identificó que los estudiantes de técnica vocal tienen mejor atención, claridad de sentimientos y reparación emocional que los estudiantes del grupo de vientos y el de cuerdas y percusión, aunque en claridad emocional, el grupo instrumental de viento presentó una mediana más bajo que los otros grupos. Aun así, vale aclarar que las diferencias no son estadísticamente significativas entre los grupos según el instrumento de énfasis en la carrera.

Tabla 12. Inteligencia emocional – Instrumento énfasis.

Variables	Cuerdas y percusión Me (R.I.)	Viento Me (R.I.)	Técnica vocal Me (R.I.)	Kruskal Wallis	Valor P
Atención Emocional	21,500 (12,0)	26,500 (8,0)	29,500 (19,0)	2,623	0,269
Claridad emocional	26,500 (12,0)	24,000 (11,0)	31,000 (17,0)	0,626	0,731
Reparación Emocional	23,500 (22,0)	26,500 (12,0)	28,500 (11,0)	2,447	0,294

Nota: Sig. Asintótica valor $p < 0.05$, Me: Mediana, R.I.: Rango intercuartil.

Fuente: elaboración propia

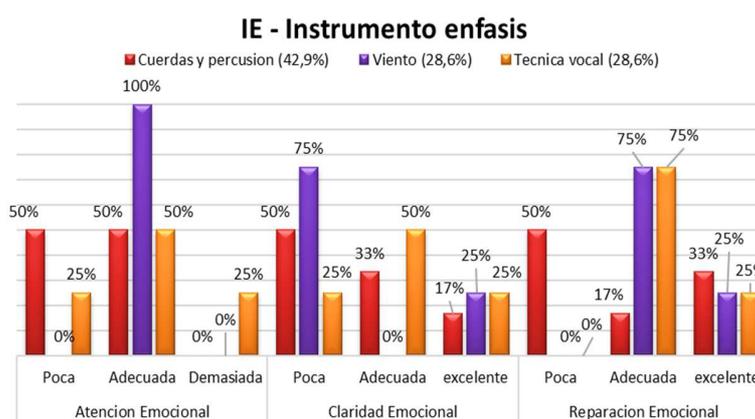


Figura 9. IE, componentes y porcentajes según el grupo instrumental de énfasis.

Fuente: elaboración propia con base en análisis estadísticos.

6.3. Correlación instrumentos de medición.

En el análisis realizado a los instrumentos de medición aplicados, el TMMS 24 y el IANADM, se encontró que no hay una correlación estadísticamente significativa entre los componentes de la prueba de inteligencia emocional y los factores del inventario de afectividad negativa ante el desempeño musical, es decir son variables independientes. Por lo tanto, no afectan ni negativa ni positivamente la una a la otra. Lo anterior implica que, no necesariamente una persona con altos índices de inteligencia emocional esté exenta de presentar afectividad negativa ante el desempeño musical y viceversa.

Tabla 13. Correlación entre instrumentos de medición.

Variable	Atención emocional		Claridad emocional		Reparación emocional	
	RHO	Valor p	RHO	Valor p	RHO	Valor p
Factor G: Afectividad negativa ante el desempeño musical.	0,175	0,550	-0,161	0,583	-0,072	0,806
Factor 1: Ansiedad ante el desempeño musical.	0,131	0,656	-0,111	0,706	-0,127	0,666
Factor 2: Componentes depresivos.	0,257	0,375	-0,162	0,580	0,083	0,777

Nota: Sig. Asintótica valor $p < 0.05$, RHO: Coeficiente de correlación.

Fuente: elaboración propia

7. Discusión

Esta investigación presentó como objetivo, describir la ansiedad escénica y su relación con la inteligencia emocional en una muestra de estudiantes de último semestre de la Tecnología en Gestión y Ejecución Instrumental para las prácticas musicales de la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango y a través de esta, se encauzó el ejercicio investigativo.

Al realizar el análisis estadístico de los instrumentos de medición, se registra que no hay una correlación significativa entre las variables evaluadas en los test de inteligencia emocional (TMMS-24) y Afectividad negativa ante el desempeño musical (IANADM) por lo que se concluye que son independientes, es decir, no se logra visualizar, de una manera significativa, la relación que tiene el desarrollo de la IE sobre el manejo de la ANADM que puedan o no experimentar los estudiantes que participaron en esta investigación.

Sin embargo, autores como Belmonte, E. y Puente, J. (2018) manifiestan que la ansiedad escénica se puede convertir en un problema si no se conocen las estrategias necesarias para el control del cuerpo, los pensamientos y las emociones propias. Por lo tanto, el desarrollo de la inteligencia emocional permite generar dichas estrategias al poder percibir y ser conscientes de los estados emocionales propios.

Lo anterior concuerda con Suarez (2018) quien menciona que, en muchas ocasiones, los artistas no poseen las fortalezas ni los mecanismos psicológicos que soporten el nivel de exigencia de su profesión. Por lo tanto, es necesario que sean directores de sus propias emociones, asumiendo la responsabilidad de controlar el estrés, la ansiedad y la frustración.

A lo que, López (2015) hace hincapié en la importancia del papel que cumplen los docentes en la educación de la inteligencia emocional para el manejo de la ansiedad escénica musical desde

los cursos iniciales, con la necesidad de desarrollar programas de educación emocional en los cuales se brinde la posibilidad de experimentar estos estados y el conocimiento de la canalización de sus emociones para obtener resultados favorables, permitiendo el desarrollo de la disciplina y el mantenimiento de la motivación.

Por otro lado, Hodzic, Ripoll, Costa, Zenasni (2016), indican que los estudiantes que tienden a discriminar mejor entre sus emociones parecen sentirse menos ansiosos en situaciones que ellos evalúan como estresantes. También explican, el incremento del estrés puede afectar más a los estudiantes con una alta atención emocional lo cual puede poner en riesgo el bienestar debido a los pensamientos rumiantes.

Lo anterior concuerda con los estudios realizados por Sosa, (2014) y Bojorques y Moroyoqui (2020) quienes, a su vez, afirman que, al haber una mayor regulación emocional, va a haber una disminución de los síntomas de la ansiedad. Martin y Barco (2009) afirman que, debido a su mayor capacidad de regulación de emociones, los estudiantes con altas puntuaciones en inteligencia emocional tienden a presentar mejores calificaciones ya que les permite conseguir que los estados de ánimo negativos interfieran menos en sus tareas de ejecución.

Las actuales discrepancias encontradas entre las investigaciones anteriormente mencionadas y este estudio investigativo pueden darse debido a que el tamaño de la muestra evaluada de todas difiere de forma significativa ya que, fue mayor la cantidad de participantes en los otros estudios que en la presente investigación.

Lo anterior, deja entrever que se hace conveniente y necesario seguir investigando a profundidad la influencia que tiene la IE en la ADM, contando con una mayor participación muestral, ya que claramente se evidencia la presencia de la ADM en los estudiantes de disciplinas

musicales; y como plantean los estudios anteriormente expuestos, a pesar de que en la actual investigación no se encontró una correlación estadísticamente significativa, es factible el desarrollo de la IE como factor protector para la disminución de la afectividad negativa, la ansiedad ante el desempeño musical y los componentes depresivos (factores evaluados en el IANADM).

Al examinar sólo la ANADM con respecto a las variables sociodemográficas empleadas, se percibe que, la presente investigación tiene resultados similares a los de Arnaiz (2015) el cual encontró que, a pesar de que tanto en hombres como en mujeres hay presencia de ADM, las últimas tienden a mostrar niveles más elevados debido a los pensamientos negativos previos y durante la actuación lo que también concuerda con investigaciones realizadas por Kenny (2011), Pinzón (2013), Ballester (2015), Domingo (2015) Zarza, Casanova y Orejudo (2016), Zarza, Casanova y Robles (2016) y Suárez (2018).

Es importante mencionar que en este estudio había un mayor porcentaje en la población masculina que en la femenina, aun así, se hacen notorios niveles elevados en el factor de ansiedad ante el desempeño musical en el sexo femenino.

Igualmente, se encuentran similitudes con Arnaiz (2015) y Ballester (2015) en cuanto al resultado de la variable de edad, la cual indica que, a mayor edad mayor ADM. El primer autor mencionado, en su investigación, resalta que la atención y recepción por parte de los progenitores se incrementa con la edad. Explica que la interpretación en público tiene implicaciones físicas y emocionales que requieren ser encaradas por el intérprete desde la generación de energía suficiente para ello y que con el paso del tiempo se vuelve más difícil de lograr, lo que implica que este sea un factor desencadenante de ansiedad. Lo anterior puede explicar la presencia de niveles altos en el factor 2: ansiedad ante el desempeño musical en los estudiantes mayores a 24 años.

Con respecto al instrumento énfasis, Arnaiz (2015) hace la claridad de que un aspecto muy relevante en la aparición de la ADM está completamente ligada al instrumento musical que el estudiante escoge, constatando que los más expuestos a las críticas son los que tienen un mayor papel de solistas (instrumentistas de cuerdas) por lo cual, padecen de una mayor presencia de ansiedad de carácter situacional ya que en los inicios de estudio de dichos instrumentos musicales pueden ser un poco difíciles, costosos y fácilmente audibles, lo que incrementa la atención y receptividad de los padres. Los resultados de este estudio y la presente investigación también concuerdan con los encontrados por Zarza, Casanova y Orejudo (2016).

Ballester (2015) a su vez encontró que, a pesar de que los resultados estadísticos indican que no existen diferencias significativas entre las distintas familias instrumentales con respecto a la intensidad de la ADM, los instrumentos musicales de viento presentan mayor ADM, lo que difiere totalmente con los hallazgos encontrados en este estudio ya que fueron quienes presentaron más bajos niveles en todos los factores del IANADM.

Por último, también se exploró la relación existente entre la IE y las variables sociodemográficas elegidas encontrando que aún hay poca investigación acerca de la inteligencia emocional en estudiantes de programas de música. Sin embargo, se hallaron varias investigaciones donde evaluaban la inteligencia emocional en estudiantes y se encontró que no había una diferencia significativa en la variable de sexo, así como en la presente investigación. (López, 2013; 2015; Limonero, Fernández-Castro, Soler-Oritja y Álvarez-Moleiro, 2015; Hodzic, Ripoll, Costa y Zenasni, 2016; López, 2018).

Aun así, se observan tendencias en las mujeres a presentar mayores niveles en los componentes de atención, claridad y reparación emocionales que en los hombres. (López, 2013; Cazalla-Luna, y Molero, 2015) En contraposición a los resultados anteriores, Sanmartín-López,

Gonzálvez-Maciá, y Vicent (2016) lograron observar diferencias estadísticamente significativas en función del sexo, en el cual, el promedio de las puntuaciones de los hombres supera a la de las mujeres en todos los componentes de la IE.

Respecto a la variable sociodemográfica de edad, en el presente estudio no se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas. Dicho resultado concuerda con la investigación realizada por Cazalla-Luna, y Molero, (2015). Aun así, es importante resaltar que, entre los intervalos de edades de 20 a 24 años y mayores a 24 años, el primer intervalo de edades presenta más altos niveles de IE en los componentes de Atención, claridad y reparación emocional.

Sanmartín-López, Gonzálvez-Maciá y Vicent (2016), encontraron diferencias significativas respecto a los intervalos de edades, observando que los estudiantes mayores a 21 años obtuvieron una media más elevada en los componentes de atención y reparación emocional, mientras que, en el componente de claridad, los estudiantes de 18 a 20 años eran quienes tenían los niveles más altos.

En la indagación realizada para esta investigación, solo se encontró un estudio donde se evaluaba la IE en estudiantes de música, específicamente instrumentos musicales de arco y cuerda (López, 2013; 2015).

Sin embargo, al aislar los resultados de cuerdas y percusión de los demás grupos musicales, se puede evidenciar que los niveles de atención, claridad y reparación emocional en este grupo son bajos, lo que muestra una necesidad de mejora. Mientras que los resultados de la investigación realizada por López (2013) solo muestran necesidad de mejora en el componente de atención emocional ya que es media-alta, los otros dos componentes están en niveles adecuados.

Las dificultades y limitaciones que se hallaron durante el estudio investigativo fueron en primera instancia la problemática de salud mundial y las medidas de confinamiento, lo cual no permitió el contacto directo con la población objeto de estudio, por lo tanto, el test de inteligencia emocional que se pensaba utilizar inicialmente tuvo que ser reemplazado por otro que se adaptara a la modalidad virtual en la aplicación, ya que el primero requería la presencia de los estudiantes para aplicarlo.

La comunicación se realizó vía correo electrónico y, por la ley de protección de datos que rige a todas las instituciones educativas, el proceso implicó un intermediario quien les hacía llegar la información. Al no tener contacto directo con los estudiantes fue más complejo asegurar la cantidad de la muestra poblacional, ya que, a pesar de ser un ejercicio de participación totalmente voluntario, la comunicación directa y presencial podría haber influido en una mayor participación por parte de los estudiantes.

8. Conclusiones

Las conclusiones que a partir de los resultados obtenidos y de la discusión realizada puede presentarse, son tres de ámbito global, que seguidamente se desglosa para cada uno, estos parten al iniciar el presente estudio donde se plantearon una serie de objetivos, uno general y tres específicos, desde los cuales se encaminó la investigación para así dar respuesta a la pregunta central.

- a) En esta investigación se estimó la prevalencia de la ansiedad en las presentaciones de los estudiantes, al observarse niveles altos a muy altos de componentes depresivos, ansiedad y afectividad negativa ante el desempeño musical en más o menos la mitad de la población.

Al analizar este objetivo desde las variables sociodemográficas, pese a que no hay una diferencia significativa en los resultados, se observa que hay presencia de niveles altos de ANADM en hombres mayor que en mujeres, entre los estudiantes de 20 a 24 años y entre quienes eligieron el instrumento énfasis de cuerda y percusión.

- b) En esta tesis se examinó la IE en estudiantes y en los datos obtenidos, en términos generales, la mayoría arrojan niveles adecuados en atención y reparación emocional, aunque se hace necesario seguir desarrollando más la claridad de sentimientos.

En términos específicos, se encontró mayor presencia de IE en mujeres, en estudiantes con edades de 20 a 24 años y quienes tienen técnica vocal por instrumento énfasis.

- c) El último objetivo específico presente en este trabajo, no se logró relacionar la inteligencia emocional y el control de la ansiedad escénica de los estudiantes desde una mirada estadística.

9. Recomendaciones

Los aportes de este estudio de investigación son el resultado minucioso que apuntan a expresar algunas sugerencias desde el punto de vista metodológico, académico y práctico, las cuales van dirigidas a la mejora de futuros estudios con temáticas similares, organizando pensamientos, estableciendo ideas y conceptos que van relacionados con otros autores e investigaciones, las cuales pueden ser base para futuros planes de investigación.

Desde el enfoque metodológico se hace una propuesta para la población objeto de estudio, buscando que sea más amplia, conservando la igualdad en la cantidad de personas de ambos sexos y aumentar la muestra de participantes en los tests, logrando así, una perspectiva social con diversas características y de esta forma poder tener una representación de estudio más significativa y detallada.

Se sugiere, desde el enfoque académico, que las próximas investigaciones no se direccionen hacia un solo semestre, sino que también, se puedan incluir estudiantes de otros semestres para enriquecer las variables sociodemográficas y el relacionamiento con la IE y ADM.

Desde los resultados arrojados se observa necesario analizar con mayor profundidad los efectos de los componentes depresivos y afectividad negativa en los estudiantes más jóvenes en su formación y desarrollo profesional.

Los efectos que tiene la ansiedad escénica y su implicación en la vida estudiantil y profesional en estudiantes de otras carreras ofertadas enfocadas a otras áreas del arte, también son de importancia investigativa, ya que deben enfrentar las emociones negativas que produce la ansiedad y el estrés siendo causantes, en su mayoría, de bajo rendimiento, fracaso y la deserción en la educación superior.

También se observan, desde el rastreo bibliográfico, pocas publicaciones de investigación sobre inteligencia emocional en estudiantes de música de diferentes niveles educativos, tanto a nivel nacional como internacional. Por lo tanto, se hace la recomendación de continuar con una exploración más amplia sobre esta temática en la población anteriormente mencionada y así aportar hallazgos en el área investigativa, educativa y social, con el fin de que tenga un peso científico mayor con fundamentaciones válidas que sean base para futuros planes de acción.

Con el fin de brindar una herramienta que sirva de apoyo a los estudiantes en sus procesos académicos, se recomienda la implementación de técnicas de desarrollo psicopedagógicos, enfocados en la gestión de las emociones y el fortalecimiento de la inteligencia emocional en la población estudiada.

Referencias

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, D.C. Zagier & Urruty Pubns. Recuperado de: <https://cdn.website-editor.net/30f11123991548a0af708722d458e476/files/uploaded/DSM%2520V.pdf>
- Arnáiz, M. (2015). *La interpretación musical y la ansiedad escénica: validación de un instrumento de diagnóstico y su aplicación en los estudiantes españoles de Conservatorio Superior de Música*. (Tesis doctoral) Universidad de la Coruña. España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=46680>.
- Ballester, J. (2015). *Un estudio de la ansiedad escénica en los músicos de los conservatorios de la Región de Murcia*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia, España. Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/307540>.
- Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*. (2nd ed.). New York: Guilford Press. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1077722903800275?via%3Dihub>
- Barlow D. H. & Durand V. M. (2014). *Abnormal Psychology: An Integrative Approach*, 7th Edition. Cengage Learning. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/rknunsightlysalvatirx/download-abnormal-psychology-an-integrative-approach-7th-edition-by-david-h-barlow-v-mark-durand-ebook>.
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I): A test of Emotional Intelligence*. Toronto, Canadá: Multi-Health Systems. DOI: <https://doi.org/10.1037/t04985-000>

- Bedini, S. (2013). *Qué es la ansiedad*. [Artículo electrónico]. 7 de octubre del 2013. Recuperado de: <http://suite101.net/article/que-es-la-ansiedad-a24933>.
- Belmonte, E. y Puente, J. (2018). *Ansiedad escénica e inteligència emocional en intérpretes musicales en función del tipo de educación recibida: una comparativa entre intérpretes clásicos y modernos*. *Educação e Fronteiras*. 8. 124-138. doi: <https://doi.org/10.30612/eduf.v8i24.10262>.
- Bisquerra, R., Pérez-González, J.C y García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Editorial Síntesis, 339 páginas. Bordón. *Revista De Pedagogía*, 68(2), 225-226. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/39958>.
- Blood, A. J. & Zatorre, R. J. (2001). *Intensely pleasurable responses to music correlate with activity in brain regions implicated in reward and emotion*. *Psychology*, 98(20), 11818–11823. Doi: <https://doi.org/10.1073/pnas.191355898>
- Bojórquez, C.I. y Moroyoqui, S.G. (2020). *Relación entre inteligencia emocional percibida y ansiedad en estudiantes universitarios*. *Revista ESPACIOS*. Vol. 41 (13), 0798-1015. recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a20v41n13/20411307.html>.
- Caballero, P. A. (2009). *Competencias Emocionales: Aprendizaje, desarrollo y evaluación*. Madrid: Universidad Camilo José Cela. Editor: Servicio Publicaciones-UCJC ISBN: 978-84-95891-21-1. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/259981432_Competencias_Emocionales_Aprendizaje_Desarrollo_y_Evaluacion
- Campayo Muñoz, E., & Cabedo Mas, A. (2016). *Música y competencias emocionales: posibles implicaciones para la mejora de la educación musical*. *Revista Electrónica Complutense De Investigación En Educación Musical - RECIEM*, 13, 124-139. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.51864>

- Carbajo, M. C. (2011). *Historia de la inteligencia en relación a las personas mayores*. tabanque Revista pedagógica, 24 (2011), p. 225–242. ISSN: 0214-7742. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3901047>
- Caro, I. (1997). *Manual de psicoterapia cognitiva*. España: Editorial Paidós. Recuperado de:
https://www.academia.edu/37317649/Manual_de_Psicoterapias_Cognitivas_Isabel_Caro_pdf
- Caruso, D. y Salovey, P. (2004). *The emotionally intelligent manager, how to develop and use the four key emotional skills of leadership*. San Francisco, Estados Unidos de América. Jossey Bass. Recuperado de:
https://www.academia.edu/35206240/The_Emotionally_Intelligent_Manager_How_to_Develop_and_Use_the_Four_Key_Emotional_Skills_of_Leadership
- Cazalla-Luna, N., Ortega-Álvarez, F., & Molero, D. (2015). *Autoconcepto e inteligencia emocional de docentes en prácticas*. Revista Electrónica De Investigación Y Docencia (REID), (14). Recuperado de
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/2508>
- Chang, A. (2015). *Adaptación y propiedades psicométricas del Inventario de Ansiedad ante el Desempeño Musical de Kenny (IADM-K)*. (Tesis de pregrado). Universidad de Lima, Lima. Recuperado de:
https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/1081/Chang_Arana_Alvaro.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cherry, K. (2019) *The 6 types of basic emotions and their effect on human behavior*. Verywellmind. [Artículo electrónico]. Enero 13 del 2020. Recuperado de:
<https://www.verywellmind.com/an-overview-of-the-types-of-emotions-4163976>

- Cifuentes, M. E. (2017). *La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento matemático de alumnos de educación secundaria. aplicación de un programa de intervención psicopedagógica de educación emocional*. Tesis doctoral. Universidad Camilo José Cela. Madrid, España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=129781>
- Conde, E. (2004). La ansiedad en la educación musical. *Psicodidáctica*, 17, 101-108. Universidad del País Vasco. ISSN 1136-1034. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17501710.pdf>
- Congreso de la República. (2006). *Ley 1090*. recuperado de:
<http://www.psicologiapropectiva.com/introley1090.html>
- Damáσιο, A. (2005). *En busca de Spinoza*. Barcelona, España: Editorial Crítica. Recuperado de:
<https://gredos.org/Varios/Damasio%20Antonio%20-%20En%20Busca%20De%20Spinoza.pdf>
- Díaz, J. L. y Flórez, E. O. (2001). *La estructura de la emoción humana: Un modelo cromático del sistema afectivo*. *Salud Mental*, 24(4). Distrito Federal, México. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/582/58242403.pdf>
- Domingo, M. P. (2015). *Ansiedad de ejecución, atención plena, autocompasión, rendimiento y satisfacción académica en estudiantes de música de la universidad autónoma de Santo Domingo, UASD*. (Tesis Doctoral) Universitat de València. España. Recuperado de:
<https://roderic.uv.es/handle/10550/50860>
- Durén, A., Extremera, N., Rey, L., Fernández-Berrocal, P. y Montealban, F.M. (2006). *Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy*. *Psicothema*, 18, 158-164. Recuperado de:
<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3292>

Ellis, A. (2005). *Cómo controlar la ansiedad antes de que le controle a usted*. Barcelona, España:

Editorial Paidós. Recuperado de:

http://www.sinmiedoconducir.com/descargas/Como_controlar_la_ansiedad_antes_que_esta%20le_controle_a_Ud.pdf

Espinoza-Venegas, M., Sanhueza-Alvarado, O., Ramírez-Elizondo, N., & Sáez-Carrillo, K.

(2015). *A validation of the construct and reliability of an emotional intelligence scale applied to nursing students*. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 23(1), 139-147. DOI:

<https://doi.org/10.1590/0104-1169.3498.2535>

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). *La Inteligencia Emocional en el contexto*

Educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-

116. Recuperado de: [http://educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6b5bc679-e550-47d9-804e-](http://educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6b5bc679-e550-47d9-804e-e86b8f4b4603/re3320611443-pdf.pdf)

[e86b8f4b4603/re3320611443-pdf.pdf](http://educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6b5bc679-e550-47d9-804e-e86b8f4b4603/re3320611443-pdf.pdf)

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004a). *El Papel de la Inteligencia Emocional en el*

Alumnado: Evidencias Empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2).

Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/105>

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). *Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)*.

Recuperado de:

https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF6empatia_en_estudiantes_universitarios.pdf

Fishbein, M., Middlestadt, S., Ottati, V., Straus, S. y Ellis, A. (1988). *Medical problems among*

ICSOM musicians. Overview of a national survey. *Med Probl Perform Art*, 3(1), 1-8.

Recuperado de:

<https://www.sciandmed.com/mppa/journalviewer.aspx?issue=1145&article=1451>

- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). *Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?*. Revista iberoamericana de educación superior, 6(16), 110-125. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v6n16/v6n16a6.pdf>
- García-Batista, Z. y Cano-Vindel, A. (2014). *Estandarización y validación del Inventario de Situaciones y Respuestas de Ansiedad (ISRA) en la población de República Dominicana*. Summa Psicológica UST, 11(2), 81-99. Recuperado de: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-783368>
- Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., & Castejón-Costa, J. (2019). *Desarrollando la Inteligencia Emocional en Educación Superior: evaluación de la efectividad de un programa en tres países*. Educación XX1, 22(1). doi: <https://doi.org/10.5944/educxx1.19880>
- Gil-Olarte, P., Palomera, R. y Brackett, M. (2006). *Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students*. Psicothema, 18, supl., 118-123. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3286.pdf>
- Goleman, D (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Editorial Paidós. Recuperado de: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Dani%20Goleman.pdf>
- Guevara, L. (2011). *La inteligencia emocional*. En *Temas para la Educación*. N.º 12 - enero 2011. Recuperado de. <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=5692&s=5&ind=247>.
- Gutiérrez, M. y Expósito, J. (2015). *Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes*. Revista Española de Orientación y psicopedagogía, 26 (2), 42-58 [doi: 10.5944/reop.vol.26.num. 2.2015.15215]. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/15215>

- Haro, J. M de. (2014). *El papel de la inteligencia general, la personalidad y la inteligencia emocional en el éxito profesional al inicio de la carrera*. Tesis doctoral. Universidad de Alicante. Recuperado de:
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/40600/1/tesis_dehara_garcia.pdf
- Hernández, E. R. (2018). *Tipos de inteligencias múltiples y la teoría de Howard Gardner*. Psicología online. Recuperado de: <https://www.psicologia-online.com/tipos-de-inteligencias-multiples-y-la-teoria-de-howard-gardner-3137.html>
- Hernández-Sampieri R., Fernández-Collado C. y Baptista-Lucio, M.P. (2014). *Metodología de la investigación*. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera, L., Manjón, G. J. y Quiles, O. L. (2015). *Ansiedad escénica musical en alumnos de flauta travesera de conservatorio*. Revista Mexicana de Psicología, 32(2), 169-181.
Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/281934231_Music_performance_anxiety_in_tertiary-flute_students_at_a_conservatory
- Hodzic, S., Ripoll, P., Costa, H., & Zenasni, F. (2016). *Are Emotionally Intelligent Students More Resilient to Stress? The Moderating Effect of Emotional Attention, Clarity and Repair*. Behavioral Psychology / Psicología Conductual, 24(2), 253–272. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/307990727_Are_emotionally_intelligent_students_more_resilient_to_stress_The_moderating_effect_of_emotional_attention_clarity_and_repair
- Igartua, J., Álvarez, J. & Páez, D. (1994). *Música, Imagen y Emoción: Una Perspectiva Vigostkiana*. Psicothema, 6 (3), 347-356. Recuperado de:
<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=930>

- Jiménez, M. y López-Zafra, E. (2009). *Emotional intelligence and school performance: An updated overview*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41 (1), 69-79. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342009000100006
- Juslin, P. N. (2005). *From mimesis to Katharsis: expression perception, and induction of emotion*. In *Musical Communication* (pp. 85–115). New York: Oxford University Press.
DOI:10.1093/acprof:oso/9780198529361.003.0005
- Juslin, P. N. (2009). *Emotional responses to music*. In S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (Eds.), *Oxford handbook of music psychology* (pp. 131-140). Oxford: Oxford University Press.
DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199298457.013.0012
- Kenny, D. T. (2009). *The factor structure of the revised Kenny Music Performance Anxiety Inventory*. Trabajo presentado en el International Symposium on Performance Science, Auckland, Nueva Zelanda. Recuperado de: <http://www.legacyweb.rcm.ac.uk/cache/fl0019647.pdf>
- Kenny, D. T. (2011). *The Psychology of Music Performance Anxiety*. New York: Oxford University Press. Recuperado de: https://www.academia.edu/24452238/The_Psychology_of_Music_Performance_Anxiety_Phenomenology_of_music_performance_anxiety
- Koelsch, S. (2015). *Music-evoked emotions: principles, brain correlates, and implications for therapy*, *Annals of the New York Academy of Sciences*. 1337 (1), 193–201. DOI: <https://doi.org/10.1111/nyas.12684>
- Limonero, J.T., Fernández-Castro, J., Soler-Oritja, J. y Álvarez-Moleiro, M. (2015). *Emotional intelligence and recovering from induced negative emotional state*. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-8 [doi: 10.3389/fpsyg.2015.00816]. Recuperado de: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2015.00816/full>

- López, L. (2013) *Inteligencia emocional percibida, motivación de logro y rendimiento escolar en estudiantes de conservatorio de música*. Conservatorio Profesional de Música “María de Molina” Úbeda, Jaén. España. Recuperado de:
<https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9849>
- López, L. (2015). *PIEC: Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional en los conservatorios de música*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia. España. Recuperado de: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Llopez/LOPEZ_BERNAD_Laura_Tesis.pdf
- Marinovic, M. (2006). *La ansiedad escénica en intérpretes musicales chilenos*. Revista musical chilena, ISSN 0716-2790, Año 60, N.º. 205, 2006, págs. 5-25. Recuperado de:
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-27902006000100001
- Martín, E. M., y Barco, B. (2009). *Inteligencia emocional y rendimiento musical*. *Campo Abierto*. Revista De Educación, 28(1), 119-127. Recuperado de
<https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1939>
- Martínez, k. (2017). *Miedo escénico en estudiantes de música: una propuesta de intervención desde la terapia contextual*. (tesis de maestría) Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://bdigital.unal.edu.co/59506/>
- Mikolajczak, M., Avalosse, H., Vancorenland, E., Verniest, R., Callens, M., van Broeck, N., et al. (2015). *A nationally representative study of emotional competence and health*. *Emotion*, 15(5), 653-667. Recuperado de: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25893449/>
- Muñoz de Morales, M. y Bisquerra, R. (2013). *Diseño, aplicación y evaluación de un plan de educación emocional en Guipúzcoa: análisis cuantitativo*. *EduPsykhé*, 12(1), 3-21. Recuperado de: <https://journals.ucjc.edu/EDU/article/view/3871>

- NU. CEPAL. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. Objetivos, metas e indicadores mundiales*. Recuperado de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>
- OCDE (2011), “*Education and Skills*”, *Better Policies for Development: Recommendations for Policy*. Coherence, OCDE, pp. 80. Recuperado de: http://www.bibliocatalogo.buap.mx:2381/development/better-policies-fordevelopment/education-and-skills_9789264115958-20-en?citeformat=ris
- Palomera, R., Fernández-Berrocal. y Brackett, M. A. (2008). *La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2),437-454. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2931/293121924010>
- Petrides, K. V., Frederickson, N., y Furnham, A. (2004). *The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school*. *Personality and Individual Differences*, 36, 277-293. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00084-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00084-9)
- Petrides, K.V., Niven, L., y Mousounti, T. (2006) *The trait emotional intelligence of ballet dancers and musicians*. *Psicothema*, 18(supl.1),101-107. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3283.pdf>
- Pinzón, A.A (2013). *El miedo escénico en la interpretación musical en clarinetistas de Medellín*. Trabajo de maestría. Universidad EAFIT. Colombia. Recuperado de: <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/12009>
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). *Predictores de la ansiedad y la inteligencia emocional en la adolescencia*. Universidad de Granada, Campus de Ceuta (España). Recuperado de:

<http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/download/652/480+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=co>

- Rampullo, A., Castiglione, C. y Cardullo, S. (2018). *Self-Representations and Music Performance Anxiety: A Study with Professional and Amateur Musicians*. Europe's Journal of Psychology, 14(4), 792-805. doi:10.5964/ejop.v14i4.1554. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/329325921_Self_Representations_and_Music_Performance_Anxiety_A_Study_With_Professional_and_Amateur_Musicians
- Rico, A. (2018). *La ansiedad estado–rasgo y su incidencia en el desempeño musical*. Trabajo de grado. Universidad EAFIT, Colombia. Recuperado de: <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/12413>
- Resolución 8430: Ministerio de salud. República de Colombia. 4 de octubre de 1993. Recuperado de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Romero, M. (2008). *La inteligencia emocional: abordaje teórico*. Anuario de psicología clínica y de la salud, 4, 73-76. Recuperado de: http://institucionales.us.es/apcs/doc/APCS_4_esp_73-76.pdf
- Rojas-Carrasco, K. E. (2010). Validación del Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado en padres con un hijo en terapia intensiva. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 48(5),491-496. ISSN: 0443-5117. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4577/457745510005>
- Salguero, J., Fernández-Berrocal, P., Ruíz-Aranda, D., Castillo, R. y Palomera, R. (2011). *Inteligencia Emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: el papel de la percepción*

- emocional*. European Journal of Educational Psychology, 4 (2), 143-152. Recuperado de:
<https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/5-salguero2011Percep.pdf>
- Salmon, P. (1990). *A psychological perspective on musical performance anxiety: A review of the literature*. Medical Problems of Performing Artist, 5(1), 2-11. Recuperado de:
<https://www.sciandmed.com/mppa/journalviewer.aspx?issue=1137&article=1375&action=1>
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence*. Imagination, Cognition and Personale, 9, pp. 185-211. DOI: <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sanmartín López, R., González Maciá, C., & Vicent Juan, M. (2016). *Inteligencia emocional en alumnado de formación profesional*. Diferencias en función del curso, del género y de la edad. Educar, 54(1), 229–245. <https://doi-org.iue.basesdedatosezproxy.com/10.5565/rev/educar.797>
- Schellenberg, E. G. (2011). *Music lessons, emotional intelligence, and IQ*. Music Percept 29: 185–194. doi:10.1525/mp.2011.29.2.18 Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/230745992_Music_Lessons_Emotional_Intelligence_and_IQ
- Soria-Urios, G., Duque, P., & García-Moreno, J. M. (2011). *Música y cerebro (II): Evidencias cerebrales del entrenamiento musical*. Revista de Neurología, 53(12), 739–746. DOI: <https://doi.org/10.33588/rn.5312.2011475>
- Sosa, D.M. (2014). *Relación entre autoconocimiento, ansiedad e inteligencia emocional: eficacia de un programa de intervención en estudiantes adolescentes*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura. España. Recuperado de:
http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1678/TDUEX_2014_Sosa_Baltasar.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Suarez, V. A. (2018). *Ansiedad Escénica y Rasgos de personalidad en Artistas*. (Trabajo de grado). Universidad Argentina de la Empresa, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/6845/SUAREZ.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Vaag, J., Bjørngaard, J. H., & Bjerkeset, O. (2016). *Symptoms of anxiety and depression among Norwegian musicians compared to the general workforce*. *Psychology of Music*, 44(2), 234–248. <https://doi.org/10.1177/0305735614564910>
- Virues, R. A. (2005, 25 de mayo). *Estudio sobre ansiedad*. *Revista Psicología Científica.com*, 7(8). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/ansiedad-estudio>
- Vivas, M., Gallego, D. & González, B. (2006). *Educación de las Emociones*. Madrid: Editorial Dikinson. Recuperado de: http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/H_Recursos/h_3_Educacion_Emocional/h_3.1.Documentos_basicos/10.Educacion_las_emociones.pdf
- Vuilleumier, P. & Trost, W. (2015). *Music and emotions: from enchantment to entrainment*. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1337(1), 212–222. <http://doi.org/10.1111/nyas.12676>
- Yoshie, M., Kudo, K. & Ohtsuki, T. (2008). *Effects of Psychological Stress on State Anxiety, Electromyographic Activity, and Arpeggio Performance in Pianists*. *Medical Problems of Performing Artists*, 23(3), 120-132. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/29779669_Effects_of_Psychological_Stress_on_State_Anxiety_Electromyographic_Activity_and_Arpeggio_Performance_in_Pianists
- Zarza, F. J., Casanova, O. y Orejudo, S. (2016). *Ansiedad escénica en estudiantes de piano*. *ULU*, 1, 28-35. Recuperado de: https://zaguan.unizar.es/record/48697/files/texto_completo.pdf

Zarza, F., Casanova, O. y Orejudo, S. (2016). *Ansiedad escénica y constructos psicológicos relacionados. Estudiantes de cinco conservatorios superiores de música españoles.*

Revista Internacional de Educación Musical, 4, 13-24. Recuperado de

<https://zaguan.unizar.es/record/56768>

Zarza, F. J., Casanova, O. y Orejudo, S. (2016). *Modelo explicativo de la ansiedad escénica en estudiantes de instrumentos de viento madera del Título Superior de Música.* Recuperado de <https://zaguan.unizar.es/record/56664>.

Zarza, F. J., Casanova, O. y Robles, J.E. (2016). *Relación entre ansiedad escénica, perfeccionismo y calificaciones en estudiantes del Título Superior de Música.* ReiDoCrea, 5(3), 16-21, 2016a. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~reidocrea/5-3.pdf>

Anexos

ANEXO A: Consentimiento informado

Estimado/Estimada estudiante,

Ante todo, muchas gracias por tu tiempo y atención. La presente investigación está conducida por Melisa Valencia Arias identificada con C.C. 1'039.460.479 de Sabaneta, estudiante de la carrera de Psicología de la Institución Universitaria de Envigado. El objetivo del estudio es conocer algunas características de las emociones en estudiantes de música.

De aceptar formar parte del estudio, se te solicitará que respondas las preguntas de un cuestionario, para lo cual necesitarás aproximadamente 15 minutos. Es importante que tengas en cuenta que tu participación durante todo el proceso es completamente voluntaria y que las respuestas que des serán absolutamente anónimas. Esto significa que no se te podrá identificar y los resultados que obtengas no se compartirán con ninguna persona. Por ello, puedes sentirte tranquila o tranquilo en contestar a las preguntas que se presentarán.

Los resultados obtenidos a nivel grupal tienen un fin estrictamente de investigación, por lo cual podrán ser publicados o compartidos en contextos académicos. Por ello es importante que respondas con la mayor sinceridad posible y que preguntes en cualquier momento si tienes alguna duda. Esta investigación es relevante pues permitirá identificar algunos aspectos emocionales que puedan influir en tu desempeño musical y a partir de ello plantear alternativas de solución. De

este modo, podría ser de ayuda futura para aquellos estudiantes de música que así lo requieran, por lo cual tu participación será muy valorada y apreciada.

Si posteriormente tienes alguna duda o deseas más información con respecto a esta investigación, puedes escribir a: mela2693@gmail.com

A través de este medio se te contestará con el mayor de los gustos.

Nuevamente, muchas gracias por tu colaboración.

Melisa valencia Arias

ANEXO B: Cuestionario sociodemográfico

- 1- Edad
- 2- Sexo:
- 3- ¿Cuál es tu instrumento énfasis?
- 4- Actualmente, ¿recibes tratamiento psicológico, psiquiátrico, ambos o ninguno?
 - 1) Psicológico ()
 - 2) Psiquiátrico ()
 - 3) Ambos ()
 - 4) Ninguno ()

ANEXO C: Inventario de Afectividad Negativa Ante el Desempeño Musical (IANADM).

<p>A continuación, se presentan algunas afirmaciones acerca de cómo te sientes generalmente y cómo te sientes durante o antes de una presentación. Por favor, encierra en un círculo el número que indique cuán de acuerdo o en desacuerdo estás con cada afirmación.</p> <p>0: Totalmente en desacuerdo. 1: Muy en desacuerdo. 2: Bastante en desacuerdo. 3: Algo de acuerdo. 4: Bastante de acuerdo. 5: Muy de acuerdo. 6: Totalmente de acuerdo.</p>							
1. Después de una presentación, la repito en mi mente una y otra vez	0	1	2	3	4	5	6
2. A menudo siento que no valgo mucho como persona	0	1	2	3	4	5	6
3. Pensar acerca de la evaluación que pueda obtener interfiere con mi desempeño	0	1	2	3	4	5	6
4. Durante o antes de una presentación, tengo mayor tensión muscular	0	1	2	3	4	5	6
5. Desde una etapa temprana de mis estudios musicales recuerdo sentir ansiedad respecto de tocar en público	0	1	2	3	4	5	6
6. Antes de un concierto nunca sé si mi desempeño será bueno	0	1	2	3	4	5	6
7. A menudo me es difícil reunir la energía para hacer cosas	0	1	2	3	4	5	6
8. Durante o antes de una presentación, siento la boca seca	0	1	2	3	4	5	6

9. Me preocupa mi propio juicio acerca de mi desempeño	0	1	2	3	4	5	6
10. A menudo siento que no tengo muchas expectativas futuras	0	1	2	3	4	5	6
11. A menudo siento que la vida no tiene mucho que ofrecerme	0	1	2	3	4	5	6
12. Durante un concierto me pregunto a veces si lograré llegar hasta el final de una pieza	0	1	2	3	4	5	6
13. Dejo pasar valiosas oportunidades de presentación	0	1	2	3	4	5	6
14. Durante o antes de una presentación me siento tembloroso(a) o tambaleante	0	1	2	3	4	5	6
15. A menudo me preparo para un concierto con una sensación de temor y de desastre inevitable	0	1	2	3	4	5	6
16. Me preocupa que un mal concierto pueda arruinar mi carrera	0	1	2	3	4	5	6
17. La preocupación y nerviosismo sobre mi desempeño interfieren con mi atención y concentración	0	1	2	3	4	5	6
18. Algunas veces me pongo ansioso(a) sin ninguna razón aparente	0	1	2	3	4	5	6
19. En general, me siento en control de mi vida	0	1	2	3	4	5	6
20. Durante o antes de una presentación tengo náuseas o siento que me voy a desmayar	0	1	2	3	4	5	6

21. Me preocupa ser observado(a) y analizado(a) por otros	0	1	2	3	4	5	6
22. Algunas veces me siento deprimido(a) sin saber por qué	0	1	2	3	4	5	6
23. Me preocupo tanto por una presentación que no puedo dormir	0	1	2	3	4	5	6
24. Preocuparse en exceso es una característica de mi familia	0	1	2	3	4	5	6
25. En la infancia, a menudo me sentía triste	0	1	2	3	4	5	6
26. Aun en las presentaciones más estresantes, tengo la seguridad de que tendré un buen desempeño	0	1	2	3	4	5	6
27. Durante o antes de una presentación, tengo sensaciones parecidas al pánico	0	1	2	3	4	5	6
28. Uno o dos de mis padres eran sumamente ansiosos	0	1	2	3	4	5	6
29. Aun cuando me esfuerce mucho en la preparación para una presentación, seguramente voy a cometer errores	0	1	2	3	4	5	6
30. A menudo me preocupa una reacción negativa de la audiencia	0	1	2	3	4	5	6

ANEXO D: Escala de metaconocimiento de los estados emocionales (TMMS-24)

INSTRUCCIONES: A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una “X” la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1. Nada de Acuerdo 2. Algo de Acuerdo 3. Bastante de acuerdo 4. Muy de Acuerdo 5.

Totalmente de acuerdo.

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5

13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5