



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO
Programa de Doctorado en Ciencias Sociales

LAS HABILIDADES INTERPRETATIVAS Y PERSONALES
DEL MÚSICO: PROGRAMA PARA MEJORAR LA
INTERPRETACIÓN SAXOFONÍSTICA EN PÚBLICO

Autor:

Raúl Lledó Valor

Directoras:

Dra. Dña. María del Mar Bernabé Villodre

Dra. Dña. Práxedes Muñoz Sánchez

Murcia, noviembre de 2021



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO
Programa de Doctorado en Ciencias Sociales

LAS HABILIDADES INTERPRETATIVAS Y PERSONALES
DEL MÚSICO: PROGRAMA PARA MEJORAR LA
INTERPRETACIÓN SAXOFONÍSTICA EN PÚBLICO

Autor:

Raúl Lledó Valor

Directoras:

Dra. Dña. María del Mar Bernabé Villodre

Dra. Dña. Práxedes Muñoz Sánchez

Murcia, noviembre de 2021



AUTORIZACIÓN DEL DIRECTOR DE LA TESIS PARA SU PRESENTACIÓN

La Dra. Dña. María del Mar Bernabé Villodre y la Dra. Dña. Práxedes Muñoz Sánchez como Directoras⁽¹⁾ de la Tesis Doctoral titulada “Las habilidades interpretativas y personales del músico: Programa para Mejorar la Interpretación Saxofonística en Público” realizada por D. Raúl Lledó Valor en el Programa de Doctorado de Ciencias Sociales, **autoriza su presentación a trámite** dado que reúne las condiciones necesarias para su defensa.

Lo que firmo, para dar cumplimiento al Real Decreto 99/2011 de 28 de enero, en Murcia a 28 de octubre de 2021.

María del Mar Bernabé Villodre

Práxedes Muñoz Sánchez

⁽¹⁾ Si la Tesis está dirigida por más de un Director tienen que constar y firmar ambos.

Resumen

La interpretación en público es el fin primero y último de las personas que se forman como músicos en los Conservatorios de Música. Si se considera como objetivo principal, problemas como la ansiedad y el miedo escénico que puedan sentir ante la actuación podrían considerarse completamente fuera de lugar. Lo que se está convirtiendo cada vez en un problema mayor que parece imposible de atajar es el hecho de que esta ansiedad, de que este miedo escénico surja durante los estudios realizados en los Conservatorios Profesionales de Música. Desde nuestra experiencia formativa, profesional e investigadora, se ha considerado que solo desde planteamientos pedagógicos novedosos relacionados con la gestión emocional, con el descubrimiento de nuestras propias habilidades emocionales, personales e interpretativas, se podrán plantear propuestas metodológicas consecuentes con las carencias y fortalezas del alumnado de Saxofón, que podrá así resolver estos problemas. Es por ello que la finalidad de esta Tesis es ofrecer líneas de actuación didáctica para el aula de Saxofón, a partir de una sistematización metodológica, que ofrezcan soluciones a los problemas emocionales que pueden aparecer cuando se interpreta en público, siempre desde aquello que el músico necesita a nivel personal para hacerle frente: es decir, el trabajo de unas habilidades personales que tengan especial reflejo en unas habilidades interpretativas propias del saxofonista y que mejore la calidad interpretativa del mismo.

Esta propuesta desarrollada permitió ofrecer una respuesta al problema planteado y, por tanto, la consecución de los objetivos propuestos. A partir del desarrollo de ejercicios físicos (mediante la tensión-distensión de los grupos musculares y la respiración) y ejercicios mentales (para gestionar los pensamientos y las emociones), se redujo considerablemente el estrés y el miedo a interpretar en público. Los resultados finales demostraron que, a partir de la implantación de esta metodología, hubo una mejora en la calidad interpretativa en público de los participantes. La novedad de esta investigación reside en el trabajo de las habilidades instrumentales y personales desde el aula de saxofón que permite un desarrollo de estas y ayuda a mejorar notablemente la interpretación en público.

Palabras clave: Música, Saxofón, Enseñanzas Profesionales de Música, Habilidades Instrumentales, Habilidades Personales, Interpretación en público, Metodología.

Abstract

Public performance is the first and last goal of people who are trained as musicians at Conservatories of Music. If viewed as the primary target, issues such as anxiety and stage fright that they may feel when performing could be considered completely out of place. What is becoming a major problem that seems impossible to tackle is the fact that this anxiety, that this stage fright arises during the studies carried out at the Professional Conservatories of Music. From our formative, professional and research experience, it has been considered that only from novel pedagogical approaches related to emotional management, with the discovery of our own emotional, personal and interpretive abilities, will it be possible to propose methodological proposals consistent with the weaknesses and strengths of the students of Saxophone, which will thus be able to solve these problems. That is why the purpose of this Thesis is to offer didactic lines of action for the Saxophone classroom, based on a methodological systematization, that offer solutions to the emotional problems that may appear when it is performed in public, always from what the musician You need on a personal level to face it: that is, the work of personal skills that are especially reflected in the interpretive skills of the saxophonist and that improve the interpretive quality of the same.

This developed proposal made it possible to offer a response to the problem posed and, therefore, the achievement of the proposed objectives. From the development of physical exercises (through the tension-distension of muscle groups and breathing) and mental exercises (to manage thoughts and emotions), stress and fear of performing in public were considerably reduced. The final results showed that, from the implementation of this methodology, there was an improvement in the interpretive quality of the participants in public. The novelty of this research resides in the work of instrumental and personal skills from the saxophone classroom that allows a development of these and helps to significantly improve the performance in public.

Key Words: Music, Saxophone, Professional Music Teachings, Instrumental Skills, Personal Skills, Public Performance, Methodology.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, me gustaría agradecer el apoyo constante recibido por parte de mi familia, a mis padres Vicente y Milagros y a mi hermana Lucía. También me gustaría agradecer el apoyo y trabajo recibido por parte de mi pareja María.

Asimismo, esta Tesis ha sido posible por el gran trabajo y supervisión constante recibido por parte de la Dra. Dña. María del Mar Bernabé Villodre y la Dra. Dña. Práxedes Muñoz Sánchez, directoras del presente trabajo. También al Catedrático Dr. D. Israel Mira Chorro, doctor de Saxofón, por haberme aconsejado en todo momento.

Por último, agradecer al Conservatorio Profesional de Música “Ana María Sánchez” de Elda, de donde soy profesor, por el apoyo recibido.

Muchas gracias a todos.

ÍNDICE GENERAL

I - INTRODUCCIÓN.....	20
EL MIEDO ESCÉNICO Y LA INTERPRETACIÓN EN PÚBLICO EN ESTUDIANTES DE SAXOFÓN DE GRADO PROFESIONAL DE MÚSICA DE CONSERVATORIO	20
TÉCNICAS FÍSICAS BASADAS EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INSTRUMENTALES: CONTROL CORPORAL Y RESPIRACIÓN	23
TÉCNICAS MENTALES BASADAS EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INSTRUMENTALES MEDIANTE LA GESTIÓN DE LAS EMOCIONES: AUTOCONOCIMIENTO, AUTOCONTROL Y AUTOMOTIVACIÓN	24
CAPÍTULO I: MIEDO ESCÉNICO.....	31
1.1. Concepto y consecuencias del miedo escénico.....	31
1.1.1. <i>Concepto: El miedo escénico desde la psicología tradicional.....</i>	31
1.1.2. <i>Concepto: El miedo escénico desde la psicología social.....</i>	32
1.1.3. <i>Los lugares comunes</i>	34
1.2. Surgimiento del miedo escénico en el músico	35
CAPÍTULO II: HABILIDADES INSTRUMENTALES: DESTINADAS A MEJORAR LA INTERPRETACIÓN SAXOFONÍSTICA EN PÚBLICO	51
2.1. Habilidades instrumentales: control respiratorio	51
2.1.1. <i>Tipos de respiración.....</i>	51
2.1.2. <i>La respiración en la práctica del saxofón</i>	55
2.1.3. <i>Adaptación de la respiración al texto musical</i>	56
2.2. Control postural: El papel del cuerpo en la ejecución instrumental del saxofón	57
2.2.1 <i>Relación entre respiración y cuerpo</i>	58
2.2.2. <i>Postura corporal con el saxofón</i>	59
2.2.3 <i>Factores que afectan a la postura.....</i>	61
2.3. Habilidades instrumentales: control técnico y analítico.....	63
2.3.1. <i>Técnica general del saxofón</i>	64
2.3.2. <i>Comprensión del texto musical</i>	65
CAPÍTULO III: HABILIDADES PERSONAL: DESTINADAS A GESTIONAR LAS EMOCIONES DURANTE LA INTERPRETACIÓN	69
3.1. Habilidades personales: autoconocimiento	70
3.2. Habilidades personales: autocontrol.....	74

3.2.1. <i>Autocontrol según Goleman</i>	74
3.2.2. <i>El Autocontrol según Weisinger</i>	75
3.3. Habilidades personales: automotivación	79
3.4. Habilidades personales: empatía	84
CAPÍTULO IV: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS	91
4.1. Justificación	91
4.2. Objetivos	93
CAPÍTULO V: CONTEXTO, INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTO	97
5.1. Contexto, población y muestra	97
5.2. Instrumentos	99
5.3. Procedimiento	100
CAPÍTULO VI: RESULTADOS	105
6.1. Datos previos a la aplicación de la propuesta metodología	105
6.2. Sistematización metodológica de la mejora de la calidad interpretativa en público en las enseñanzas profesionales de saxofón	139
6.2.1. <i>Fase 1: Identificar tensiones en el cuerpo y distensión de las partes tensionadas del cuerpo.</i>	142
6.2.2. <i>Fase 2: Relajación del cuerpo entero mediante la respiración.</i>	146
6.2.3. <i>Fase 3: La exposición.</i>	147
6.2.4. <i>Fase 4: La reestructuración cognitiva.</i>	150
6.2.5. <i>Fase 5: La reexposición.</i>	154
6.3. Resultados post-metodología del alumnado	155
6.4. Cambios en la interpretación en público tras el desarrollo de la metodología propuesta	194
CAPÍTULO VII: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	205
CAPÍTULO VIII: LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	215
II - REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	219
III - ANEXOS	237

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	106
Figura 2.....	107
Figura 3.....	108
Figura 4.....	109
Figura 5.....	110
Figura 6.....	111
Figura 7.....	112
Figura 8.....	113
Figura 9.....	156
Figura 10.....	157
Figura 11.....	158
Figura 12.....	159
Figura 13.....	160
Figura 14.....	161
Figura 15.....	162
Figura 16.....	163
Figura 17.....	195
Figura 18.....	196
Figura 19.....	197
Figura 20.....	198
Figura 21.....	199
Figura 22.....	200
Figura 23.....	201
Figura 24.....	202

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	98
Tabla 2	114
Tabla 3	115
Tabla 4	116
Tabla 5	118
Tabla 6	119
Tabla 7	120
Tabla 8	121
Tabla 9	123
Tabla 10	124
Tabla 11	125
Tabla 12	126
Tabla 13	128
Tabla 14	129
Tabla 15	130
Tabla 16	131
Tabla 17	133
Tabla 18	134
Tabla 19	135
Tabla 20	136
Tabla 21	138
Tabla 22	141
Tabla 23	142
Tabla 24	143
Tabla 25	148
Tabla 26	151
Tabla 27	164
Tabla 28	165

Tabla 29	167
Tabla 30	168
Tabla 31	170
Tabla 32	171
Tabla 33	173
Tabla 34	174
Tabla 35	175
Tabla 36	177
Tabla 37	179
Tabla 38	180
Tabla 39	182
Tabla 40	183
Tabla 41	185
Tabla 42	186
Tabla 43	188
Tabla 44	189
Tabla 45	191
Tabla 46	192

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1: Modelo de cuestionario previo a la aplicación de la metodología para el alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales	237
ANEXO 2: Cuestionarios respondidos por el alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales, previo a la aplicación metodológica.....	238
ANEXO 3: Modelo de cuestionario previo a la aplicación de la metodología para el profesorado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales.....	259
ANEXO 4: Cuestionarios respondidos por el profesorado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales, previo a la aplicación metodológica.....	261
ANEXO 5: Modelo de entrevista previo a la aplicación de la metodología para el alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales.....	271
ANEXO 6: Respuestas a las entrevistas previas a la aplicación metodológica por	272
parte del alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales.....	272
ANEXO 7: Modelo de entrevista previo a la aplicación de la metodología para el profesorado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales	293
ANEXO 8: Respuestas a las entrevistas previas a la aplicación metodológica por	294
parte del profesorado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales	294
ANEXO 9: Modelo de cuestionario tras a la aplicación de la metodología para el alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales.....	300
ANEXO 10: Validación del cuestionario por parte de expertos.....	302
ANEXO 11: Cuestionarios respondidos por el alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales, tras la aplicación metodológica.....	307
ANEXO 12: Parámetros cualitativos utilizados en la observación directa	347

I - INTRODUCCIÓN

I - INTRODUCCIÓN

EL MIEDO ESCÉNICO Y LA INTERPRETACIÓN EN PÚBLICO EN ESTUDIANTES DE SAXOFÓN DE GRADO PROFESIONAL DE MÚSICA DE CONSERVATORIO

Desde nuestra experiencia como estudiante de Música en Conservatorios durante más de 14 años, ha podido comprobarse la existencia de problemas asociados a la gestión emocional durante la interpretación en público, como la ansiedad, la frustración o el miedo escénico, que han dificultado e, incluso, llegado a truncar carreras artísticas. El miedo escénico, a fracasar, la aceleración del corazón, la excesiva sudoración..., aumentan su intensidad cuando los músicos se enfrentan a una actuación en público; pero, adquiere especial relevancia cuando estamos ante estudiantes de Enseñanzas Profesionales de Música que están en los inicios de su formación y, por tanto, muy poco preparados para enfrentarse a estas situaciones.

El alumnado debe ser consciente de que para realizar una buena interpretación en público no basta con únicamente controlar el saxofón, sino que también debe controlar sus pensamientos y las emociones asociadas a los mismos puesto que, sin el control de éstos puede verse la interpretación seriamente afectada. Asimismo, debe ser consciente de las tensiones que puedan producirse en su cuerpo y deberá habituarse a realizar ejercicios de calentamiento que permitan liberar estas tensiones. En este sentido, los conservatorios son los puntos de desarrollo de esta labor educativa y preventiva, necesarias durante la praxis musical.

Hoy en día, el alumnado de Enseñanzas Profesionales de Saxofón, como queda recogido en esta Tesis Doctoral, tiene mucha ansiedad y estrés cuando interpreta en público. El 95% del alumnado participante siente ansiedad ante la interpretación, mientras que el 100% no desarrolla ejercicios para reducirla ni a nivel físico ni mental, como queda recogido en nuestros datos del profesorado entrevistado: consideran que es un tema de gran interés y necesario para la formación del saxofonista. Aunque, no se le otorga la importancia que requiere puesto que no hay tiempo en las clases para tratar este tema.

Así, la organización de una metodología que pueda sistematizarse para mejorar la calidad interpretativa a partir del desarrollo de las habilidades instrumentales y personales que ayuden a reducir el estrés y la ansiedad, específicamente para saxofonistas, es el objetivo fundamental de esta Tesis Doctoral. Ante esta necesidad, la escasez de trabajos de investigación centrados en esta temática para saxofonistas ha sido una de las principales dificultades. Respecto a esto, la preparación y divulgación de los diferentes materiales para el desarrollo de estas habilidades para los saxofonistas supondrá considerables beneficios a los saxofonistas.

Los resultados conseguidos muestran la deficitaria concienciación del alumnado respecto al desarrollo de las habilidades instrumentales (respiración, cuerpo, técnica y análisis) y aún más carente en la concienciación del desarrollo de las habilidades personales (gestión de las emociones) y la importancia de las mismas en la interpretación en público, a pesar de ser la interpretación la finalidad que persigue cualquier músico. No es de extrañar que esta situación coloca al alumnado en una posición vulnerable, sobre todo, atendiendo a la estabilidad emocional, aumentando el miedo escénico y produciendo un fracaso en el intento de alcanzar los objetivos musicales marcados en el Conservatorio de Música (Tubiana y Amadio, 2000).

El miedo escénico se explica como un concepto mental que construye y al que da forma el ser humano y, por tanto, como ha sido construido puede ser eliminado o al menos modificado (Shotter, 1997). El miedo escénico no tiene una esencia en sí mismo y por tanto, puede ser de múltiples maneras (Silva, 2005). Es por ello que, se le da un significado y una forma, pero realmente no tiene por qué ser así (Gergen, 1999). Este es el motivo por el que una vez conocido los pensamientos de cada alumnado y las ideas que tiene acerca de sí mismos como intérpretes y acerca de sus interpretaciones y aspiraciones, se busca la reestructuración cognitiva de estas ideas y pensamientos para así mejorar y desarrollar estas habilidades, que permitirán mejorar en gran medida la calidad interpretativa de la actuación en público, así como el bienestar personal.

De manera que, el objetivo de esta Tesis es solucionar este problema en base a técnicas centradas en trabajar el miedo escénico desde dos posibilidades diferentes. Una aborda el miedo escénico desde una perspectiva puramente física que denominamos habilidades instrumentales y la otra desde una perspectiva

puramente mental que denominamos habilidades personales y que conjuntamente ayudaran a mejorar la calidad interpretativa en público que es el objetivo principal de esta Tesis:

- Técnicas físicas: basadas en la relajación progresiva y, por consiguiente, en el control respiratorio. Esto posibilita una toma de conciencia del cuerpo mediante el proceso de tensión-distensión voluntaria de cada grupo muscular. De este modo, pueden identificarse las señales fisiológicas relacionadas con la tensión para posibilitar la actuación sobre ellas gracias al entrenamiento.
- Técnicas mentales: basadas en la terapia cognitivo-conductual orientadas a trabajar el problema de la fobia social y el miedo escénico (Clark y Agras, 1991; Dalia, 2004; Rodebaugh y Chambless, 2004), como para otros miedos de este tipo, como el de interpretar en público (Marciá y García-López, 1995; Olivares y García-López, 2002). Estas técnicas serán tratadas en esta Tesis mediante el desarrollo de las habilidades personales que permitirá a su vez la reducción de la ansiedad y estrés que produce la exposición al público y con ello mejorar la calidad interpretativa del mismo.

Además, los datos obtenidos antes del desarrollo de la propuesta permiten justificar lo necesario de investigar sobre el desarrollo de distintas metodologías que logren desarrollar las habilidades interpretativas y personales en la clase de instrumento. Es por ello que, el resultado de esta investigación ha sido una propuesta metodológica que contiene actividades específicamente diseñadas para el desarrollo de las habilidades instrumentales y personales necesarias para el aula de Saxofón, que ayudan a mejorar la interpretación en público reduciendo el miedo y estrés.

La principal finalidad era el diseño una propuesta metodológica para los saxofonistas que posibilitara mejoras en la calidad interpretativa en público a través del desarrollo de las habilidades instrumentales y personales. Todo esto replanteando las técnicas físicas y mentales desde el Saxofón. Atendiendo a todo

esto, se han diseñado unas pruebas cuantitativas y cualitativas. En definitiva, los resultados obtenidos permitieron constatar que la implantación de la metodología contenida en esta Tesis Doctoral ha respondido a todos los objetivos propuestos en la misma.

TÉCNICAS FÍSICAS BASADAS EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INSTRUMENTALES: CONTROL CORPORAL Y RESPIRACIÓN

IDENTIFICAR TENSIONES EN EL CUERPO Y DISTENSIÓN DE LAS PARTES TENSIONADAS DEL CUERPO

La tensión afecta de manera directa a la interpretación, es decir, que entorpece la técnica interpretativa e impide, inconscientemente, que nuestro objetivo interpretativo musical tenga éxito. Es importante identificar la tensión del organismo. En el caso del saxofón, sobre todo, identificar tensiones como en el cuello, muñeca, espalda, brazos..., donde suele acumularse mucha tensión y suele ocurrir por una mala postura del cuerpo o, sobre todo, una excesiva carga durante un período prolongado de tiempo sin unos estiramientos previos y posteriores al estudio (Gruzelier y Egner, 2004). Esto puede perjudicar seriamente la calidad de la interpretación en público y es por ello que es importante realizar estiramientos antes y después del estudio del saxofón (Gruzelier y Egner; 2004), pero sobre todo es importante identificar qué zonas sufren cargas excesivas y si estas se producen por una mala postura, (Morasky, Reynolds y Sowell, 1983; Levee, Cohen y Rickles, 1976).

Una vez identificadas estas zonas de tensión se debe proceder a la distensión de las mismas. Para ello, deben realizarse estiramientos en el lado opuesto donde se ha sufrido la carga excesiva para equilibrar las tensiones y, así, mantener el equilibrio en las distintas partes del cuerpo (Morasky, Reynolds y Clarke, 1981)

RELAJACIÓN DEL CUERPO ENTERO MEDIANTE LA RESPIRACIÓN

Mediante una inspiración y espiración lenta se conseguirán bajar las pulsaciones del corazón y, con ello, reducir la tensión muscular del cuerpo entero. Así pues, el control sobre la técnica respiratoria ayudará a alcanzar el nivel de activación ideal para conseguir una interpretación de calidad (Lubar, 1995; Leonard, 1974). La relajación obtenida a través de técnicas de respiración, son fundamentales para conseguir reducir el estrés y las consecuencias fisiológicas asociadas.

Con la respiración diafragmática, se consigue evitar tensiones que sí se producirían con otro tipo de respiración como la superior o clavicular, en las que está demostrada la aportación negativa de tensión hacia puntos que no intervienen en el proceso respiratorio ni en la ejecución, como son los hombros, la espalda, el cuello o la garganta (Escolá, 1989; Cook, 2002)

El no utilizar la respiración diafragmática puede perjudicar gravemente la interpretación en público, puesto que generaría un mayor nivel de estrés y ansiedad.

TÉCNICAS MENTALES BASADAS EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INSTRUMENTALES MEDIANTE LA GESTIÓN DE LAS EMOCIONES: AUTOCONOCIMIENTO, AUTOCONTROL Y AUTOMOTIVACIÓN

Para conseguir una interpretación de calidad en público, no basta con que el alumnado de saxofón sepa tocar muy bien el instrumento, sino que además influyen otros muchos factores, tanto físicos como mentales que pueden ayudar a mejorar enormemente la actuación en público o llevarla a su más completa destrucción y es por ello que, en el capítulo III se desarrollarán las habilidades personales que debe poseer un intérprete de saxofón si quiere potenciar al máximo sus capacidades en el escenario.

Las habilidades musicales superan en términos de complejidad, nivel potencial de refinamiento, capacidad de expresión, y rigor preparatorio a muchas otras habilidades no musicales (Brandfonbrener, 1999; Gabrielsson, 1999; Zarza y Orejudo, 2012).

La alta exigencia de una carrera musical tiene su punto culminante en la actuación pública (Sandgren, 2002; Butler, 1995; Dews y Williams, 1989). En ese momento, el intérprete se expone a una situación estresante que, independientemente del nivel artístico, es percibida como difícil, y puede derivar, si no es bien resuelta, en consecuencias negativas que le harán sentirse mal e influir en su carrera (Chesky y Hipple, 1997). Las situaciones potencialmente estresantes son muchas y varían mucho respecto al grado de intensidad de la respuesta provocada (Salmon y Meyer, 1992; López de la Llave y Pérez-Llantada, 2006); precisamente por esto, se pretende darles solución mediante el desarrollo de las habilidades personales seleccionadas.

A medida que el alumnado de saxofón adquiere mayor nivel, también se le exige mayor control y dominio, tanto a nivel técnico como musical y es, entonces, cuando surgen momentos de ansiedad y dificultades para poder sobrellevar esta carga, (Zarza-Alzugaray, Casanova-López y Robles-Rubio, 2016). De modo que, se desarrollarán las habilidades personales basadas en el autoconocimiento, autocontrol y automotivación, que permitirán desarrollar la capacidad mental del alumnado para hacer frente a estas nuevas exigencias que se le requieren y que serán incorporadas en esta propuesta orientada a la mejora de la interpretación saxofonística ante público.

Ante la considerable importancia del problema sobre la ansiedad detectado, se hace necesaria una intervención para desarrollar en el estudiantado las habilidades personales que serán enumeradas seguidamente y con más detalle en capítulos posteriores.

AUTOCONOCIMIENTO

Balsera (2006) añade que este es el primer elemento que debe considerarse para gestionar bien las emociones en la interpretación en público, ya que, para poder desarrollar los otros elementos, primero debe desarrollarse el autoconocimiento, que consiste en conocerse bien a uno mismo, siendo conscientes de nuestras fortalezas y debilidades durante la interpretación. Por su parte, Goleman (2006) define el autoconocimiento como una aptitud que permite conocernos internamente, nuestros recursos emocionales e intuiciones personales. Asimismo, define la conciencia emocional como el reconocimiento de las

emociones propias y sus efectos, en la misma línea que Balsera (2006). La herramienta que propone Goleman (2006) para poder identificar estos elementos es la autoevaluación.

Weisinger (2006) coincide con Goleman en que, si nos encontramos en un estado de ánimo es porque alguna causa lo ha generado y conocer esta causa permite aprender de la misma y saber gestionarla. Esta idea es especialmente importante para la interpretación en público, ya que, no basta con saber gestionar las emociones antes y después del concierto, hay que saber gestionarlas también durante el mismo (Codina, 2017). Un error durante la interpretación puede llevar a pensamientos negativos y estos, a su vez, generan más y más errores por la focalización en los mismos, echando a perder todo el trabajo previo al concierto (Berrocal y Pacheco, 2005).

Balsera (2006) también añade que, dado que cada persona es diferente y las causas que le llevan a un estado u otro difieren en unos de otros, es por ello que no existe un “método común” aplicable para gestionar dicha emoción. Por tanto, la única vía posible para saber gestionar y controlar dichas emociones es el autoconocimiento y aprendizaje de uno mismo, solo entonces se pueden aprender, aplicar y utilizar de forma apropiada dichas emociones.

Un factor obvio que debería ser considerado, pero que a menudo se pasa por alto, es el nivel real de habilidad que posee el artista y el grado en que esto coincide con sus aspiraciones, (Lehmann, Sloboda y Woody, 2007; Tubiana y Amadio, 2000). Es por ello que se debe realizar una autocrítica y valoración ajustada a la realidad, es decir, ajustada a la habilidad que tiene el saxofonista; puesto que, si no se hace una autocrítica justa, es probable que obtenga resultados negativos tales como el incremento de la ansiedad, temores generalizados de fracaso, falta de confianza, e insatisfacción con la actuación (Flett y Hewitt, 2005; Tangney, 2002; Sartre, 1993).

AUTOCONTROL

Para Weisinger (1998), el autocontrol se debe desarrollar teniendo en cuenta la aptitud, destreza o habilidad tratada anteriormente que es el autoconocimiento. El sistema emocional comprende diferentes elementos que deben ser considerados para poder desarrollar el autocontrol. Nuestros pensamientos son capaces de generar respuestas fisiológicas y emocionales y éstas, a su vez, repercuten en

nuestros comportamientos y acciones: por ejemplo, el temor a tocar el saxofón delante de la familia (pensamiento) puede llevar a un cambio fisiológico (temblores y sudoración) y este, a su vez, generar una (emoción) de miedo y desconfianza en las capacidades de uno mismo, repercutiendo en el comportamiento del intérprete que podría negarse a actuar en público en situaciones similares.

Como bien explica Morán (2009), hay que tener en cuenta que el autocontrol no significa represión o negación de los sentimientos y emociones que puedan aflorar en determinadas situaciones, sino controlarlas, es decir, que se pueda, en todo momento, tener el timón de los sentimientos y emociones sin que lleguen a desbordar y a hacer perder el control de estas. Se trata de conseguir un nivel óptimo de ansiedad que permita estar alerta en la interpretación en público sin que este desborde. Un nivel alto y bajo sería perjudicial, pero un nivel medio ayudaría a mejorar la calidad interpretativa, (Masmano, 2011; Goleman y Cherniss, 2005).

En el caso de la interpretación en público, puede darse que una misma situación (como, por ejemplo, tocar ante 10 personas) pueda ser devastadora o no representar ninguna amenaza; asimismo, se puede enfocar como una amenaza o como un desafío positivo que permite un crecimiento personal. Es por esto que, tal como dicen Rodríguez, Serreri y Del Cimutto (2010), si se cuenta con los adecuados recursos emocionales, una situación amenazadora a priori, puede transformarse en una situación a la que poder enfrentarse con energía y entusiasmo.

AUTOMOTIVACIÓN

El concepto de automotivación, según Alonso (2014) y Bernad (2017), se encuentra intrínsecamente ligado al de autodeterminación al igual que piensa Goleman (2012). La autodeterminación consiste en actuar de forma libre (Shin, 2010). Cuando el alumnado está comprometido con su aprendizaje de manera autónoma es cuando interiorizan estos valores y los hacen suyos (Goleman, 2012).

Como bien apuntan Wolters, Pintrich y Karabenick (2005), se trata de un procedimiento dinámico que permite una construcción a partir de la cual el alumnado es capaz de definir sus metas de aprendizaje. Es por ello que, este tipo de aprendizaje suele reconocerse en los estudiantes de buen rendimiento académico (Jiménez, 2005).

Según García (2010), el alumnado autorregulado es capaz de establecer unos objetivos más elevados y consiguen ser más eficientes porque la motivación interna les ofrece independencia y les ayuda a obtener un aprendizaje más autodirigido. Esto es especialmente importante en el alumnado de Saxofón, puesto que para progresar en la música se necesita realizar muchas horas de estudio en solitario de forma autónoma.

CAPÍTULO I: MIEDO ESCÉNICO

CAPÍTULO I: MIEDO ESCÉNICO

1.1. Concepto y consecuencias del miedo escénico

El miedo escénico o pánico a exponerse de personas, es un estado personal que reduce las capacidades de la persona. Se reduce y minimiza por tanto la capacidad de expresar que tiene el individuo. En el caso del Saxofonista, pierde gran parte de las habilidades adquiridas durante su estudio en el Conservatorio, mermando gravemente la calidad de la actuación en público, obteniendo a su vez una gran frustración por no poder exponer el trabajo realizado.

En este apartado, se ofrecerá una aproximación teórica sobre el abordaje del miedo escénico desde el área de conocimiento de la Psicología tradicional, así como desde la Psicología Social. Estas dos áreas permitirán una visión más global del miedo escénico y cómo podemos abordarlo en la interpretación en público.

1.1.1. *Concepto: El miedo escénico desde la psicología tradicional*

Primero, nos centraremos en el miedo escénico desde la Psicología tradicional y en concordancia con la investigación tradicional en las áreas de conocimiento de Psicología y de Educación Musical. Estas se refieren a la relación que existe entre la desmejora de la calidad interpretativa y los altos niveles de estrés y ansiedad que tienen los músicos (Silva, 2007). Así pues, la interpretación en público produce una ansiedad que, si no es controlada, puede echar a perder todo el trabajo previo (Van Kemenade, Van Son y Van Heesch, 1995). Pero, la ansiedad producida no es la misma en todos los niveles y en todos los estilos musicales: investigaciones en músicos chilenos (Marinovic, 2006), noruegos (Kaspersen y Gunnar, 2002) y estadounidenses (Wesner, Noyes y Davis, 1990) mostraron que hay una correlación entre la ansiedad y el rol en la actuación. Es por ello que, los instrumentistas solistas presentan una mayor ansiedad que los que actúan en grupo. Asimismo, el alumnado del sistema clásico muestra mayor ansiedad al compararlos con el alumnado de jazz (Silva, 2007). Por tanto, la ansiedad no es la misma para todos los instrumentistas y estará condicionada por la agrupación musical

(número de individuos en escena) y tipo de música (Zarza-Alzugaray, FCasanova-López y Robles-Rubio, 2016).

Además de los factores comentados anteriormente, hay un factor más que debe añadirse y es el nivel de ansiedad (Kaspersen y Gunnar, 2002). Kokotsaki y Davidson (2003) se centra en tres niveles de ansiedad relacionados con la calidad interpretativa: la Ley de Yerkes-Dodsons. Esta permite comprender que una interpretación exitosa requiere niveles intermedios de ansiedad; al tiempo que, una mala interpretación implica bajos y altos niveles de ansiedad. Esto significa que la ansiedad por sí misma no es mala, lo que produce una reducción de la calidad interpretativa en el saxofonista es un nivel alto de la misma. Es por ello que, desde la metodología propuesta, no se intentará eliminar la ansiedad sino llevarla a un nivel medio para que el músico pueda beneficiarse de ella. En este sentido, Petrovich (2003) apunta que es necesario entender que existe un beneficio en un miedo escénico de nivel medio, puesto permite mantener al intérprete alerta durante la interpretación en público y así permitirle la concentración; sin embargo, si el miedo escénico adopta unas dimensiones muy grandes, esta escaparía al control del intérprete creando una situación de estrés, mermando la ejecución y, con ello, aumentando el sufrimiento del intérprete durante la puesta en escena (Marinovic, 2006). Mediante el autocontrol (desarrollado en el Capítulo 3 “Habilidades personales”) se tratará en mayor profundidad cómo llegar a este nivel medio de ansiedad.

A continuación, se profundizará el miedo escénico desde la psicología social para obtener mayor perspectiva de este.

1.1.2. Concepto: El miedo escénico desde la psicología social

El miedo escénico se explicaría como un concepto mental que construye y al que da forma el ser humano y, por tanto, como ha sido construido puede ser eliminado o al menos modificado (Shotter, 1997). Atendiendo a esta idea, Gergen (1996, 1997) ha establecido unas bases sobre las cuales se articula su interpretación y que son la base de la psicología social:

- a) El miedo escénico no es un ente en sí mismo y esto posibilita distintas perspectivas (Silva, 2005). Es por ello que, se le da un significado y una forma, pero realmente no tiene por qué ser así (Gergen, 1999). Entonces, existe un número infinito de explicaciones y descripciones posibles. La ansiedad en escena no es propia del concierto y puede evitarse (Wittgenstein, 1988). Esta idea es importantísima para esta Tesis, puesto que, tal y como se verá en siguientes epígrafes, la idea que se tiene de uno mismo y de la interpretación en público, así como el miedo que se genera en el mismo, puede ser modificado.
- b) Las formas de comprender el miedo escénico son producto de las relaciones interpersonales. La ansiedad nace entonces desde los procesos comunicativos entre el músico y su público. Este miedo se construye como una entidad asociada a las posibilidades de éxito (Dalia, 2004; Weintreub, 2004; Conti (2005). Así pues, se desarrollarán la autocrítica y la crítica constructiva entre público e intérprete en capítulos siguientes, puesto que es un elemento importante para mejorar la salud mental del intérprete y que se introducirá en este programa.
- c) La reflexión sobre qué comprendemos como ansiedad y miedo a actuar en público. A raíz del anterior apartado, surge el siguiente, donde la autocrítica (siempre constructiva) permite llevar a un crecimiento personal donde se controla el miedo escénico al relativizar los acontecimientos y ello ayuda al futuro bienestar propio (Gergen, 2006). Se pretende afirmar que en cualquier acción pueden existir múltiples interpretaciones y todas ellas son válidas (Marinovic, 2006; Petrovich, 2003; Alzugaray, 2014). Para ello, también ayuda el ejercicio físico que ayudaría a tener pensamientos positivos, ayudando a una mentalidad más positiva tal y como se ha desarrollado en epígrafes anteriores.

Una vez abordado el miedo escénico desde la psicología tradicional y social, van a desarrollarse las consecuencias que tiene un alto nivel de ansiedad y cómo

pueden tratarse para llegar a estos niveles medios para que el músico pueda beneficiarse de ella.

1.1.3. Los lugares comunes

A pesar de las discrepancias teóricas entre ambas visiones anteriormente comentadas, se han encontrado “lugares comunes” para poder comprender el miedo escénico. Es de esta manera como determinados planteamientos cobrarán espacio a continuación. De hecho, debe mencionarse la relevancia otorgada al papel de las familias en la ansiedad escénica, quienes han de ser prudentes en la comunicación que tienen sobre la formación musical de sus vástagos (Dalia, 2004).

En esta dirección, Petrovich (2003) analiza la influencia que puede tener y prestar el profesorado en la experiencia del alumnado cuando interpreta en público, mediante el concepto de “autoeficacia”. Esta autora afirma que se requiere contar con autoeficacia para saber manejar no solo la parte musical sino también la ansiedad. Esta autoeficacia se desarrolla día a día mediante la comunicación que tiene el alumnado con sus profesores y compañeros. Esta parte es especialmente importante puesto que se considera que la música se enseña únicamente con el instrumento, desdeñando el papel de las estrategias pedagógicas y acreditándolas sólo para otros ámbitos de estudio (Alzugaray, 2014). Cuando decimos que la música se basta a sí misma para ser enseñada es porque el alumnado requiere de muchas horas de práctica por sí mismo con el instrumento y, aunque el docente pueda aconsejar y guiar, es el alumnado el que progresa y debe ser eficiente por sí mismo cuando estudia el instrumento.

Ha de tenerse en cuenta también la percepción que tiene el alumnado respecto al público, ya que, a veces se piensa que el público va a juzgar y criticar más que a disfrutar la música (Marinovic, 2006).

Otros músicos han explicado el miedo a salir a escena a partir de la confusión de emociones. Es el caso de Weintreaub (2004) y Conti (2005), quienes toman como punto de partida la experiencia del disfrute como fin último de la ejecución musical. Además, plantean que el miedo a actuar en público surge por el surgimiento de emociones displacenteras al actuar y que deben identificarse dos aspectos o personajes para solucionarlo: el ejecutante y el crítico/guía. A partir de

su caracterización y relaciones, se debe reflexionar acerca de cómo el músico está desarrollando su actividad interpretativa.

1.2. Surgimiento del miedo escénico en el músico

El estrés que genera la exposición al público por parte del intérprete musical y por la competitividad que existe en este medio es uno de los aspectos que más interés ha generado en el campo de la investigación musical debido a su impacto e importancia (Orobiogoicochea, 2012).

1.2.1. La identidad amenazada

Una carrera musical se caracteriza por los momentos irreversibles y únicos de la actuación. La creencia de que “como músico eres tan bueno como tu próxima actuación” a menudo gobierna la vida y obra de un intérprete. Un intérprete profesional está en una posición en la que el reconocimiento tiene que ser ganado en cada actuación. El reconocimiento nunca se puede dar por sentado. Esta situación le coloca en una posición vulnerable, sobre todo, atendiendo a la estabilidad emocional; un fracaso cuando se intentan alcanzar los objetivos musicales marcados puede ser perjudicial (Tubiana y Amadio, 2000).

A esto debe añadirse que la interpretación musical implica altos niveles de destreza en una variada gama de habilidades como la motricidad fina y la coordinación, la atención y la memoria, la estética y las habilidades interpretativas. Alcanzar prestigio requiere acercarse a la perfección, y exige años de entrenamiento, práctica en solitario, y constante e intensa autoevaluación. Ya en la infancia, los aspirantes a músicos pueden concentrar su tiempo, intelecto y energía emocional solamente en la música con el fin de tener éxito, a menudo a costa de perderse experiencias sociales y deportivas (Ballester, 2015). Teniendo en cuenta esto, es importante entender el impacto que un compromiso extremo en la música traerá aparejado en la salud y el rendimiento físico y mental (Tubiana y Amadio, 2000). Lehmann, Sloboda y Woody (2007) afirman que, a lo largo de sus vidas, los

músicos deben hacer frente a expectativas y demandas psicológicas muy diferentes de las del resto de la población.

El estándar de perfección (Soreanu, 2003) podría considerarse adaptativo o facilitador para lograr una buena calidad en la actuación. El estándar de perfección es variable y depende del intérprete, es por ello que, debemos adaptar dicho estándar a las capacidades y nivel del intérprete para que facilite una buena actuación y no frustre al mismo. Sin embargo, las investigaciones muestran que las personas con altas expectativas basadas en el perfeccionismo y que tienden a estar cognitivamente preocupadas por alcanzar la perfección en sus actuaciones, pueden ser más vulnerables a los problemas en su actuación, tener dificultad para concentrarse en ella, y experimentar mayor insatisfacción con sus actuaciones (Flett y Hewitt, 2005). De hecho, el perfeccionismo se asocia a características como la alta ansiedad, la poca confianza y una orientación al fracaso (más que al éxito) en las actuaciones. Cuando este patrón se combina con la baja autoestima, la falta de éxito se experimenta como una grave amenaza para el "yo".

Un factor obvio que debería ser considerado, pero que a menudo se pasa por alto es el nivel real de habilidad que posee el artista y el grado en que esto coincide con sus aspiraciones. Una habilidad insuficiente para satisfacer las demandas de actuación en las personas perfeccionistas es probable que tenga diferentes resultados negativos como un incremento de la ansiedad, temores generalizados de fracaso, falta de confianza, e insatisfacción con la actuación (Flett y Hewitt, 2005).

Los perfeccionistas emplean gran cantidad de energía en el proceso de evaluación, el desarrollo de ideas rígidas sobre lo que suponen el éxito y el fracaso, y percibir el éxito como un todo o nada, como demuestra el comentario de Claudio Arrau que por un fallo desechó toda una actuación. Los perfeccionistas, tal y como afirma Kenny (2011), tienden a equiparar una actuación perfecta con la autoestima, y una mala actuación con la inutilidad. Por consiguiente, fallan regularmente, lo que les hace propensos a la ansiedad y la depresión crónica, así como al remordimiento y la vergüenza. Por tanto, no es de extrañar que la definición de ansiedad propuesta por Barlow (2000), incorpore la "sensación de falta de control y un estado de indefensión al no ser uno capaz de obtener resultados o los resultados deseados".

El perfeccionismo es una característica humana que Hewitt y Flett (1991) dividen en tres dimensiones: el perfeccionismo auto-orientado (esfuerzo excesivo y exigencia hacia sí mismo), el perfeccionismo orientado hacia el otro (exigiendo la perfección a los demás), y el perfeccionismo socialmente prescrito (la percepción de que la gente demanda la perfección de uno mismo).

El perfeccionismo socialmente prescrito es la dimensión relacionada más estrechamente con la ansiedad estado y la ansiedad rasgo, especialmente en condiciones de amenaza para la identidad del músico, Flett (1994). Cada vez hay más evidencias de que muchas personas con ansiedad social pueden ser perfeccionistas, y que su alto estándar de interpretación y la preocupación por los errores contribuyen a experimentar distrés social y crítica a uno mismo desde uno mismo (Alden, Ryder y Mellings, 2002). El perfeccionismo socialmente prescrito está principalmente asociado al miedo a la evaluación negativa, ya que se asocia con la imagen de un “otro” evaluador y reprobador (Tangney, 2002).

Estas tres dimensiones de perfeccionismo también están asociadas a emociones autoconscientes como la vergüenza, la culpa, y el orgullo, que son emociones asociadas a la autoevaluación y se imponen porque existe una presión por parte de la sociedad que actúa a través de distintos sentimientos: pánico al castigo, sentimiento de la obligación, responsabilidad personal, deleite por el deber cumplido (Marina Torres y López Penas, 2001). En cuanto al orgullo, es importante librarse de esta emoción al salir al escenario, y pensar tras una buena y concienzuda preparación, que hemos dado lo mejor posible y asumir que no podemos superar esa interpretación. De modo que, no hay que pensar en salir al escenario y querer hacer una interpretación igual de buena que un músico famoso (que sea de los mejores), hay que tener la humildad de reconocer los propios límites y salir allí olvidándose de uno mismo (Ballester, 2015).

La culpa es una emoción que suele asociarse a determinados comportamientos, que conduce a la necesidad de pedir disculpas, y/o reparar los daños ocasionados, igualmente perjudicial para los intereses del músico. Por el contrario, y como señala Kenny (2011), la vergüenza es una emoción centrada en un yo defectuoso, lo que conduce a una sensación de exposición, poca utilidad y un deseo de empequeñecerse y ocultarse. Puede surgir tanto en la presencia de otros (es decir, frente a una audiencia) o solo, en cuyo caso la persona está

preocupada en cómo su yo defectuoso puede parecerles a otros. Sartre (1993) decía en su tratado sobre la vergüenza: “Tengo vergüenza de mí, tal como aparezco a otros. Soy como el otro me ve”, porque la mirada de los demás anula nuestra libertad o parte de ella.

La vergüenza, hablando de forma genérica, además de ser un desencadenante del miedo, es tan contradictoria como él. Como explica Masmano (2011), se sitúa en el ámbito de lo social, es nuestra toma de conciencia de cómo los demás nos perciben, nos miran, nos escuchan, nos evalúan... temiendo el juicio. A menudo, la vergüenza nos induce a la mentira, a la ocultación. Cuando sentimos vergüenza actuando, nuestro autoconcepto se minimiza hasta tal punto que tardamos un tiempo en recuperarnos. Es por ello que, se han realizado investigaciones en el ámbito musical que otorgan gran importancia al autoconcepto del intérprete, especialmente en su relación con la motivación (Martin, 2008). Schmidt, Zdzinski y Ballard (2006) investigaron sobre las relaciones que existen entre el autoconcepto y las motivaciones de los músicos sobre su rendimiento a nivel académico y, aunque no existe una relación directa entre estos aspectos, sí existe una interacción entre estos cuatro componentes: autoconcepto, motivación, rendimiento específico y esfuerzo (Schmidt, 2005).

También, podemos sufrir picos a lo largo de la actuación. Cuando parece que vamos recuperando nuestro control muscular, de repente, podemos volverlo a perder ante el peligro que puede entrañar cierto compás o pasaje, ante una desafortunada tos entre el público o el aire que pasa, que nos hace perder la memoria y la concentración, ya debilitadas a causa del estrés y mermadas por la vergüenza (Masmano, 2011). Y cuando acaba la actuación aparece el sentimiento de culpa, como forma de interiorizar la vergüenza (Marina Torres y López Penas, 2007).

El sentirse culpable es sólo la mitad del sistema, se refiere al “sentimiento de culpa”. La otra mitad es lo que se conoce como “voz de la conciencia”, o voz interior culpable que es la que hace que nos sintamos culpables (Ballester, 2015).

Por último, la autoestima se relaciona con la parte emocional del autoconcepto y es altamente dependiente de la percepción que tienen de sus habilidades interpretativas, lo cual influye en su creciente demanda hacia la perfección técnica. La pérdida de autoestima puede producirse simplemente por presentar síntomas de ansiedad inducida al no poder controlar su ejecución. Esta

situación ha estado detrás de algunos de los principales problemas psicológicos entre los intérpretes, como la depresión y la ansiedad; además de trastornos de personalidad y trastornos por abuso de betabloqueantes y alcohol, por ejemplo, tristemente bien documentados para afrontar la ansiedad y la depresión, en algunos artistas. Un caso especial es el de la depresión post-actuación (Gabrielsson, 1999). Otros problemas similares han sido también mencionados con frecuencia en estudios recientes en relación con diferentes categorías de músicos, como los músicos populares y los cantantes de ópera. En un estudio sobre los cantantes de ópera, Sandgren (2002) encontró correlaciones positivas entre la preocupación por la opinión de los demás y las variables relacionadas con problemas somáticos, la depresión y la ansiedad escénica.

Para los músicos, el éxito puede medirse de múltiples formas, pero la gran mayoría basa sus éxitos en la crítica, es decir, en cómo otros juzgan sus interpretaciones y sobre todo en la autoevaluación, puesto que los propios intérpretes suelen ser sus peores críticos. Asimismo, para los intérpretes su arte forma parte de su identidad y si se sienten criticados entonces toda su identidad se ve amenazada (Ballester, 2015). Brandfonbrener (1999) señala que, durante la interpretación, se expone la identidad a un juicio del público donde tiene un control limitado. Aquellos que logran resolver algunos de sus temores acerca de su propia interpretación y ponerlos en perspectiva pueden llegar a ser capaces de sentir el éxito, incluso frente al fracaso. Sin embargo, en ausencia de tal percepción, incumplir las expectativas o no ganarse los elogios del público que actúa como juez, puede percibirse como una afrenta personal (Zarza y Orejudo, 2012).

1.2.2. El distrés: antesala de la ansiedad escénica

Es frecuente pensar en la música como una actividad agradable y divertida, destinada a los momentos de ocio y distracción, sin embargo, la realidad desmiente esta idea, puesto que la vida de un intérprete es especialmente estresante. Las habilidades musicales superan en términos de complejidad, nivel potencial de refinamiento, capacidad de expresión, y rigor preparatorio a muchas otras habilidades no musicales. De hecho, pocos intérpretes alcanzan altos niveles de

éxito profesional, debido al arduo y exigente trabajo que ello implica. Al igual que atletas de élite que perfeccionan sus habilidades, muchos de los músicos que logran cierto dominio interpretativo lo hacen a costa de un gran sacrificio personal. Al igual que el resto de los mortales, los músicos no están exentos de las situaciones tensas y del estrés diario (Ballester, 2015). Pueden tener problemas en las relaciones personales, pasar por dificultades económicas y enfermar, mientras hacen frente a las presiones de conseguir y mantener un empleo en una de las más competitivas de las profesiones. Convertirse en intérprete no es apto para cardíacos. Esto explica que sean muchos los que arrojan la toalla y deciden abandonar sus estudios, frente a un número reducido que persisten en el empeño (Salmon y Meyer, 1992).

La alta exigencia de una carrera musical tiene su punto culminante en la actuación pública. En ese momento, el intérprete se expone a una situación estresante que, independientemente del nivel artístico, es percibida como difícil, y puede derivar, si no es bien resuelta, en consecuencias negativas que le harán sentirse mal e influir en su carrera. Las situaciones que pueden resultar estresantes son infinitas y muy variadas en cuanto al grado de intensidad de la respuesta obtenida (Ballester, 2015). López de la Llave y Pérez-Llantada (2006) apuntan que una situación estresante puede definirse como una en la que se exige rendir al límite, como otra en la que nos planteamos un reto personal. En ambos casos, reaccionamos poniendo toda nuestra energía para dar solución al problema.

En este sentido, no hay que olvidar que el alumnado de Música comparte cada día los factores de estrés comunes del colegio/instituto, y además debe salir al escenario del Conservatorio para hacer frente a los temores típicos de la actuación en directo. En esa etapa, quieren hacer las cosas bien, pero los errores son expuestos a todo el mundo, y no existen segundas oportunidades. Así que practican cada vez con más ahínco, sujetos a la presión de un estándar de técnica instrumental/vocal cada vez mayor, para alcanzar ese estándar lo antes posible (Ballester, 2015). Se ha demostrado que las tensiones y el estrés inherente a una carrera musical a menudo se experimentan durante años de estudio y preparación (Dews y Williams, 1989), Chesky e Hipple (1997). Por ejemplo, en una investigación, Butler (1995) observó el efecto del estrés en la vida de los estudiantes inmersos en el entorno de conservatorio: el alumnado menos brillante informó de más problemas de salud y experimentó más estrés que el alumnado de éxito. Otro estudio al que hace referencia es el realizado en Finlandia por Mäkirintala (2008): encontró que la

mayoría del alumnado de pre-grado en la Sibelius Academy, especializada en interpretación, experimentaba el estudio como estresante; y, un tercio de todo el estudiantado quería tener a su disposición servicios asociados al bienestar psicológico.

Es importante destacar que el alumnado de Música pasa gran parte de su vida practicando de forma aislada para mejorar cada día, obviándose la importancia de la etapa para desarrollar las habilidades sociales, como se ha mencionado anteriormente. Además, la concentración necesaria para mejorar técnicamente fomenta cierto grado de introversión que, termina convirtiéndose en uno de los rasgos de personalidad más característicos de los músicos, ya que, pasan muchas horas en soledad estudiando el instrumento sin relacionarse con los demás (Chanan, 1994). De hecho, una de las razones por la que los investigadores han estudiado las características de personalidad de los músicos, es por la relación de ciertos rasgos con el estrés y la capacidad para hacerle frente. Volviendo al inicio de este apartado, aunque el público en general pueda ver a la música como una profesión intrínsecamente gratificante, las investigaciones demuestran que los músicos experimentan altos niveles de estrés (Ballester, 2015).

El estrés es una respuesta ante una emergencia que supone un aumento de la activación fisiológica, al tiempo que cognitiva (Trallero, 2004). Viene antecedida por los pensamientos que evalúan la capacidad de respuesta a las demandas concretas y atendiendo al resultado de esa valoración de los elementos que se poseen, los estímulos pueden identificarse como amenazas o no. Esta sobreestimulación hace que mejore la percepción del contexto y favorece el procesamiento de la información (el pensamiento) para que sea más rápido y potente, aumentando a su vez la eficacia en la búsqueda de soluciones y llevar a cabo una mejor selección de las respuestas con las que afrontar esa situación de emergencia que hizo que apareciera el estrés. Cuando el nivel de activación alcanza el punto óptimo, el ritmo cardíaco acelerado y el consecuente aumento de la provisión de oxígeno que causa la adrenalina, pueden conducir a la circunstancia de que este logre un nivel de calidad interpretativa difícil de alcanzar en ausencia de público (López de la Llave y Pérez-Llantada, 2006).

Musicalmente, se dice que el intérprete “se crece” con la actuación, un estado que como vimos anteriormente, es denominado “flujo” (flow). En este caso

hablamos de un tipo de estrés adaptativo. Sin embargo, el sobreactivarse a nivel cognitivo, fisiológico y conductual supone eficacia hasta ese punto óptimo; una vez rebasado ese límite la conducta se desorganiza y pierde su eficacia (Ballester, 2015). Es, a partir de ese momento, cuando decimos que el estrés que genera esa activación deja de ser adaptativo y pone en serio peligro la actuación del intérprete. Por ese motivo, aunque solemos identificar el estrés como una condición de amenaza, debemos distinguir entre el estrés adaptativo que resulta beneficioso, llamado "eustrés", y el estrés desadaptativo que resulta perjudicial, el distrés. Esta última modalidad de estrés es la más común y puede estar relacionada con diversos factores como la mala preparación del repertorio a interpretar, un instrumento en malas condiciones, un público ruidoso, condiciones inadecuadas de la sala, etc. En cualquier caso, está ampliamente demostrado que el estrés prolongado puede llevar a una reducción de las capacidades cerebrales del procesamiento de la información y, por consiguiente, de dar una respuesta eficaz y que acabe disminuyendo el rendimiento (Ibarrola L. de Davalillo, 2003).

De hecho, el distrés puede provocar falta de confianza y preocupación sobre aspectos como la memoria, que será de vital importancia para el éxito o el fracaso de la actuación. Estos pensamientos, en combinación con un elevado nivel de adrenalina, pueden provocar una reacción en cadena de consecuencias fisiológicas nefastas para la interpretación: temblores que conducen a errores, confusión de pensamientos que produce fallos en la memoria, etc. Parece que lidiar con el estrés es algo similar a una habilidad que desarrollan los músicos de éxito. La falta de adaptación a las presiones puede tener algunas ramificaciones muy graves, como la depresión y otros trastornos emocionales.

Como afirma Soubllette (2017), la depresión puede ser un riesgo especial para las personas que son muy perfeccionistas y autocríticas, dos cualidades que, irónicamente, algunos músicos consideran clave para lograr éxitos en el mundo musical. De hecho, la autocrítica excesiva en la práctica del músico y una preparación técnica inadecuada pueden ser factores predisponentes para sufrir ansiedad escénica. La autocrítica severa puede llegar a convertirse en un estilo de gestión de frustraciones, especialmente con todos los retos implicados en el aprendizaje de la interpretación vocal o instrumental (Ballester, 2015), es decir, existen muchos retos implicados en el aprendizaje del instrumento, tanto aprendizajes que requieren de una alta exigencia técnica como emocional, y es por

ello que, si somos muy autocríticos, podemos llegar a frustrar cualquier actuación que hagamos.

Zarza-Alzugaray, Casanova-López y Robles-Rubio (2016) afirman que existen muchos problemas relacionados con la actuación musical por deficiencias o vulnerabilidades de la personalidad. Sin embargo, podrían extraerse más conclusiones explorando estos temas dentro de contextos profesionales y de investigación sobre el estrés en general, Ballester (2015). En su estudio (Sternbach, 1995), analiza los factores presentes en las vidas de los músicos profesionales generando un “cociente total de estrés” que contribuye a un estilo de vida de “estrés abrumador, único en la profesión musical”. Porcelli (2009) afirma que, en el campo de la medicina psicosomática, las investigaciones han asociado de forma concluyente estrés y enfermedad. Se ha observado que los factores psicosociales influyen en el inicio de una enfermedad o afectan a la forma en que se manifiesta (Brodsky, 1996).

En muchas ocasiones, ese nivel de estrés está autogenerado por el propio intérprete: ocurre cuando el desafío es más alto que el nivel de habilidad del músico. En esos casos, el distrés generado por la incapacidad para dominar esa situación provoca ansiedad. Un ejemplo de ello, lo tenemos en la elección del repertorio, que en muchos casos excede el grado de dificultad que puede abarcar el músico; sin embargo, en otras ocasiones los altos niveles de estrés, tensión y ansiedad son generados por los propios programas de formación de interpretación musical (Gelber, 1988; Pruett, 1991; Zaza, 1992; Dews y Williams, 1989). En este sentido, la actuación en público es un componente esencial en el aprendizaje de un instrumento musical: tocar frente a un jurado o frente a una audiencia es una actividad inevitable para los estudiantes que estudian música, sin importar la institución musical donde el intérprete está recibiendo su formación.

En un estudio comparativo de tres programas de formación universitaria de música en diferentes áreas geográficas de Estados Unidos, los 5 principales temas que los estudiantes de música clasificaron por orden de preocupación fueron: (1) estrés; (2) los nervios pre-actuación; (3) el progreso; (4) el agotamiento; y (5) la inseguridad laboral. Otros temas altamente clasificados fueron la compaginación de la vida musical con la personal, el miedo escénico, y la depresión (Dews y Williams, 1989). Por este motivo, tal como expresa Brodsky (1995), no es

de extrañar que en la última década los Conservatorios de Música hayan establecido departamentos de orientación especializados para el instrumentista. Pero, se ha terminado consignándose el hecho de que el estudiantado de música se encuentra en instituciones cuyo objetivo es producir artistas de clase mundial a toda costa, donde el ambiente es tan competitivo que se impone una atmósfera de histeria y ansiedad, a través del cual la intensa relación con el Maestro/Profesor es el elemento más crucial para alcanzar el éxito como músico (Butler, 1988).

El entorno en el que se desarrolla la musicalidad de una persona es el de las relaciones personales íntimas aplicadas a la experiencia musical, incluyendo aquí la vulnerabilidad emocional de la persona cuyo desarrollo musical está en cuestión (Kingsbury, 1988).

1.1.3. Consecuencias del miedo escénico

Ante un peligro, nuestro cuerpo reacciona activando partes del cuerpo que se preparan para la lucha o huida. El sistema nervioso central se encarga de las funciones psíquicas superiores como la atención o el pensamiento, mientras el vegetativo controla el pulso cardíaco, la temperatura del cuerpo, la sudoración y también procesos más complicados como el sueño (Gómez, 2008; Lowerre, 2017), siendo este último el encargado de reaccionar ante la amenaza (Rink, 2006). Cuando la parte irracional se apodera de la parte racional, nuestro cuerpo nos controla perdiendo el control y aparecen dificultades que pueden llegar a perjudicar gravemente la interpretación en público. Los síntomas físicos desencadenados por el miedo escénico son (Orobiogicoechea, 2012):

- Activación de la circulación sanguínea, aumentando la frecuencia cardíaca conducente a la taquicardia (Rink, 2006). Dado que el saxofón es un instrumento de viento, el aumento de las pulsaciones lleva a una respiración más superficial y menos diafragmática, lo que supone coger menos aire para las frases musicales y, con ello, aumentar el estrés durante la interpretación.

- La respiración puede tornarse irregular, surgiendo la sensación de “falta de aire” (Clark y Agras, 1991). A raíz del aumento de las pulsaciones, la respiración se vuelve más agitada perdiendo el control de esta, lo que lleva también a un estrés mental.
- Activación de las glándulas sudoríparas. El sudor aumenta con el subsiguiente problema en las manos.
- Sequedad bucal. El saxofón es un instrumento de viento-madera y, por ello, la caña de la boquilla necesita estar constantemente húmeda para poder sonar con normalidad. Al secarse la boca, también se secaría la caña y dificultaría la sonoridad de este.
- El cerebro transita del estado Alpha al Beta (Middlestadt y Fishbein, 1988). Dicho cambio sería saludable y necesario, pero durante la interpretación puede producirse una acción desmedida que impida el funcionamiento normal del sistema nervioso (Nicholson, Cody, Beck, 2015). Así, surgen temblores o tics en manos, etc. Es problema considerable y muy negativo que afecta, sobre todo, memoria (en el caso de interpretar de memoria).

Es por ello que, un nivel alto de ansiedad si no se controla puede dañar seriamente la interpretación en público echando a perder las horas de estudio del saxofonista y, con ello, producir un mayor miedo ante la interpretación en público (Nagel, 2018), así como la fatal experiencia de la misma que desencadenaría en una menor motivación del músico y, con ello, frustrar una carrera que podría ser prometedora (Steinmetz, Scheffer, Esmer, Delank-y Peroz, 2015). A continuación, van a tratarse algunos tratamientos para disminuir la ansiedad, que se desarrollarán también en capítulos siguientes.

1.1.4. Técnicas y estrategias para abordar el miedo escénico

A continuación, se comentan dos técnicas para trabajar el miedo escénico desde dos enfoques. Uno aborda el miedo escénico desde un enfoque puramente físico y el otro desde uno puramente mental. Ambos son importantes y se atiende estas dos

perspectivas para asociarlas más adelante a cada uno de los capítulos relacionados, Capítulo 2 “Habilidades instrumentales” relacionado con la técnica física y el Capítulo 3 “Habilidades personales” relacionado con la técnica mental.

- a) Técnicas físicas: basadas en la relajación progresiva y la respiración. El método de relajación progresiva fue creado por el fisioterapeuta Edmund Jacobson y es una de las técnicas más utilizadas por los intérpretes (Rink, 2006; Kraft, 2020). Esta técnica posibilita la toma de conciencia del cuerpo mediante el proceso de tensión-distensión voluntario de los grupos musculares. De este modo, pueden identificarse las señales fisiológicas de tensión y actuar sobre ellas. López de la Llave y Pérez-Llantada (2006) han señalado tres objetivos gracias al uso de esta:
- Identificar las tensiones en el organismo: en el caso del saxofón, sobre todo, identificar tensiones como en el cuello, muñeca, espalda, brazos..., donde suele acumularse mucha tensión y suele ocurrir por una mala postura del cuerpo o, sobre todo, una excesiva carga durante un período prolongado de tiempo sin unos estiramientos previos y posteriores al estudio (Gruzelier y Egner, 2004). Es importante realizar estiramientos antes y después del estudio del saxofón (Gruzelier y Egner; Williamon, 2004), pero sobre todo es importante identificar qué zonas sufren cargas excesivas y si estas se producen por una mala postura; (Morasky, Reynolds y Sowellet, 1983).
 - Distensión de las partes tensionadas del cuerpo. Para ello, deben realizarse estiramientos en el lado opuesto donde se ha sufrido la carga excesiva para equilibrar las tensiones y, así, mantener el equilibrio en las distintas partes del cuerpo (Morasky, Reynolds y Clarke, 1981; Bedmar y Martin, 1993).
 - Por último, relajación del cuerpo entero mediante la respiración. Mediante una inspiración y espiración lenta se conseguirán bajar las pulsaciones del corazón y, con ello, reducir la tensión muscular del cuerpo entero.

En consecuencia, toda la técnica que ayude a mantener el control sobre la respiración ayudará a lograr una interpretación de calidad (Lubar, 1995; Leonard, 1974). La relajación así obtenida posibilita la reducción de las consecuencias fisiológicas negativas producidas por las situaciones de estrés. Además, no debe olvidarse que la respiración musical alterna inspiración-espирación (Valentine; citado en Rink, 2006; Valentine, Fitzgerald, Gorton, Hudson y Symonds, 1995).

Roland (1997) y Nielsen (1988) señalan la necesidad de que los músicos se ejerciten respecto a distintas técnicas de relajación más allá de las condiciones dadas durante la actuación para que lleguen a resultar efectivas durante la actuación musical. Es por ello que, en nuestro programa de mejora de interpretación saxofonística en público, se incorporarán estas técnicas para que el alumnado pueda prepararse durante el curso y, así, estar listo para la puesta en escena.

- b) La terapia cognitivo-conductual puede considerarse exitosa en el tratamiento de la fobia social, el miedo escénico (Clark y Agras, 1991; Rodebaugh y Chambless, 2004; Dalia, 2004) o del miedo a hablar en público (Marciá y García-López, 1995; Olivares y García-López, 2002). Esta opción se fundamenta sobre la fusión de distintas técnicas que se resumen atendiendo a las consideraciones de Dalia (2004), pero asociado a la interpretación saxofonística en público:
 - La exposición: el intérprete se expondrá a la actuación, experimentará la ansiedad y permanecerá allí hasta que disminuya, para habituarse a este nuevo contexto. Debe realizarse de forma progresiva (en un principio frente a pocas personas e ir añadiendo cada vez más) (Rywerant y Justo, 1994). La ansiedad se mide con una escala u.s.a.s. (del 0 al 10), que reporta el grado aversivo de ansiedad que va experimentando a partir de su estado fisiológico; de este modo, se establecerían y controlarían los distintos niveles de ansiedad (Nielsen, 1988). Puede realizarse al principio en el aula de saxofón con pocos estudiantes en el aula hasta aumentar el número de personas en el auditorio del Conservatorio.

- La reestructuración cognitiva, consiste en reestructurar la percepción del intérprete. En el ámbito musical, se entienden como “ideas irracionales” las que llevan a experimentar el estrés y la ansiedad y que deben identificarse y más adelante reflexionar sobre las mismas. Consiste en encontrar la forma de manejar las emociones para controlarlas. Entonces, dicho control posibilitaría al intérprete asumir sus situaciones sin llegar a la frustración (Silva, 2007).
- La relajación (explicada anteriormente) permite conseguir una relajación muscular del cuerpo entero, pero lleva asociada también una relajación mental (Valentine; en Williamon, (2004). Dalia (2004) propone una sistematización, acompañada de autorregistros de sensaciones, los tiempos de estas y observaciones que permitan aprender a controlar la respuesta corporal ante la ansiedad. Estas anotaciones deberán realizarse en el aula de saxofón para conseguir mediante la práctica bajar los tiempos para conseguir este estado de relajación y, así, conseguir un tiempo relativamente bajo para conseguir este estado en poco tiempo antes de un concierto (Lehrhaupt, 2001).

Por último, se cuenta con las auto-instrucciones, comprendidas como mensajes que autoproduce el intérprete para mejorar sus posibilidades y reducir el estrés y ansiedad tras el concierto. Dalia (2004) resume una serie de auto-instrucciones dirigidas, también, para tres momentos en particular: antes, durante y tras de la ejecución. Se trata de que el intérprete pueda convivir con el estrés de forma controlada.

**CAPÍTULO II: HABILIDADES
INSTRUMENTALES:
DESTINADAS A MEJORAR
LA INTERPRETACIÓN
SAXOFONÍSTICA EN
PÚBLICO**

CAPÍTULO II: HABILIDADES INSTRUMENTALES: DESTINADAS A MEJORAR LA INTERPRETACIÓN SAXOFONÍSTICA EN PÚBLICO

2.1. Habilidades instrumentales: control respiratorio

La respiración está en estrecha relación con los conceptos de tensión y distensión muscular y, por ello, se le debería prestar atención, puesto que angustia y tensión pueden perjudicarla e impedir el hacer música (Estruch, 2009). Sin embargo, no hay que pretender que en todos los casos se dé una respiración tranquila y que fluya de manera uniforme, sino que la respiración varía de acuerdo con las exigencias de la pieza musical (Agnew, 1922; Wing y Kristofferson, 1973; Malbrán, 1997, 2002). El inspirar puede ser señal de entrada tocando en conjunto; o, también, puede ser preparación del comienzo tocando de solista. De esta forma, la respiración se convierte en una parte fundamental que debe colocarse, en primer término, de la formación básica de un músico (Farkas, 1981). Es por ello, que los saxofonistas deben aprender a controlar y mejorar la respiración, constantemente, puesto que es la base de la interpretación (Bourgue, 1984). A continuación, se tratarán de forma breve los tipos de respiración en el saxofón y cómo afecta a la práctica del saxofón.

2.1.1. Tipos de respiración

Suelen describirse tres formas respiratorias básicas (Montes, 1990): la clavicular, la intercostal (pectoral) y la costo-abdominal o costo-diafragmática o completa. Será la última la más adecuada para tocar el saxofón, puesto que es la que más cantidad de aire permite coger y además es la que mayor control permite de la misma al utilizar el control diafragmático (Encinas, Puente y López, 2001; Correa, Pozo y Fernández, 2012).

La respiración clavicular (torácica superior) es la que se consigue en la parte superior de los pulmones, con un leve levantamiento de hombros y clavículas durante la respiración y que provoca una pequeña contracción de los músculos suspensorios laríngeos que trae aparejada ciertas complicaciones en su

funcionamiento (Sardá, 2003; (Escolá, 1989). Por todo ello debe evitarse este tipo de respiración en la práctica del saxofón. Por otra parte, la respiración intercostal (torácica intermedia) se produce mediante la dilatación del tórax y el ensanchamiento de las costillas, consiguiendo un descenso parcial del diafragma y aumentando la cantidad de aire, respecto del tipo anterior (Encinas, Puente y López, 2001; Calais-Germain, 2006), pero sigue siendo insuficiente ya que, únicamente se utiliza una parte del diafragma. Por tanto, la más adecuada para el aula de saxofón sería la respiración completa.

2.1.1.1. Inspiración

En este momento, el diafragma se contrae y ello produce un ensanchamiento del tórax y dilatación de los pulmones provocando a su vez una entrada rápida de aire. Al inspirar por la nariz, el aire llega filtrado a los pulmones Calais-Germain (2006). Igual que sucede en el canto, en el saxofón se puede inspirar por la nariz durante los silencios. En general, es conveniente relajar los músculos del cuello a la hora de inspirar. Distintos investigadores como Encinas, Puente, y López (2001), proponen un breve momento de retención antes de la espiración, orientado a la preparación del cierre de las cuerdas vocales, así como se considera necesaria una posición activa para el proceso de la fonación. Esta fase puede considerarse innecesaria si no va a interpretarse nada, porque el intercambio gaseoso en los alvéolos pulmonares es muy breve (Gustems, 2007).

Los músicos de viento tomamos el aire por la boca, ya que con ella la inspiración será más rápida y, por tanto, llenaremos más rápido los pulmones, aunque podremos respirar por la nariz en momentos de silencio para una mayor relajación y bajada de las pulsaciones y, excepcionalmente, en situaciones que requieran una respiración rápida sin tener que relajar los músculos de la embocadura para una mayor seguridad en la emisión (Estruch, 2009).

El proceso respiratorio para el estudio y desarrollo de la respiración diafragmática se centra, obviamente, en el control de los movimientos que va a ejercer el diafragma tanto en la inspiración como en la espiración y producción y proyección del sonido. La amplitud del diafragma es de unos 8 centímetros y se mueve, en una respiración correcta, unas 18 veces por minuto. Además, la función

respiratoria, similar a la de una bomba, comprime las vísceras cuando baja, provocando la circulación venosa desde el abdomen hacia el tórax (Rochwerger, 2007). El diafragma es un músculo que viene a ejercer de frontera entre el abdomen del tórax y su función es puramente respiratoria, moviéndose verticalmente. Cuando baja, el aire vendría a llenar la parte baja pulmonar incrementando el aire absorbido. Cuando sube, conduce el aire con una acción similar a la de un pistón de una bomba de bicicleta o una jeringa (Bourgue, 1984).

Centrándonos en la actuación del diafragma, observamos que una manera de empezar a situarlo y moverlo es centrar su posición a la altura del esternón, sensación que se puede experimentar empujando desde la parte abdominal hacia arriba o, lo que es lo mismo, escondiendo barriga. Una vez producido esto procederemos a relajar esa parte abdominal y por lo tanto el diafragma, al mismo tiempo que inspiramos por la boca experimentando la sensación de profundidad en la colocación del aire y de relajación. Es de importancia el transmitir esa relajación a todo el cuerpo, sobre todo a las partes más propicias a la tensión como los hombros o la espalda, y prestar una especial atención a la posición de la lengua, que debe permanecer en reposo, relajada y colocada inmediatamente detrás de los dientes de abajo, hacia la parte delantera, de modo que descanse en la parte baja de la cavidad bucal, lo cual permitirá el evitar la tensión innecesaria y perjudicial de cuello y garganta, y cervicales y cabeza (Bourgue, 1984).

Al emitir el sonido necesitamos del contacto de la lengua con la parte trasera de los dientes de arriba para definir el inicio del sonido, y esto lo coordinamos con el apoyo central del diafragma para conseguir el inmediato control de la columna de aire y su proyección y dirección para la interpretación musical. De esta manera, el tórax se expande permitiendo la salida del aire sin obstáculos y una mayor calidad de sonido, ya que el cuerpo actúa como si se tratase de la caja de resonancia de un instrumento de cuerda. El objetivo final es la realización de todos los movimientos sin interrupción, uniendo el apoyo del diafragma centrado en el control y propagación de lo que vendría a ser la columna de aire con su relajación inmediata al terminar de tocar el pasaje como final del ciclo respiratorio y al mismo tiempo comienzo de la siguiente inspiración y así sucesivamente, mientras sea necesario (Bourgue, 1984).

Todo el proceso descrito se debe acompañar en su realización de la representación mental para conseguir unos extremos mayores en la ejecución de los movimientos y una mayor respuesta del cuerpo en sus sensaciones. Muchos instrumentistas de viento se sirven de la ayuda de la representación mental para una respiración efectiva. Esto es importante para el instrumentista de viento, y aún más para los saxofonistas porque la representación mental de la respiración ayuda en gran medida a utilizar los músculos respiratorios de forma correcta (Navarro, 2019).

2.1.1.2. Espiración

Está producida por una inversión en la presión intrapulmonar: la contracción diafragmática y los pulmones se relajan, y las vías aéreas y la caja torácica vuelven a contraerse (Correa, Pozo y Fernández, 2012).

La espiración pasiva se convierte en activa cuando se toca el saxofón, teniendo que controlarse el flujo del aire de forma precisa. La espiración más adecuada que puede realizarse se produce por la nariz puesto que se mantiene el calor en las fosas nasales. Asimismo, la respiración afecta a la interpretación de la obra puesto que hay aspectos como el fraseo de la obra que están relacionados con la capacidad pulmonar adquirida (Navarro, 2019). La educación en la respiración debe desarrollar el aumento de la capacidad pulmonar y su control de la presión (“apoyo”) (Gustems, 2007).

El control de la espiración es uno de los elementos más importantes en la interpretación con el saxofón. Para poder efectuar correctamente la respiración costo-abdominal y el control postural debemos ayudar a ensanchar el abdomen. Es por ello que, cuando el saxofonista interprete de pie, debe tener en cuenta que no debe llevar vestimenta que le oprima el abdomen para facilitar la colocación del aire. En caso de estar sentados, se debe colocar el saxofonista al borde de la silla, con las piernas abiertas, de forma que pueda ejercer el mayor control posible en la respiración (Escolá, 1989).

Durante la espiración debemos dar el impulso inicial desde el abdomen y el mantenimiento de esta presión nos obligará a mantener el control de la presión en esta zona. Este control consciente de los músculos implicados se denomina

“apoyo” y sirve para sostener una presión constante de aire gracias a la utilización de los músculos implicados (diafragma) (Liuzzi y Brusso, 2015). La mejor voz o sonido en el instrumento es la que conseguida al principio de la espiración. Los sonidos con registros más agudos necesitan mayor presión, mientras que los sonidos medios o graves necesitan menos. Asimismo, la presión de aire también está relacionada con la intensidad del sonido, así, los pasajes en *ff* requieren mayor presión de aire que los de *pp*, por lo que el equilibrio entre el diafragma y la musculatura abdominal será fundamental para mantener el sonido (Escolá, 1989).

Necesitamos pues, una musculatura diafragmática, abdominal e intercostal bien desarrolladas para bloquear y controlar la columna. Para ello, será imprescindible esforzarse de forma paciente y constante (Cook, 2002).

2.1.2. La respiración en la práctica del saxofón

La respiración costo-diafragmática o completa es la que permite el control del diafragma tanto al inspirar como al espirar para, así, controlar la columna de aire (Villena y Álvarez, 2007). Con este tipo de respiración, se consigue el control del apoyo vertical desde el punto central del tórax a la altura del esternón, aspecto este tan necesario para la emisión del sonido como para su inmediata proyección, además de ser el punto de presión para imprimir la dirección de aire necesaria para el desarrollo y control del registro, especialmente en el agudo (Liuzzi y Brusso, 2015; Farkas, 1981; Estruch, 2009).

Con la respiración diafragmática, se consigue evitar tensiones que sí se producirían con otro tipo de respiración como la superior o clavicular, en las que está demostrada la aportación negativa de tensión hacia puntos que no intervienen en el proceso respiratorio ni en la ejecución, como son los hombros, la espalda, el cuello o la garganta (Escolá, 1989; Cook, 2002). El no utilizar la respiración diafragmática puede perjudicar gravemente la interpretación en público puesto que, como se ha comentado en capítulos anteriores, generaría un mayor nivel de estrés y ansiedad. Estas tensiones innecesarias entorpecen la salida del aire y el control del apoyo vertical y, por tanto, la ejecución y la calidad del sonido (Bourgue, 1984; Calais-Germain, 2006).

En el programa, para mejorar la interpretación en público que aquí se presenta se procederá a introducir diferentes técnicas que toman la respiración

como base de su realización que, además de ayudar en el proceso respiratorio en sí, aportarán otros beneficios como el control de la ansiedad para el acercamiento y preparación para la escena (Gustems, 2007; Rochwerger, 2007). Asimismo, la respiración ayudará a mantener el autocontrol, tal y como se verá en los apartados siguientes.

2.1.3. *Adaptación de la respiración al texto musical*

A la hora de adaptar nuestra respiración a las necesidades interpretativas debemos tener en cuenta las peculiaridades de la partitura. Normalmente nos serviremos del análisis previo para detectar en qué puntos del texto musical vamos a respirar, tomando los finales de frase como lugares que requieren de un reposo y resolución que recalamos con las pertinentes respiraciones. Asimismo, es posible que la extensión de algunas de las frases motive la toma de otras respiraciones, que serán más rápidas y discretas, ya que tenemos que tomar el máximo de aire posible en el mínimo tiempo, por lo que los movimientos a realizar deberán de ser rápidos y coordinados (Gustems, 2007). En algunas ocasiones, podremos respirar por la nariz para no tener que relajar los músculos de la embocadura y así emitir con mayor seguridad, por la dificultad que entraña el hecho de relajar la embocadura y reponer la posición de esta al emitir en un tiempo insuficiente para su coordinación inmediata; esto suele ocurrir en pasajes con un registro agudo que necesitan de una embocadura firme y fuerte para mantener la presión en el aire (Bourgue, 1984).

La respiración también varía dependiendo del carácter de la pieza: no es posible respirar igual de relajado precediendo un *Andante tranquilo* que un *Allegro vivace*, teniendo que realizar una respiración más rápida y agresiva para el *Allegro*, por lo que utilizaremos la pulsación para respirar en más de un tiempo para tomar el suficiente aire y a la vez atacar con el carácter y velocidad adecuada. En el *Andante*, siempre podremos respirar más relajadamente utilizando la anacrusa para tomar el aire y marcar el *tempo*. La respiración sirve, también, para la realización musical: con la primera inspiración se puede influir en la disposición emocional adecuada para una pieza, es decir, se inspira “en el

afecto de la pieza musical". La respiración se adapta a la representación emocional y en un *Affettuoso* es, por ejemplo, distinta que en un *Allegro con brío* (Farkas, 1981), es decir, la respiración también influye en las emociones que se transmite cuando se interpreta y es por ello que, se debe tener en cuenta a la hora de interpretar los distintos tempos musicales asociados a distintas emociones musicales.

La respiración sirve como herramienta de sincronización al tocar en conjunto especialmente en la música de cámara, donde es de enorme utilidad respirar todos juntos en las entradas y emisiones conjuntas y, además, supone un recurso comunicativo con los demás intérpretes en el momento de transmitir *tempos*, carácter y forma de atacar cualquier pasaje (Estruch, 2009). También, puede ser muy útil para afrontar la situación escénica como preparación y entrenamiento de técnicas de relajación que requieren todas ellas de un control respiratorio que fomente el objetivo final, el control de la ansiedad, íntimamente relacionado con la respiración, ya que, una respiración más pausada ayuda en gran medida a reducir la ansiedad. Para ello, es de enorme importancia la respiración previa al inicio de la interpretación uniendo el aspecto físico y mental como premisa para el control de las pulsaciones y la tonificación de cuerpo y mente que favorecerá una mayor concentración y utilización del aire para la ejecución Villena y Álvarez (2007). Se puede practicar la respiración nasal (respiración por la nariz), en momentos de silencio, para una mayor relajación y control de las pulsaciones, al ser ésta más pausada (Sardá, 2003).

2.2. Control postural: El papel del cuerpo en la ejecución instrumental del saxofón

Tal y como se ha comentado, el control corporal es el segundo aspecto más importante (tras la respiración) que debe tenerse en cuenta para mejorar la interpretación en público y este control corporal únicamente podrá ser alcanzado si se ha conseguido un control respiratorio previo. Entonces, la adopción de la postura corporal adecuada y el control corporal son determinantes para la fluidez del sonido, sin ningún tipo de tensión corporal que lo entorpezca, puesto que, si

existen tensiones en el mismo el aire no fluirá por todas las partes y, con ello, tampoco fluirá la energía de forma libre por el mismo. Es por ello que, junto a la respiración, requiere su lugar concreto dentro de la formación instrumental y, más aún, en el saxofón que es un instrumento de viento donde se unen elementos como la respiración, el cuerpo y el instrumento (que es una extensión del intérprete) (Sardà, 2003; Rosset y Odam, 2010).

El cuerpo es el medio de vida del instrumentista (Rondeleux, 1977). Mediante él se puede sentir, trabajar y pueden expresarse nuestras emociones (Kiernan y Romero, 2000; Derbez, 2012); pero, para el intérprete musical, es una herramienta de trabajo (Sobotta, 2006; Rusinek, 2004). Dado que es un medio de trabajo deben considerarse cuerpo e instrumento como uno solo: el cuerpo se convierte en extensión del instrumento y viceversa, es decir, hay una conexión directa y profunda entre instrumento y cuerpo a la hora de interpretar, ya que, si una de las partes no funciona bien, automáticamente se ve afectada la otra (Eulate, 2016; Balderrabano, Gallo y Mesa, 2010). No obstante, debe considerarse otro elemento importante: la mente.

Como ya se ha comentado anteriormente, la dimensión psicológica del músico (la mente), puede influir significativamente en el estado físico del mismo (el cuerpo) y producir alteraciones físicas del mismo como, por ejemplo: sudor, temblores, etc. (Alzugaray, 2014; Schippers, 2010; Rosset, 2004). Es por ello que, el cuerpo juega un papel importante también entre los conceptos respiración y cuerpo (explicados anteriormente) y entre el cuerpo y la mente.

Asimismo, debemos comprender que cualquier postura corporal está compuesta por varias articulaciones que trabajan de forma conjunta para realizar el movimiento (Carrera, 2017). Esta cadena se transmite a partir de la energía que también se consigue con la respiración. Es por ello que, a continuación, se relaciona la respiración con el cuerpo.

2.2.1 Relación entre respiración y cuerpo

Tal y como se ha explicado anteriormente, existe una relación considerable entre postura corporal y proceso respiratorio. Ambas tienen que interactuar. Hay muchos investigadores que mencionan la importancia de la respiración y la

relación con la postura corporal, como, por ejemplo: Klein-Vogelbach, Lahme y Spirgi-Gantert (2010). Una buena respiración produce un estado de relajación en el cuerpo (Rondeleux, 1977; Bonnardot, 1994). Estudios como los de Pederiva (2005), Azevedo (2014), Rosset y Odam (2010) y Soares (2014) confirman que el cuerpo debe mantenerse en un estado de equilibrio y relax para que fluya el aire para que en un instrumento de viento como es el caso del saxofón pueda entrar y salir sin ninguna obstrucción.

Asimismo, la calidad de la inspiración determinará el sonido del instrumento de viento, puesto que los elementos conformadores del aparato respiratorio participan también en las cualidades de emisión del sonido (Busnel, Demangel y Zedda, 1994 Fonseca, 2015). De manera que, la función principal del aparato respiratorio es facilitar el oxígeno que necesita todo nuestro cuerpo (inspiración) para luego desechar el CO₂ que se desprende de la actividad celular de nuestro cuerpo (Rondeleux, 1994). Por eso, los saxofonistas deben respirar eficazmente, contribuyendo a la oxigenación muscular y a la reducción de la fatiga muscular (Sardà, 2003). Así, la forma de respirar influirá en la postura, en la relajación y en aspectos funcionales del cuerpo (Conable, 2011; Garros, 1994; Derbez, 2012; Rondeleux ,1977; Rosset y Llobet, 2010; Ricquier, 1982). Una vez entendido esto, se va a desarrollar cómo debe ser la postura corporal con el saxofón.

2.2.2. Postura corporal con el saxofón

Se precisa de una sincronización de la musculatura postural, diferente sentado y en pie (Sobotta, 2006; Longueira, 2006). Los puntos de contacto son importantes para el control postural y se trabajan de pie y sentado, tratando de equilibrar el cuerpo (Derbez, 2012; Rosset y Odam, 2010). La carga del torso debe descansar sobre las piernas (de pie) y sobre la silla (sentado) (Conable, 2011; Rosset y Llobet, 2004-Vázquez-Mariño, 2017).

La posición corporal necesita tanto elementos flexibles que permitan flexibilidad como elementos estáticos que permitan el apoyo de los movimientos (Bonnardot, 1994; Solms, Turnbull, Sacks y Jaramillo, 2004). Tal y como se ha comentado en esta Tesis, el saxofonista necesita elementos estáticos donde pueda apoyarse (tales como el punto de equilibrio situado en el centro del cuerpo, en el

abdomen), y a partir de esta estabilidad, la flexibilidad y libertad del cuerpo, que posibilite un movimiento natural de las articulaciones (Carrera, 2017; Willems, 1981; Beauvillard, 2006).

El punto de equilibrio se traduciría como el que se ve como aquel en el cual el movimiento hacia cualquier dirección es fácil (Conable, 2011; Godard, 1994; Granda, Lledó y Barbero, 2011). Por tanto, si se quiere que el gesto musical resulte natural, se deben liberar las tensiones innecesarias (Rosset, Rosinés-Cubells y Saló-Orfila, 2000).

Una vez explicada la diferencia e importancia entre los elementos estáticos y flexibles que deben existir en el saxofonista durante su interpretación, debe también considerarse qué partes del cuerpo van a tener una mayor exposición por las características del instrumento (Orozco, 2003). Es decir, cuando un saxofonista empieza su interpretación, logra una activación de la mayor parte de los músculos. No obstante, algunos participan más activamente que otros (las extremidades superiores sujetan el saxofón, los brazos, el tórax y la espalda también son importantes) (Zenatti, 1969, 1973, 1975; López, 2015; Frega, 2008). Estos músculos soportan la mayor presión durante la interpretación y, por ello, es donde se concentran la mayor parte de lesiones (Granda, Lledó y Barbero, 2011). Debido a esto, los saxofonistas son tremendamente conscientes del esfuerzo muscular y tratan de preparar dichas zonas con un calentamiento (Sánchez, Bayo, Esquirol, Guerrero, López y Salas, 2013; Rosset y Odam, 2010).

En definitiva, la movilidad que se produce cuando se toca el saxofón es repetitiva durante largos periodos de tiempo (Lussy y Quarantino, 1978; Markessinis, 1995). Los problemas funcionales que puede presentar un músico derivan de esta fase repetitiva (Franklin, 1956; Drake, 1939), precisamente. Por tanto, el instrumentista tiene que ser capaz de reconocer una globalidad corporal: cada segmento (cabeza, torso, pelvis) no actúa aisladamente sino conjuntamente (Conable, 2011; Derbez, 2012; Sardà, 2003), y es por ello que, en este programa de mejora de la calidad interpretativa debe considerarse incorporar este concepto donde el equilibrio del cuerpo se consigue mediante la estabilidad de ciertas partes que sirven como punto de apoyo y la flexibilidad sin tensión de otras, que permitan un movimiento natural musical.

Una vez explicadas y desarrolladas las habilidades de control técnico que abarcan tanto el control respiratorio como corporal, a continuación, se desarrollará el control analítico, que es imprescindible para entender la obra musical.

2.2.3 Factores que afectan a la postura

Hay factores extramusicales que también pueden influir a la postura tales como el estado de ánimo, el sedentarismo, hacer ejercicio de manera incorrecta... (Pederiva, 2005; Rosset y Odam, 2010). Los músicos y no músicos deben estar alerta respecto a las posturas que realizan en las actividades diarias y tratar de controlarlas. A continuación, se citan de manera breve los factores más importantes que a menudo influyen sobre la postura.

Automatización-repetición: En el caso del saxofón existe automatismos aprendidos cuya repetición desarrolla circuitos neuromotores cada vez más importantes y que provocan movimientos inconscientes (Sardá, 2003). Por esto, la automatización tiene ventajas porque permite obtener rapidez en los gestos, pero si se aprende un mal gesto, se produce entonces una automatización errónea que puede ser muy difícil de solucionar.

Resulta conveniente que el alumnado no interiorice la repetición como respuesta al fallo; sino que debe fijarse bien en los movimientos que realiza para obtener mejores resultados. El músico tiene que intentar recuperar su gesto musical mediante pasajes de escasa o relativa dificultad, es decir, debe volver a interiorizar gestos que sean fáciles para el mismo y así ser consciente de los movimientos que realiza y poder de esta forma reestructurar las posiciones erróneas adquiridas y realizarlas correctamente (Freschi, 2002).

Si prestáramos más atención a nuestro cuerpo, podríamos reducir el número de lesiones al reducir la tensión que se produce cuando realizamos movimientos inadecuados (Derbez, 2012; Rosset, 2004). Cuando las articulaciones adoptan posturas extremas, es entonces cuando puede aparecer tensión en los ligamentos,

aumentando el rozamiento de los tendones. Así pues, puede decirse que es decisivo que las articulaciones de las extremidades superiores (dedos muñecas y codos), se mantengan en una posición lo más relajada posible (Rosset y Llobet, 2010).

Tensión: Durante el aprendizaje de una pieza, movimiento o técnica nueva, la falta de automatización puede obligar a generar, inconscientemente, tensión muscular, que debería ser eliminada una vez completado el aprendizaje, mediante el entrenamiento muscular orientado a la relajación entre notas y usando solo la energía imprescindible (Carrera, 2017). No debemos considerar un pasaje aprendido si no se ha controlado la tensión de este; cualquier tensión adicional supone un gasto energético innecesario y una fuente de tensión que dificultará los movimientos simultáneos, afectando a la calidad sonora (Rosset y Odam, 2010).

La tensión puede afectar a la interpretación porque interfiere en la técnica específica, impidiendo esta sea exitosa. Solo comprendiendo lo que pasa en nuestro cuerpo antes y durante la interpretación, se podrá controlar adecuadamente nuestra interpretación. La tensión provoca rigidez, pesadez y lentitud. Conable (2011) propone buscar la relajación corporal para conseguir movimientos naturales, distendidos, sin bloqueos y con libertad. Pederiva (2005) afirma que no deben ignorarse las señales corporales porque esto traerá problemas. Como ya se señaló, el control respiratorio facilitará todo esto, porque la oxigenación de las células lleva a revertir el proceso ocasionado por el dolor (Velázquez, 2015).

Estudio: La asimilación de la práctica pasa por nuestro cerebro, (Giménez y Murillo, 2007). No se aprende hasta que somos realmente conscientes de ello. Sorbi (2002) afirma que debe estudiarse bien, para hacer bien, aunque no sea fácil. Obviamente, el factor estudio no es especialmente motivador para el alumnado, por eso, es complicado llegar a estudiar correctamente con el instrumento. También, viene determinado por las características de cada estudiante.

El aprendizaje de una habilidad motora supone cierto tiempo y dos fases: una primera que puede considerarse rápida y otra más lenta. Por eso, el estudio supone una inversión de bastante tiempo y así, debe explicarse al alumnado para que alcance sus objetivos interpretativos.

Tocar un instrumento es una actividad que puede resultar compleja porque participan diversos elementos corporales que están controlados por la mente (Sorbi, 2002). El docente debe convertirse en director en carrera de obstáculos que es la formación musical, de forma que pueda reconocer lo que le pasa al discente cuando interpreta y de posibilitarle reflexiones acerca de su forma de utilizar su cuerpo. Rondeleux (1977) considera que se les debe concienciar sobre el tiempo que supone el estudio, la paciencia y la calma que implica: son beneficios a largo plazo. Los resultados rápidos pueden llevar a descuidos de base, provocando carencias formativas de base. Entonces, de acuerdo con Correa (2010), interpretar supone dominar la técnica instrumental, algo que solo será posible mediante un insistente trabajo diario; además, para automatizar determinados elementos y conceptos, hay que estudiar continuamente y de ahí que necesite ejercicios que posibiliten su máximo rendimiento.

2.3. Habilidades instrumentales: control técnico y analítico

No debe considerarse que existe solo una técnica ideal para cada instrumento porque esto vendría a traducirse en que no se tendrían en cuenta posibles diferencias individuales (Martín, León y Castro, 2007; Seashore, 1938; Siegel y Siegel, 1977). Cada intérprete tiene unas dimensiones diferentes, por eso la técnica debe adaptarse (Pinilla, 2012). De esta manera, la técnica vendrá posibilitada a partir de la pieza musical propuesta (Jorquera, 2017) y las características del alumnado de saxofón, razón por la cual se pretende en esta Tesis realizar un programa de mejora de la calidad interpretativa que considere estas cuestiones.

Es absolutamente imprescindible que el profesorado instrumental tenga conocimientos neuromusculares que comprendan el cuerpo como sistema interrelacionado (Perales, 1997). Es por ello que, en esta Tesis, se han tratado en

capítulos anteriores los aspectos más importantes a tener en cuenta durante la interpretación en público, desarrollando conceptos como la respiración, el cuerpo y la mente y cómo interaccionan durante la interpretación en escena. Seguidamente, se expondrán las habilidades instrumentales que permiten observar el cuerpo humano como un sistema completo e interrelacionado que debe desarrollarse como tal. Estos conocimientos serán de utilidad para la interpretación y la docencia, de cara a elaborar alternativas técnicas correctamente fundamentadas (Molina, 1998; Miranda, 2017). A continuación, se tratará la técnica general del saxofón destacando únicamente los aspectos más relevantes de la misma.

2.3.1. Técnica general del saxofón

La técnica en el saxofón es necesaria y debe desarrollarse para poder llevar a cabo una interpretación exitosa (Coll, 1996). Por mucha formación musical y conocimiento del estilo que se tenga, la técnica y la mecánica son aspectos necesarios e insustituibles, cuyo aprendizaje es necesario en los conservatorios (Eisele, 1999). Uno de los libros más importantes y que se considera un pilar fundamental para entender la técnica del saxofón es “El arte de tocar el saxofón” de (Teal, 1997). Teniendo en cuenta esta referencia, a continuación, se señalan algunos de los elementos más importantes de la técnica específica del saxofón (Teal, 1997):

- La respiración abdominal: también denominada diafragmática, es la utilizada en el saxofón para permitir acumular una mayor cantidad de aire y permitir un mayor control de este. Se encuentra explicado y desarrollado en el apartado 2.2 “control respiratorio” de esta Tesis.
- La relajación aplicada a la posición del cuerpo y del instrumento: la técnica instrumental incluye contenidos de carácter procedimental relacionados con el cuerpo y la mente, se está haciendo referencia a la colocación del instrumento, la formación de la embocadura, la colocación de los dedos y las manos, hábitos posturales correctos en

posición erguida y sentada, todos ellos importantísimos para el aprendizaje de la técnica instrumental (Giménez y Murillo, 2007; Sorbi, 2002; Correa, 2010; Parncutt, 1994). Estos aspectos también han sido desarrollados con mayor profundidad en epígrafes anteriores, siendo necesarios para conseguir un nivel óptimo de activación que favorezca la interpretación y no la perjudique.

- La flexibilidad: unida íntimamente con el contenido de la relajación. Para que la respiración fluya sin obstrucciones, el cuerpo debe ser totalmente flexible para que la respiración y con ello la energía fluya por todo el cuerpo sin crear ningún tipo de tensión que llevaría a un problema de ansiedad escénica (Velázquez, 2015; Freschi, 2002; Paglialonga, 2006). Asimismo, la flexibilidad permite mejorar los diferentes registros sonoros en el saxofón, ya que, permite modificar el sonido de las más graves y de las más agudas del instrumento para conseguir una mayor homogeneidad.
- Formación de la embocadura: es el nexo entre el saxofonista y el instrumento adaptando el sistema bucal sobre la boquilla. Esta técnica tiene una importancia capital sobre la técnica general del saxofón incidiendo directamente sobre el resto de los aspectos: sonoridad, articulación, afinación, etc. (Sobotta, 2006).

2.3.2. Comprensión del texto musical

El análisis ayuda a comprender el texto musical y permite conseguir una interpretación de calidad puesto que permite comprender la relación de cada elemento y en su conjunto. Es por ello que, si el alumnado controla el análisis del repertorio de saxofón, llevará condicionado una mejor interpretación mucho más coherente dejando a su vez de depender de la continua presencia y asesoramiento de otras personas (Molina, 2006). Es especialmente relevante la comprensión del texto musical para mejorar la calidad interpretativa en público, puesto que, si se conoce bien la obra y se comprenden las partes de esta, ayudará a controlarla y generará una mayor confianza en el escenario por parte del alumnado.

Los signos musicales permiten la lectura de la partitura, que no exactamente su comprensión. El conocimiento de los signos musicales y la capacidad del intérprete para su ejecución no implica necesariamente conocimiento del funcionamiento del lenguaje. En el lenguaje hablado damos por hecho esto, pero no es tan obvio cuando se trata de interpretar una partitura (Molina, 2006). El músico formado en Conservatorios o centros profesionales de música conoce las grafías musicales en toda su extensión; pero, su preparación analítica no suele estar acorde con su formación técnica específica y esto le lleva a fracasar durante la interpretación (Chiantore, 2001; Deschaussées, 2002).

Las palabras nos remiten a un significado concreto y, en general, las frases expresan contenidos fácilmente comprensibles que permiten concretar los mensajes. La música funciona como un sistema comunicativo más que posee sus propios matices, llegando a crear sensaciones y sentimientos diferentes a partir de una misma frase; pero, será la capacidad de analizar musicalmente la que lleve a comprender la música (Molina, 2006).

El análisis musical permite comprender el discurso musical. El análisis contextualiza la obra y facilita los fraseos, los matices, las articulaciones, las dinámicas y agógicas, etc. con el criterio que proporciona el conocimiento de las características estilísticas, formales y armónicas. El análisis es la herramienta de trabajo del intérprete (Dart, 2002); además, facilita la explicación de la propia música (Nagore, 2004). Samson (1999) ha afirmado que el análisis se enfrenta al contexto, lo absorbe o es absorbido por este.

Descifrar una obra debe ser complementado mediante la búsqueda del sistema empleado por el autor mediante un análisis de la forma, las líneas melódicas y sus articulaciones, así como la armonía, su sintaxis, etc. Otros conocimientos histórico-estilísticos de la época y del compositor son necesarios para facilitar una interpretación más completa. Todos estos conceptos deben estar presentes en la mente del músico y facilitarle la comprensión de la composición (Chiantore, 2001). Con todo ello, el intérprete podrá expresarse con creatividad y su propia personalidad podrán expresarse con libertad y además con fundamento (Molina, 2006).

**CAPÍTULO III:
HABILIDADES
PERSONALES: DESTINADAS
A GESTIONAR LAS
EMOCIONES DURANTE LA
INTERPRETACIÓN**

CAPÍTULO III: HABILIDADES PERSONAL: DESTINADAS A GESTIONAR LAS EMOCIONES DURANTE LA INTERPRETACIÓN

Como se ha visto anteriormente, para conseguir una interpretación de calidad en público, no basta con que el alumnado de saxofón sepa tocar muy bien el instrumento, sino que además influyen otros muchos factores, tanto físicos como mentales que pueden ayudar a mejorar enormemente la actuación en público o llevarla a su más completa destrucción y es por ello que, en este capítulo se desarrollarán las habilidades personales que debe poseer un intérprete de saxofón si quiere potenciar al máximo sus capacidades en el escenario.

Las habilidades musicales superan en términos de complejidad, nivel potencial de refinamiento, capacidad de expresión, y rigor preparatorio a muchas otras habilidades no musicales (Brandfonbrener, 1999; Gabrielsson, 1999; Zarza y Orejudo, 2012).

La alta exigencia de una carrera musical tiene su punto culminante en la actuación pública (Sandgren, 2002; Butler, 1995; Dews y Williams, 1989). En ese momento, el intérprete se expone a una situación estresante que, independientemente del nivel artístico, es percibida como difícil, y puede derivar, si no es bien resuelta, en consecuencias negativas que le harán sentirse mal e influir en su carrera (Chesky y Hipple, 1997), tal y como se ha expuesto en epígrafes anteriores. Las situaciones que pueden resultar más estresantes son muy numerosas y cambiantes, sobre todo por el tipo de respuesta que provocan (Salmon y Meyer, 1992; López de la Llave y Pérez-Llantada, 2006), de ahí que se pretenda darles solución mediante el desarrollo de las habilidades personales seleccionadas.

A medida que el alumnado de saxofón adquiere mayor nivel, también se le exige mayor control y dominio tanto a nivel técnico como musical y es, entonces, cuando surgen momentos de ansiedad y dificultades para poder sobrellevar esta carga (Zarza-Alzugaray, Casanova-López y Robles-Rubio, 2016). Así pues, esta Tesis Doctoral ha pretendido que se desarrollen distintas habilidades personales basadas en el autoconocimiento, autocontrol, automotivación y empatía, que permitirán desarrollar la capacidad mental del alumnado para hacer frente a estas nuevas exigencias que se le requieren y que serán incorporadas en este programa

orientado a la mejora de la interpretación saxofonística durante las actuaciones públicas.

3.1. Habilidades personales: autoconocimiento

Balsera (2005) considera que este es el primer elemento que debe conocerse para gestionar bien las emociones en la interpretación en público, ya que, para poder desarrollar los otros elementos, primero debe desarrollarse el autoconocimiento, que consiste en auto-conocerse y ser consciente de las diferentes fortalezas y debilidades de cada cual. Para llegar al autoconocimiento es necesaria la autoevaluación. Para obtener una visión más amplia sobre esta habilidad, se tratará la misma desde el punto de vista de los investigadores más prestigiosos del tema: Goleman (2006) y Weisinger (2006), González y López (2005), asociando en todo momento esta habilidad con la temática que ocupa esta investigación.

3.1.1 Autoconocimiento según Goleman

Goleman (2006) define el autoconocimiento como una aptitud que permite tomar conciencia del estado interno propio, así como de las preferencias, los posibles recursos e intuiciones. Asimismo, explica que la conciencia emocional se caracteriza porque permite el reconocimiento de las emociones propias y sus efectos; coincidiendo con Tarillo (2001). La herramienta que propone Goleman (2006) para poder identificar estos elementos es la autoevaluación, ya que, permite:

- Conocer los puntos fuertes y debilidades: al conocer las propias fortalezas y debilidades, se pueden aprovechar al máximo estos recursos. Cada estudiante de saxofón será diferente y tendrá más facilidades para unas cosas (como, por ejemplo, los armónicos o el picado rápido) y tendrá otras donde tendrá más dificultades (por ejemplo, la sonoridad); se trata pues, de reconocer estas fortalezas y aprovecharlas al máximo y las debilidades desarrollarlas poco a poco, sin llegar a la frustración. Esto permitirá asimismo que el alumnado pueda automotivarse, tal y como se tratará en el epígrafe 3.3.

- Ser reflexivos y aprender de la experiencia: es importante que el alumnado de saxofón reflexione antes y después de cada concierto o audición para extraer conclusiones que le ayuden a mejorar la interpretación. Tal y como se ha explicado en el epígrafe 1.3.1.1.2
- Estar abierto a posibles críticas positivas, a otras perspectivas interpretativas, al aprendizaje sin pausa y al avance personal: es importantísimo adquirir esta perspectiva y será de gran ayuda para este programa, ya que, la crítica constructiva será de gran ayuda para seguir mejorando, pero, sobre todo, será de gran ayuda cómo sea capaz de tomarse esta crítica constructiva.

El autoconocimiento se convertirá en punto necesario para mantener nuestras decisiones diarias en armonía con nuestros valores más profundos y tal y como afirma Codina (2017), estas habilidades pueden ser aprendidas y desarrolladas. A continuación, se tratará el autoconocimiento desde la perspectiva del siguiente autor.

3.1.2 Autoconocimiento según Weisinger

Weisinger (2006) coincide con Goleman en que, si nos encontramos en un estado de ánimo es porque alguna causa lo ha generado y conocer esta causa permite aprender de la misma y saber gestionarla. Esta idea es especialmente importante para la interpretación en público, ya que, no basta con saber gestionar las emociones antes y después del concierto, hay que saber gestionarlas también durante el mismo (Codina, 2017). Un error durante la interpretación puede llevar a pensamientos negativos y estos, a su vez, generan más y más errores por la focalización en los mismos, echando a perder todo el trabajo previo al concierto (Berrocal y Pacheco, 2005).

Balseira (2006) también añade que, dado que cada persona es diferente y las causas que le llevan a un estado u otro difieren en unos de otros, es por ello que no existe un “método común” aplicable para gestionar dicha emoción. Por tanto, la única vía posible para saber gestionar y controlar dichas emociones es el autoconocimiento y aprendizaje de uno mismo, solo entonces se pueden aprender,

aplicar y utilizar de forma apropiada dichas emociones. Es por ello que, en este programa, no se pretende dar una única solución común a todo el alumnado, se establecerán unas pautas para que cada estudiante pueda desarrollar esta habilidad de manera individual y personalizada. Weisinger (2006) establece las siguientes consideraciones:

1. Examinar los propios juicios, nuestra valoración de lo que nos rodea.
2. Conectar con los sentimientos propios.

A continuación, se desarrollarán cada uno de estos puntos con más detalle:

1. Ver cómo examinamos nuestros juicios, cómo llegamos a realizar una valoración de las cosas. Valorar es atribuir o determinar el valor de algo teniendo en cuenta diversos elementos o juicios. Es la percepción que el alumnado de saxofón tiene sobre algún elemento de sí mismo o de algo en concreto y, como tal, este ha sido construido y puede cambiarse, tal y como se ha explicado en el epígrafe 1.3.1.1.2, donde el valor de las cosas difiere de unos a otros. Weisinger (2006) coincide con Goleman (2006) en que esto es posible mediante la autoevaluación de cada situación y la reacción que se tiene ante la misma.

Después de una interpretación en público, cada uno debe preguntarse: “¿Qué fue lo que influyó en mi valoración de la interpretación?”, “¿Realmente lo hice bien y estoy contento de lo que hice?”. En momentos de tranquilidad, cuando ya ha pasado todo, es cuando deben realizarse estos diálogos interiores que ayudan a realizar valoraciones más acertadas, fuera del ruido exterior, para extraer conclusiones más acertadas y objetivas.

Un factor obvio que debería ser considerado, pero que a menudo se pasa por alto, es el nivel real de habilidad que posee el artista y el grado en que esto coincide con sus aspiraciones, (Lehmann, Sloboda y Woody, 2007; Tubiana y Amadio, 2000). Es por ello que se debe realizar una autocrítica y valoración ajustada a la realidad, es

decir, ajustada a la habilidad que tiene el saxofonista; puesto que, si no se hace una autocrítica justa, es probable que tenga resultados negativos como el incremento de nuestra ansiedad, temores generalizados de fracaso, falta de confianza, e insatisfacción con la actuación (Flett y Hewitt, 2005; Tangney, 2002; Sartre, 1993).

2. Conectar con nuestros sentimientos. Es importante escucharse a uno mismo, atender a nuestros sentimientos. Para ello, se debe establecer un estándar de perfección ajustado a las habilidades del intérprete (Soreanu, 2003), para lograr un sentimiento positivo y conseguir así una buena calidad en la actuación. El estándar de perfección es variable y depende del intérprete (Mellings, 2002; Kenny, 2011), es por ello que, deben adaptarse a dicho estándar las capacidades y nivel del intérprete de saxofón para que se facilite una buena actuación y no se frustre. Sin embargo, las investigaciones muestran que las personas con altas expectativas basadas en el perfeccionismo, que tienden a estar cognitivamente preocupadas por alcanzar la perfección en sus actuaciones, pueden ser más vulnerables a los problemas en su actuación, tener dificultad para concentrarse en ella y experimentar mayor insatisfacción con sus actuaciones (Flett y Hewitt, 2005; Marina Torres y López Penas, 2001; Hewitt y Flett, 1991), generando sentimientos negativos de sí mismos. De hecho, el perfeccionismo se asocia a características como la alta ansiedad, la poca confianza y una orientación al fracaso (más que al éxito) en las actuaciones (Barlow, 2000 Flett, 1994). Es por ello que, en el programa propuesto se tratará este tema; puesto que, es positivo que el alumnado de saxofón intente perfeccionar y subir el nivel interpretativo, pero siempre deberá ajustarse a “su nivel” para que no obtenga sentimientos negativos que pueden frustrarle y abandonar el saxofón (Gómez, 2008).

Una vez se consigue desarrollar la habilidad del autoconocimiento para ajustar la realidad y la percepción de uno mismo, debe conseguirse un control de dichas emociones y sentimientos y, para ello, se desarrollará el siguiente epígrafe que es la habilidad del autocontrol.

3.2. Habilidades personales: autocontrol

Después tendríamos el autocontrol (Morcillo, 2014; Tubiana y Amadio, 2000). Como bien explica Morán (2009), hay que tener en cuenta que el autocontrol no significa represión o negación de los sentimientos y emociones que puedan aflorar en determinadas situaciones, sino controlarlas, es decir, que se pueda, en todo momento, tener el timón de los sentimientos y emociones sin que lleguen a desbordar y a hacer perder el control de estas. Tal y como se ha explicado anteriormente, se trata de conseguir un nivel óptimo de ansiedad que permita estar alerta en la interpretación en público sin que esta desborde. Un nivel alto y bajo sería perjudicial, pero un nivel medio ayudaría a mejorar la calidad interpretativa (Masmano, 2011; Goleman y Cherniss, (2005).

Esta aptitud, destreza o habilidad se va a desarrollar desde la óptica de distintos investigadores.

3.2.1. Autocontrol según Goleman

Goleman asocia el término autocontrol con el término autorregulación, que supone saber manejar los impulsos que puedan tenerse en determinadas situaciones. Así, destaca:

- Autodominio: un manejo efectivo de las emociones e impulsos negativos, sobre todo, durante la interpretación en público.
- Adaptabilidad: flexibilidad para poder enfrentarse con soltura a posibles cambios y/o desafíos. Durante una actuación en público, es importante ser flexible ante los distintos imprevistos que puedan surgir durante el mismo. Además de saber gestionar las emociones para mantener el control, es importante saber gestionar estas emociones y adaptarlas en diferentes contextos no previstos (Marina Torres y López Penas, 2007).

En el caso de la interpretación en público, puede darse que una misma situación (como, por ejemplo, tocar ante 10 personas) pueda ser devastadora o no representar ninguna amenaza; asimismo, se puede enfocar como una amenaza o como un desafío positivo que permite un crecimiento personal. Es por ello que, tal y como dicen Rodríguez, Serreri y Cimemuto (2010), con los adecuados recursos ligados a las emociones, situaciones amenazadoras pueden transformarse en desafíos a los que enfrentarse enérgica y entusiásticamente. Esta diferencia en la percepción de la situación y cómo enfrentarla es lo que Goleman (2006) llama “estrés bueno” (porque moviliza y motiva) y el “estrés malo” (porque paraliza y desmotiva).

3.2.2. El autocontrol según Weisinger

Para Weisinger (1998), el autocontrol se debe desarrollar teniendo en cuenta la aptitud, destreza o habilidad tratada anteriormente que es el autoconocimiento. El sistema emocional se conforma con elementos que deben ser considerados para poder desarrollar el autocontrol. Nuestros pensamientos son capaces de generar respuestas fisiológicas y emocionales y éstas, a su vez, repercuten en nuestros comportamientos y acciones: por ejemplo, el temor a tocar el saxofón delante de la familia (pensamiento) puede llevar a un cambio fisiológico (temblores y sudoración) y este, a su vez, generar una (emoción) de miedo y desconfianza en las capacidades de uno mismo, repercutiendo en el comportamiento del intérprete que podría negarse a actuar en público en situaciones similares. A continuación, se desarrolla cada uno de los componentes del sistema emocional (Weinginer, 1998):

- a) Pensamientos o valoraciones. Tal y como se ha explicado en el epígrafe 3.1 los pensamientos y valoraciones que se hacen sobre determinados elementos o actos pueden condicionar la visión y el análisis que se hace de la realidad, y su consecuente cambio fisiológico o respuesta emocional. Por ejemplo, si el alumnado de saxofón cree que la primera nota que va a emitir en una actuación

en público siempre le va a fallar, esto producirá un pensamiento negativo que seguramente le produzca una emoción de tristeza o enfado y, con ello, el consiguiente cambio fisiológico como puede ser sudoración, aceleración del ritmo cardíaco, etc. (López-Bernad, 2015).

- b) Cambios fisiológicos o respuestas emocionales. Estos posibles cambios en la fisiología están asociados a la activación que se siente en un momento determinado. Por ello, el cuerpo, mediante el incremento del ritmo cardíaco, el aumento de intensidad y la velocidad de la respiración o el incremento de sudoración, está indicando el nivel de ansiedad que puede sentirse en un momento determinado, tal y como se ha explicado con anterioridad. Sin embargo, no siempre están asociadas a la ansiedad, pueden estar asociadas a diversas emociones que producen a su vez esta ansiedad. Por tanto, el primer paso será identificarlas para minimizarlas. Se trata pues, de conseguir un nivel medio de ansiedad que pueda ser beneficiosa para la interpretación en público como ya ha sido comentado en epígrafes anteriores.

Una vez que se han identificado los cambios que produce el cuerpo y detectado un estado de ansiedad alto, el siguiente paso será hacer que disminuya el mismo. Para ello, hay que bajar las pulsaciones por minuto del corazón, devolviendo al nuestro cuerpo su estado normal. Para conseguir esto, Weisinger (1998) propone un método de relajación condicionada que trata de asociar imágenes que produzcan un estado de bienestar para reproducir esa sensación mental en el organismo y, así, conseguir dicha emoción y, con ello, la respuesta fisiológica asociada, que, en este caso, sería una mayor tranquilidad y relajación de las pulsaciones. Es realmente importante este ejercicio para esta Tesis que se incluirá en el programa porque en la interpretación en público, es muy importante utilizar este método, debido a que, minutos antes de salir a escena, normalmente las pulsaciones comienzan a acelerarse produciendo un estado de aceleración y estrés que no aporta nada bueno para salir a escena, con el agravante de que el

instrumento es de viento y un aumento de las pulsaciones supone una pérdida de control del fraseo musical y, con ello, una desmejora considerable de la interpretación.

Es una buena técnica atender a estas imágenes y recurrir a ellas minutos antes de salir a escena, para disminuir el efecto del estrés y, con ello, controlar las emociones para que no desborden al intérprete y pueda actuar con eficacia. Sin embargo, no es tan fácil realizar este tipo de ejercicios, puesto que requieren de una práctica que debe realizarse con anterioridad para acostumar al cuerpo a aprender a entrar en ese estado y, así, hacer efectiva esta asociación de imágenes con el cambio fisiológico asociado. Por tanto, para desarrollar este ejercicio Weisinguer (1998) propone:

- Primero: elegir un lugar tranquilo y lo más silencioso posible. Al principio, se desarrollará en el aula de saxofón para después seguir practicando en casa.
- Segundo: debe buscarse una posición cómoda que permita relajarse para reducir la tensión muscular. Normalmente, se realiza sentado.
- Tercero: debe adoptarse una actitud pasiva. Se trata de evitar distracciones mientras se realiza dicho ejercicio y debe conseguirse una evasión completa para adentrarse en el interior de la mente.
- Cuarto: por último, deben visualizarse la imagen y el pensamiento asociado a la misma y repetirlo varias veces para adentrarse en él. Debe sentir la sensación de bienestar, tranquilidad y paz interior que transmite dicho pensamiento e imagen, permitiendo una evasión del exterior y permitiendo adentrarse en el interior. Para ello, ayudará una respiración lenta tanto al inspirar como al espirar, ayudando así a una mayor relajación.

Como todos los ejercicios, requieren de práctica y para poder hacer efectivo el mismo y ayudar realmente a eliminar o minimizar la ansiedad antes de un concierto o audición de saxofón, se deben practicar y repetir de forma continuada hasta conseguir minimizar el tiempo que se requiere para entrar en este estado de relajación. De esta manera, se puede conseguir en un minuto o en menos tiempo, justo antes de salir a escena, conseguir este estado de relajación que ayudará a una mejor interpretación (Schmidt, 2005; Ballester, 2015).

- c) Comportamientos o las acciones a las que se tiende. Las pautas comportamentales son acciones repetitivas en respuesta a momentos concretos (Romdass y Zimmerman, 2011). Tal y como afirman Rodríguez, Rodríguez y Pérez (2005), el comportamiento estaría ligado a emociones que producen, a su vez, cambios fisiológicos; por eso, para cambiar los comportamientos, primero se deben identificar las emociones. Dada la relevancia del autocontrol en este programa orientado a mejorar la interpretación en público, además del anterior ejercicio que se ha explicado acerca de la relajación condicionada, se explicará un segundo ejercicio que propone Weinsinger (1998), orientado a identificar los comportamientos y emociones y, así, poder modificarlos:
- Primero: hacer una lista de las emociones que se experimentan en la interpretación en público y enumerarlas.
 - Segundo: realizar un seguimiento de las emociones que se han escrito en la lista y tratar de averiguar qué pautas de comportamiento las acompañan, es decir, cuáles son las consecuencias de dichas emociones. Es importante realizar un seguimiento de 2 a 3 semanas para hacer efectivo este seguimiento (Auriol, 1992). Al terminar, debería tenerse una idea de cómo se actúa ante determinadas emociones (Jordán, Martín y Gil, 1994). Sobre todo, es importante que el alumnado de saxofón pueda reconocer el miedo que siente cuando interpreta en público y reconocer qué comportamientos tiene asociados al mismo para, así,

poder identificarlos y poco a poco cambiarlos (Epstein, 2016).

Una vez visto el autocontrol, se debe desarrollar la siguiente habilidad que es la automotivación, que será necesaria para mantener el motor del trabajo activo y asegurar una constancia en el estudio y aprendizaje del alumnado de saxofón.

3.3. Habilidades personales: automotivación

Gómez, Galiana y León (2000) y García (2010) la definen como la habilidad que permite realizar cosas por uno mismo, aunque el aspecto motivador debe darse en primer lugar. Esta relación tan estrecha entre motivación y automotivación es la habilidad para llevar a cabo cosas por nosotros mismos (Robbins, (1999), aunque es necesario motivarse y se necesita un estímulo provocado por el mundo externo, o el interno (Chanan, 1994; Trallero, 2004).

Debido a la naturaleza de la música y la constancia que esta exige, la automotivación jugará un papel muy importante en el programa de esta Tesis, porque la preparación para la interpretación exige una gran disciplina y, en algunos momentos, el alumnado sentirá que no puede más. Por ello, en la metodología de este programa se prestará especial atención a esta habilidad.

3.3.1 Automotivación según Goleman

El concepto de automotivación, según Alonso (2014) y Bernald (2017), se encuentra intrínsecamente ligado al de autodeterminación al igual que piensa Goleman 2012. La autodeterminación, de acuerdo con Shin (2010), es una acción realizada libremente. La autodeterminación supone que algunos tipos de conductas ya controladas puedan automatizarse y autodeterminarse si se comprenden las regulaciones y llegan a internalizarse.

Asimismo, Suárez y Fernández (2013) afirman que, para poder internacionalizar, debe haber un intercambio de la regulación de un valor ya controlado a nivel externo por uno ya aceptado anteriormente. Esto podrá

demostrarse cuando el alumnado se comprometa a un aprendizaje más autónomo, procurando afiliarse a estos valores y apropiándose de ellos (Goleman, 2012).

Esta teoría comprendería tres necesidades:

- **Autonomía:** consiste en deducir qué debe hacerse y cuándo, de acuerdo con vivencias conductuales autoimpuestas, deliberadas e introspectivas (Brophy, 2004).
- **Aptitud:** implicar el ejercicio de habilidades orientadas a manejar y controlar contextos o vivencias de determinados comportamientos realizados exitosamente y la afinidad implica la adhesión positiva en la interacción social (García, 2014).
- **Afinidad:** Niemiec y Ryan (2009) indican que cuando se reconocen los valores y las prácticas durante la interacción personal, es posible adueñarse de dichas formas de comportarse y se ve facilitada la internalización. Esto tiene lugar en entornos que implican sentido de pertenencia (Hartnett, George y Dron, 2011).

Como bien apuntan Wolters, Pintrich y Karabenick (2005), se trataría de un proceso dinámico y edificante que posibilitaría que el alumnado defina sus metas formativas para después llegar a controlar dicho procedimiento. Es por ello que, este tipo de aprendizaje suele reconocerse en los estudiantes de buen rendimiento académico (Jiménez, 2005).

Para Shin (2010) las tareas autorregulatorias están vinculadas con el hecho de regularse de forma autónoma al ajustar los vínculos interpersonales, sus situaciones y metas. Dos autores, Ramdass y Zimmerman (2011), consideran que estas capacidades de autorregulación están referidas a la automotivación y al autocontrol porque englobarían la concreción de objetivos y el empeño en la finalización de sus actividades.

Según García (2014), el alumnado autorregulado establece objetivos muy altos y llegan a asimilar la información de forma más efectiva porque la motivación intrínseca tiene esto aparejado. De modo que, llegan a disfrutar más las tareas escolares al asociar el aprendizaje con sus conocimientos previos. Para fomentar la automotivación, el alumnado tendrá que ser capaz de reconocer su habilidad para

concluir exitosamente sus tareas, sus necesidades básicas deben quedar satisfechas y deben ser capaces de eliminar los denominados fortalecedores extrínsecos. Por tanto, como afirman Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil (2004), el profesorado puede fomentar este tipo de aprendizajes gracias al aprovechamiento de la emoción estudiantil ante los nuevos saberes, modelando y variando sus estrategias metodológicas, colaborando en la socialización y mediante evaluaciones formativas. Asimismo, Sluyter y Salovey (1997) y Suárez y Fernández (2011) afirman que el alumnado podría interiorizar estrategias automotivadoras, aunque deberían ser instruidas por el profesorado.

3.3.2 Automotivación según Weisinger

Weisinger (2006) define la automotivación como pieza clave en el inicio del trabajo y en la finalización de este. Para conseguir desarrollarla es imprescindible encontrar inspiración que faciliten la acción.

Por su parte, Robbins (1999) define la motivación como un impulso que puede ser generado interna o externamente y que lleva a una acción. El profesorado tratará de crear estos estímulos externos mediante la propuesta de conciertos y la escucha de saxofonistas de renombre, pero también se tratará en el programa aquí propuesto de estimular la motivación interna del alumnado que será el motor para superar cualquier obstáculo.

Codina (2017) afirma que la motivación es un procedimiento que presenta estos estados:

- Necesidad: es una insatisfacción (ejemplo: querer tocar una partitura),
- Motivo: es aquello con lo que queremos satisfacer dicha necesidad (ejemplo: partitura e instrumento para interpretarla),
- Estímulo: es un factor que llevar a la generación de la inspiración para la acción (interno o externo),
- Acción: es la actividad para satisfacer dicha necesidad (ejemplo: estudio de la partitura e interpretación en público de esta) y

- Resultado: es la satisfacción de la necesidad (por ejemplo: satisfacción personal después de la interpretación).

En la interpretación musical en público, la automotivación es una aptitud muy importante, ya que permite emplear la energía en una orientación específica y para un resultado determinado. Cuando va a interpretarse en público en un concierto, debe enfocarse la energía en dicho concierto y preparar las partituras a interpretar; por ello, la automotivación ayuda a focalizar la energía para dicho fin. Weisinger (2006) explica que puede acudir a dos fuentes de motivación para desarrollar esta aptitud, destreza o habilidad:

- a) Nosotros mismos,
- b) Establecimiento de metas y
- c) Un mentor emocional.

A continuación, desarrollaremos cada uno por separado:

- a) Nosotros mismos. Se trata de nuestros pensamientos, experiencias, contexto en el que se vive, nuestro comportamiento, etc. Es la más importante de las dos porque todo depende de uno mismo, es decir, cada uno es el punto de partida donde comienza la automotivación. El enemigo más temible de la confianza y la actitud entusiasta es la crítica negativa (Soubllette, 2017; Sternbach, 1995); y esto también puede darse al contrario, es decir, la mejor manera de ayudar a mantenerse impetuosos y optimistas es recurrir a la crítica constructiva (Dews y Williams, 1989; Butler, 1988). Es por ello que, esta habilidad está muy conectada con la habilidad del autocontrol y el autoconocimiento, donde la autocrítica constructiva juega un factor determinante para el desarrollo de estas habilidades. La autocrítica constructiva implica que cada uno se hace las críticas a sí mismo, siendo clave para la automotivación (Weisinger, 2006).
- b) Establecimiento de metas. Junto a la autocrítica constructiva estaría el establecimiento de metas como clave para la automotivación.

Weisinger (2006) propone una serie de consejos para utilizar la automotivación eficazmente: deben reconocerse los progresos logrados, inyectándose positividad para estimularse en los siguientes pasos; recordar los propios éxitos, algo especialmente importante para el alumnado que tiene a enfocarse únicamente en lo negativo; para mejorar la interpretación en público deben fijarse en los aspectos a mejorar, pero para mantener una actitud positiva y motivarse deben también considerarse aquellos aspectos positivos. También propone fragmentar los grandes objetivos en objetivos pequeños para motivarse y que sean más fácilmente alcanzables, sobre todo, en aspectos tan importantes como la respiración en el saxofón o la técnica, puesto que unos niveles altos de perfección solo son posibles mediante el estudio constante en el tiempo; trazar objetivos como si fuesen resultados alcanzables y en la denominada “área de influencia”, sobre la que puede actuarse. Es importante tal y como se ha visto en la habilidad del autocontrol, de preocuparse únicamente en aquellos aspectos que pueden controlarse y no obsesionarse con aquellos aspectos incontrolables en cualquier interpretación en público que son azarosas. Hay que utilizar los objetivos para estimularse de cara a generar la energía necesaria para lograrlos; es importante no olvidar que los objetivos planteados deben llevar al disfrute de la música, objetivo principal que guiará cualquier otro.

Brodsky (1996) añade y confirma lo expuesto, ya que cuando falta energía y se está desmotivado, el ejercicio físico será la clave para conseguir de nuevo esta energía y la motivación asociada a la misma. Puesto que, la motivación se trasluce como un incremento de los estímulos fisio-psicológicos que llevan a actuar. Cuando se hace ejercicio, el corazón hace que la sangre fluya más rápida para nutrir todo el cuerpo y se producen más endorfinas, lo que lleva a sentirse más a gusto en ese momento.

- c) Un mentor emocional. Se trata de encontrar una persona que inspire y que nos sirva como motivación. En el caso del saxofón, sería buscar a un saxofonista o varios que inspiren a seguir el camino y motiven a

seguir estudiando el instrumento para poder tocar como ellos o al menos permitan acercarse a ese nivel de excelencia. Supondría lo mismo que el mentor sea real o imaginario porque se trata de conseguir que motive al alumnado (Kingsbury, 1988).

3.4. Habilidades personales: empatía

Este apartado es especialmente importante porque en la interpretación en público siempre existe una conexión, tanto entre los propios intérpretes que están en escena como entre estos y el público. Goleman (2012) afirma también que la empatía es la competencia más importante de las que componen la inteligencia emocional porque posibilitan la comprensión y apreciación de los sentimientos de la alteridad. Es la dimensión fundamental, principal, para las restantes. Es por ello que ha sido incluida en esta propuesta metodológica.

Básicamente, la empatía puede traducirse como la comprensión de los problemas y emociones presentes en los sentimientos de la alteridad, (Díaz, 2017). Es por ello que, se tratará la empatía como la comprensión a un nivel más profundo de los sentimientos del alumnado de saxofón. Para ello, se hablará a continuación de dos puntos importantes para tener en cuenta cómo gestionar las emociones a la hora de interpretar en público.

3.4.1 Empatía: desarrollo de la comunicación

Como se ha comentado anteriormente, para la gestión de las emociones cuando se interpreta en público debe desarrollarse el autoconocimiento, que supone comprobar qué valoración se hace de las cosas, qué sintonización con los sentidos, qué percepción de las intenciones... Moreno (2003) añade que, en el caso de la empatía, cada persona debe sensibilizarse con los demás, ejercer la conciencia hacia afuera para sensibilizarse ante su situación.

En el programa que se desarrolla en esta Tesis, se busca no solo la sensibilización de la comunicación entre los propios intérpretes, sino también la

comunicación entre el profesorado y alumnado para que este pueda comprender mejor sus emociones. Al aplicar la propia sensibilidad (empatía) se observará el efecto que esta tiene sobre la otra persona. En este aspecto, Muñoz y Mas (2016) añaden que, al advertir la propia sensibilidad hacia las emociones, la otra persona (alumnado) se sentirá con mayor seguridad y conciencia en el hecho de que el profesorado podrá percibir mejor sus emociones y sentimientos, la comunicación podrá resultar más fructífera. Esto será especialmente relevante para entender las emociones que sienten cuando interpretan en público.

Asimismo, cuando se utiliza la inteligencia emocional como forma de comunicarse con los demás, se presta atención al impacto resultante sobre los sentimientos, así como los pensamientos y distintos comportamientos, ajustándose para que la sensibilidad propia se convierta en una capacidad más de cada uno (Gelber, 1988; Pruet, 1991; Zaza, 1992). Covey (2015) y Robertson (1998) coinciden en que lo fundamental de la escucha empática consistiría en comprender de forma completa al resto de personas, a nivel emocional e intelectual.

Es importante aclarar que el término “sensibilidad” para Weisinger es el mismo que “empatía” para Goleman, ambos hablan de lo mismo, pero usando terminologías distintas. A continuación, van a exponerse una serie de técnicas para lograr comunicarse con eficacia, propuestas por Weisinger (2006) y que serán utilizadas en el programa propuesto para mejorar la interpretación saxofónica en público:

1. Exteriorización. Transmisión clara de aquello que se piensa, se siente y se quiere. Oriola y Gustems (2015) dicen que la comunicación supone un intercambio en dos direcciones: cuando se intenta expresar lo que se piensa, se siente y se cree, es lo que Weisinger llama “exteriorización”. Pero, la dificultad no está solo en saber expresar hacia afuera con claridad estos pensamientos y sentimientos, sino que, muchas veces la dificultad radica en el temor de compartir estos pensamientos e ideas por miedo al rechazo, (Porcelli, 2009). Es por ello que se remarca la importancia de esta habilidad en la comunicación entre profesorado y alumnado de saxofón para poder garantizar el éxito del programa propuesto.

2. **Asertividad.** Posibilita la defensa de los derechos y opiniones y, al mismo tiempo, implica el respeto de aquellas que puedan tener los demás. García (2010) explica que existen dos extremos opuestos a la asertividad: agresividad, ignorar las necesidades ajenas y propias. Es especialmente importante gestionar las emociones cuando se interpreta porque trata de satisfacer nuestras necesidades y las del resto, busca estar en armonía con ambas partes y satisfacer las mismas (Ibarrola L. de Davalillo, 2003). Como en el apartado anterior, la asertividad se expresa de forma verbal y no verbal (lenguaje corporal) (Fernández-Berrocal y Pacheco, 2002). Esto será especialmente relevante para el presente programa, puesto que en música no existe una verdad universal y tanto el alumnado como el profesorado deberá tener una actitud asertiva cuando debata sobre aspectos musicales.
3. **Manejo de la crítica.** Manejarla bien supone cooperar, construir juntos, de forma emocional, las ideas de la alteridad (Mehrabian, 1971). La crítica es un instrumento que bien utilizado puede ser muy poderoso, pero mal utilizado puede ser destructivo, todo depende de cómo se emita dicha crítica y cómo se reciba (Martin, 2008). Es por ello que la crítica es determinante en la vida de un músico y la gestión de la misma es vital para su carrera musical (Schmidt, Zdzinski y Ballard, 2006). Cuando se interpreta en público se está expuesto a la crítica y es por ello que debe saber gestionar la misma y, sobre todo, las emociones que remiten a la misma. Debe, por tanto, ser emisario y receptor de críticas constructivas, que permitan la aplicación de percepciones de uno mismo y de otros, así como la propia capacidad para manejar las emociones (López de la Llave y Pérez-Llantada, 2006). Estas críticas constructivas permiten evolucionar y rectificar y es la base de la formación de un músico. Es por ello que la crítica constructiva ocupará un lugar importante en este programa de mejora interpretativa.

4. Comunicación de equipo. Como afirman García, Serrano y Fernández (2009), un equipo funcionará con éxito si sus miembros se comunican eficazmente entre sí. Será, pues, especialmente importante en agrupaciones de más de un músico cuando se interprete en público y durante la preparación de este.

CAPÍTULO IV: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

CAPÍTULO IV: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

4.1. Justificación

Nuestra experiencia docente musical como saxofonista, ha permitido conocer la existencia de multitud de problemas relacionados con la gestión emocional cuando tiene lugar la interpretación en público que terminan derivando en el citado miedo escénico, que termina por truncar muchas carreras artísticas. Entonces, nos planteamos: ¿se cuenta con metodologías didácticas que puedan mejorar la interpretación en público del saxofonista? ¿Alumnado y profesorado de Saxofón han llegado a tomar conciencia acerca de la importancia que tiene el control de las habilidades instrumentales y personales a la hora de tocar? ¿Se conoce cómo desarrollar estas habilidades y el impacto que pueden tener en el músico y en la interpretación?

Los datos recabados durante esta investigación (Anexos 1, 2, 3 y 4) muestran determinados problemas detectados sobre la gestión emocional durante la interpretación, ya conocidos a nivel profesional docente. Fue esta información la que mostraba que debían empezar a tenerse en cuenta estas cuestiones en el aula de Saxofón y, además, que no existía una metodología específica para el aula destinada a prepararlos para enfrentarse a ello.

Los datos recogidos durante las entrevistas al profesorado de Saxofón (Anexos 7 y 8), demostraron que se enseña a interpretar Música, pero no a afrontar exitosamente esa gestión emocional durante la interpretación en público, desmejorando de forma significativa la calidad de esta. El hecho de no contar con una metodología más o menos organizada a lo largo de la enseñanza de la gestión emocional en los instrumentistas de saxofón de Enseñanzas Profesionales ha supuesto que se plantee una revisión de la didáctica relacionada; ya que se ha comprobado que el alumnado no está siendo formado de forma adecuada para llegar a ser responsable de la construcción de su propio aprendizaje. En esta dirección, se ha considerado la necesidad de llegar a introducir diferentes cambios metodológicos para las aulas de los citados centros musicales. Asimismo, a pesar de que se haya podido detectar una importante carencia de investigaciones relacionadas con la metodología específica para Saxofón (realmente, incluso otros

instrumentos) relacionados con la interpretación ante un auditorio, sí se cuenta con múltiples referencias al trabajo del miedo escénico, de forma general (Dalia, 2004; Dalia y Pozo, 2006; Patston, 2014, por citar algunos ejemplos) como elemento que es necesario trabajar para poder actuar en público.

No obstante, hay tres Tesis Doctorales, consideradas de especial relevancia desde esta investigación, centradas en aspectos relacionados con las habilidades personales del intérprete, pero desde perspectivas relacionadas con la inteligencia emocional a nivel psicológico y, por tanto, nada próximas a las capacidades investigadoras y profesionales del titulado Superior en Música: Balsera (2005), Ramos (2009) y Bernad (2015), que presentan programas para trabajar la inteligencia emocional en los Conservatorios de Música en pianistas y chelistas. No obstante, centradas en desarrollar específicamente las habilidades consideradas fundamentales en esta Tesis para la interpretación musical, no se han encontrado investigaciones relacionadas; de modo que, con esta Tesis Doctoral se pretende manifestar la importancia de asentar unas bases para una metodología de enseñanza/aprendizaje para la interpretación saxofonística ante auditorio, atendiendo a las habilidades personales e interpretativas consideradas como imprescindibles para enfrentarse a la interpretación en público.

En esta Tesis, se argumenta que el miedo ante el escenario puede considerarse otro elemento más podrá trabajarse atendiendo a unas determinadas las habilidades. De modo que, es necesario replantear las metodologías anteriores y proponer una nueva que pueda ayudar a mejorar la puesta en escena, siempre favoreciendo el control de diferentes habilidades personales que faciliten la gestión emocional y, de esta manera, una mejora cualitativa de la interpretación.

La búsqueda bibliográfica en relación con esta temática y las entrevistas realizadas al profesorado y al alumnado de Saxofón llevaron a confirmar la falta de sistematización sobre metodología relacionada con el desarrollo de determinadas habilidades personales e interpretativas. Se hacía necesario plantear la elaboración de algunos ejercicios para trabajar tanto en el estudio personal como en el aula de Saxofón, que permitan desarrollar y dominar determinadas habilidades interpretativas, así como personales, que permitan una mejoría en la calidad interpretativa en la actuación en público. En esta Tesis que se presenta, se espera ofrecer respuesta a la mencionada carencia que se presencia en las aulas de saxofón,

facilitando nuevas perspectivas para el trabajo de las habilidades interpretativas y personales en el estudio de este instrumento.

4.2. Objetivos

Se ha tomado la siguiente hipótesis previa como punto de partida:

- La aplicación metodológica para el desarrollo de las habilidades interpretativas y personales, en las Enseñanzas Profesionales del Saxofón, podría llevar a producir determinados cambios en la mejoría de la calidad interpretativa en público.

Atendiendo a esto, el objetivo principal consistió en generar nuevos planteamientos metodológicos mediante el trabajo y desarrollo de unas habilidades instrumentales y personales que ayuden a obtener mejoras en la calidad de la interpretación en público del alumnado.

A nivel específico, se plantearon tres objetivos:

- Diseñar ejercicios de técnica específicos orientados a mejorar las habilidades instrumentales: elaboración de ejercicios para trabajar en el aula: tanto a través de ejercicios de posición corporal como de respiración.
- Diseñar unos ejercicios específicos para mejorar las habilidades personales: Elaboración de ejercicios para trabajar en el aula la gestión emocional: habilidades como el autoconocimiento, el autocontrol y la automotivación.
- Mejorar la interpretación saxofonística en público a partir de la metodología planteada.

CAPÍTULO V: CONTEXTO, INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTO

CAPÍTULO V: CONTEXTO, INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTO

5.1. Contexto, población y muestra

Atendiendo al problema de investigación, a los objetivos planteados y a la tipología de investigación empleada, seguidamente, se detalla la elección de la parte representativa que formará la muestra de estudio.

El método de muestreo utilizado ha sido concreto, no aleatorio por conveniencia. La selección de la muestra se ha efectuado teniendo en cuenta dos condicionantes de participación:

- Perteneían a la clase de Saxofón del “Conservatorio de Música Ana María Sánchez” de Elda.
- Cursaban entre primer y sexto curso de Enseñanzas Profesionales.

Debe destacarse que el “Conservatorio de Música Ana María Sánchez” de Elda (Alicante) es un centro de importancia considerable en la provincia de Alicante. Se encuentra en la ciudad de Elda, que tiene 52.404 habitantes, y cuenta con una amplia trayectoria artística. En el plano musical/cultural, cuenta con dos bandas de música, cada una con su respectiva academia para el aprendizaje instrumental.

El 19 de septiembre de 1981, se publica el *Real Decreto 2113/1981, por el que se conceden la validez académica oficial, con el grado de Conservatorio Elemental de Música, no estatal, a las enseñanzas de la Escuela Comarcal de Música “Ruperto Chapí” de Elda*. En *Orden de 28 de mayo de 1984, de la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia*, se autoriza a impartir con validez académica oficial las siguientes asignaturas de Grado Medio: Solfeo, Clarinete, Saxofón, Trompeta, Trombón, Bombardino, Tuba y Trompa. En el año 1986, el *Decreto 14/1986, de 10 de febrero, del Consell de la Generalitat Valenciana*, autoriza la transformación del Conservatorio Elemental en Conservatorio de Grado Medio, pudiendo impartir con validez académica oficial las enseñanzas siguientes: Solfeo, Conjunto Coral e instrumental, Piano, Violín, Violoncello, Guitarra, Instrumentos de viento-madera, Instrumentos de viento-metal, Armonía, Composición y Formas Musicales, Estética e Historia de la Música,

Música de Cámara. Y por último en el año 1993, por medio del *Decreto 257/1993, de 30 de diciembre, del Gobierno Valenciano*, el Conservatorio de música de Elda se integra en la red de centros públicos de la Generalitat Valenciana. En el curso 1993/94, se inician las actividades académicas como conservatorio perteneciente a la red de centros públicos de la Generalitat Valenciana. Recientemente en el curso 2009-2010, se inauguró el nuevo conservatorio en la Avenida Ronda, que a partir de ahora pasa a llamarse Conservatorio Profesional de música "Ana María Sánchez" de Elda.

Actualmente, el Conservatorio de Elda imparte todas las especialidades instrumentales. El centro tiene 254 estudiantes de entre los cuales 32 son saxofonistas. De entre estos 32 estudiantes, 7 forman parte de las Enseñanzas Elementales con edades comprendidas entre los 8-11 años. Asimismo 25 estudiantes forman parte de las Enseñanzas Profesionales con edades comprendidas entre los 12-18 años coincidiendo con la ESO y Bachillerato. De estos 25 estudiantes de Enseñanzas Profesionales, 20 han formado la muestra de esta Tesis, n=20 (Tabla 1).

Tabla 1.

Muestra del grupo según la edad y el sexo

Edad	Sexo	Muestra
		N (%)
10 a 20	Hombres	12 (60)
	Mujeres	8 (40)
TOTAL		20 (100)

A nivel municipal, la ciudad de Elda cuenta con dos bandas de Música (S.M. Santa María Magdalena, A.M.C.E Santa Cecilia) que ofertan los estudios de Enseñanzas Elementales de Música, pero de forma no reglada, teniendo un total de más de veinte estudiantes de Saxofón.

A nivel provincial, los centros Profesionales de la Conselleria de Educación Valenciana que imparten los cursos de Enseñanzas Elementales y Profesionales, en la especialidad de Saxofón, son: el Conservatorio Profesional de Música “Ana María Sánchez” de Elda, el Conservatorio Profesional de Música Guitarrista “José Tomás” de Alicante y el Conservatorio Profesional de Música “Tenor Cortis” de Denia.

Desde un punto de vista estadístico, podría considerarse la muestra estudiada pequeña, teniendo en cuenta la gran cantidad de estudiantes de Saxofón del Conservatorio que hay en toda España. No obstante, se considera la muestra representativa, ya que, el Conservatorio de Elda tiene alumnado de todos los pueblos y ciudades de los alrededores, en un área de 70 km, convirtiéndolo en uno de los Conservatorios más importantes y con mayor número de alumnado de la Provincia de Alicante.

5.2. Instrumentos

Actualmente, son muy escasas las Tesis Doctorales centradas en la gestión emocional durante la interpretación ante público. Estos tratan la inteligencia emocional desde la psicología, pero no la pedagogía. Sin embargo, cabe destacar que se cuenta con distintas validaciones de cuestionarios para el diagnóstico de la ansiedad escénica en los músicos a través de la teoría de Barlow (2002) y Kenny (Kenny *et al.*, 2004), como sería la investigación de Arnáiz (2015) centrada en la ansiedad escénica que existe durante la interpretación musical. No obstante, no se encontraron investigaciones relacionadas con la gestión emocional y estas con las habilidades interpretativas en las enseñanzas del Saxofón. Esta es la razón por la que se construyeron unos cuestionarios (Anexos 1 y 3) que se adaptaran a la finalidad de esta Tesis.

Respecto al análisis post-intervención, dada la nueva situación, se realizó una pequeña modificación para la recogida de datos (Anexo 9). El hecho de comprobar un instrumento de diagnóstico es necesario para conseguir información en cualquier área de conocimiento (Arnáiz, 2015). El instrumento principal de medida aplicado ha sido la encuesta, que, tal y como afirma Baker (1994), es un método de recopilación de información consistente en responder diferentes preguntas específicas por parte de los individuos de la muestra.

Para recoger los datos fueron elaboradas *ad hoc*, las encuestas de esta investigación y, posteriormente, validadas por los distintos profesionales de este ámbito (Anexo 10). Las encuestas analizan aspectos como: el trabajo de la gestión de las emociones en la interpretación musical y el trabajo de la técnica del Saxofón; así, las preguntas están enfocadas a descubrir cómo el alumnado de Saxofón se preparaba tanto en las clases como en casa para enfrentarse exitosamente a la gestión emocional durante la interpretación mediante el desarrollo de las habilidades interpretativas y personales. La forma de respuesta de la escala fue de tipo cuantitativo: “Sí”, “No” y “Alguna vez”. Se ha utilizado asimismo la escala de Likert, comúnmente utilizada en Ciencias Sociales.

5.3. Procedimiento

Realizando una búsqueda bibliográfica enfocada al trabajo de las habilidades instrumentales y personales de los músicos, en sus diferentes fases de enseñanza/aprendizaje, mostró la carencia de estudios que tratan esta temática, sobre todo en las habilidades personales en el proceso de enseñanza. Todo lo hallado no tenía estricta relación con la temática de esta investigación. Es por ello, que se tuvo que recurrir al alumnado y profesorado como fuentes directas principales para esta investigación, tanto para la aplicación de la metodología desarrollada en esta tesis como para la identificación del problema tratado en la misma. Por ello, las distintas partes del procedimiento fueron:

1. **Elaboración del cuestionario:** se diseñó un cuestionario diferente tanto para el profesorado como para el alumnado de Saxofón.
2. **Validación por parte de expertos en la materia:** una vez elaborados los cuestionarios se recurrió a la aprobación y validación de estos por parte de los profesionales en la materia (Anexo 10).
3. **Resultados del cuestionario y elaboración de entrevistas:** se realizaron los cuestionarios tanto a alumnado como profesorado y a partir de estos resultados se elaboraron las entrevistas.
4. **Trabajo de campo:** se realizaron entrevistas a ambos grupos para la obtención de datos (Obando, 1993).

5. **Triangulación de datos:** a partir de los datos obtenidos tanto de los cuestionarios como de las entrevistas, así como de la recopilación de información del marco teórico, se trianguló los datos para obtener la relación entre los mismos.
6. **Evaluación de los resultados iniciales obtenidos:** mediante la obtención de información inicial, se detectó un problema en el aula, y a su vez permitió precisar las preguntas de las entrevistas posteriores para poder demostrar la clara necesidad de sistematizar la metodología enfocada en la mejora de la calidad interpretativa en público mediante la gestión de las emociones en el aula de Enseñanzas Profesionales. Nuestra experiencia docente del Saxofón tanto en los distintos centros educativos como en el Conservatorio de Música permitió recopilar información en la zona de Alicante. Asimismo, se amplió la recogida de datos a otros Conservatorios de la Provincia de Alicante. La importancia del proceso de enseñanza y aprendizaje de las habilidades interpretativas y personales, fueron demostradas mediante los datos obtenidos en las entrevistas realizadas tanto al alumnado como al profesorado de Enseñanzas Profesionales de Saxofón (Anexo 6 y 8). No obstante, expresaron no conocer ni emplear una metodología detallada y concreta, sobre todo, en lo referente al desarrollo de las habilidades personales. Mediante un modelo de entrevista fueron recopiladas todas estas cuestiones (Anexo 5 y 7) durante el curso académico 2019/2020, para averiguar las necesidades del alumnado, conocer sus carencias y, de esta forma, plantear una metodología para resolver esta problemática.
7. **Diseño de la propuesta metodológica:** En el transcurso del curso 2019/2020, se diseñó, en base a los resultados obtenidos, la propuesta metodológica.
8. **Evaluación pre-metodología (cuantitativa y cualitativa) y triangulación de datos:** En el curso 2020/2021, se inició la observación directa mediante una serie de cuestionarios y parámetros recogidos de manera presencial. Para ello, se recurrió a un diario de campo.

9. **Aplicación metodológica:** En el transcurso del curso 2020/2021, se inició la puesta en práctica de la propuesta metodológica.
10. **Evaluación post-metodología (cuantitativa y cualitativa):** Finalmente, se obtuvieron los resultados para la implantación de dicha propuesta mediante entrevistas y cuestionarios.

Hay que remarcar que la recogida de datos fue presencial y mediante observación directa. Esto hace que sea un estudio de casos múltiples donde se analizan aspectos como la respiración, la posición corporal, el análisis de la pieza, así como la gestión de las emociones mediante observaciones directas antes de la interpretación (Anexo 12). El cuestionario fue elaborado, administrado y guiado por el investigador. Una vez finalizada la recolecta de datos, se comprobó la cumplimentación de estos y que no hubiera error alguno en ninguno de ellos. Para procesar la información obtenida en cada cuestionario, esta fue introducida en una base de datos elaborada con el software *Excel de Microsoft Office 2020*.

Estamos ante una investigación evaluativa que ha sido sistemática, diseñada intencional y técnicamente, contando con recogida de información valiosa, válida y fiable a partir del profesorado y el alumnado de Enseñanzas Profesionales de Música de Saxofón, y destinado a la valoración de la calidad y los logros del programa en cuestión, como base para una posterior toma de decisiones respecto a la mejora tanto de este como del personal docente implicado.

CAPÍTULO VI: RESULTADOS

CAPÍTULO VI: RESULTADOS

El presente capítulo está dividido en cuatro partes para, de esta manera, profundizar y presentar los resultados obtenidos de un modo más detallado y específico. Así, se presenta una primera parte donde se muestran los datos recogidos antes de poner en marcha la aplicación metodológica. Un apartado central destinado a explicar y detallar todos los ejercicios que forman parte de esta metodología. Por último, los datos recogidos después de implantar este proyecto pedagógico y la comparación de los resultados y beneficios obtenidos tras su aplicación.

6.1. Datos previos a la aplicación de la propuesta metodología

Inicialmente, previo a la aplicación de la propuesta metodológica de esta Tesis, se obtuvieron unos datos centrados en el conocimiento del alumnado respecto a la posesión y el conocimiento de las habilidades interpretativas y personales y su práctica. Estos datos han permitido realizar un análisis estadístico que ha servido para comparar los datos previos y posteriores a la propuesta desarrollada. Para dichos análisis, se utilizó la información recogida durante el curso académico 2017/2018.

Esta sección se dividirá en dos apartados: un primer apartado de análisis cuantitativo de los datos que demostrará la importancia de sistematizar esta propuesta; y un segundo apartado de análisis cualitativo que permitirá justificar y comprender los datos cuantitativos obtenidos.

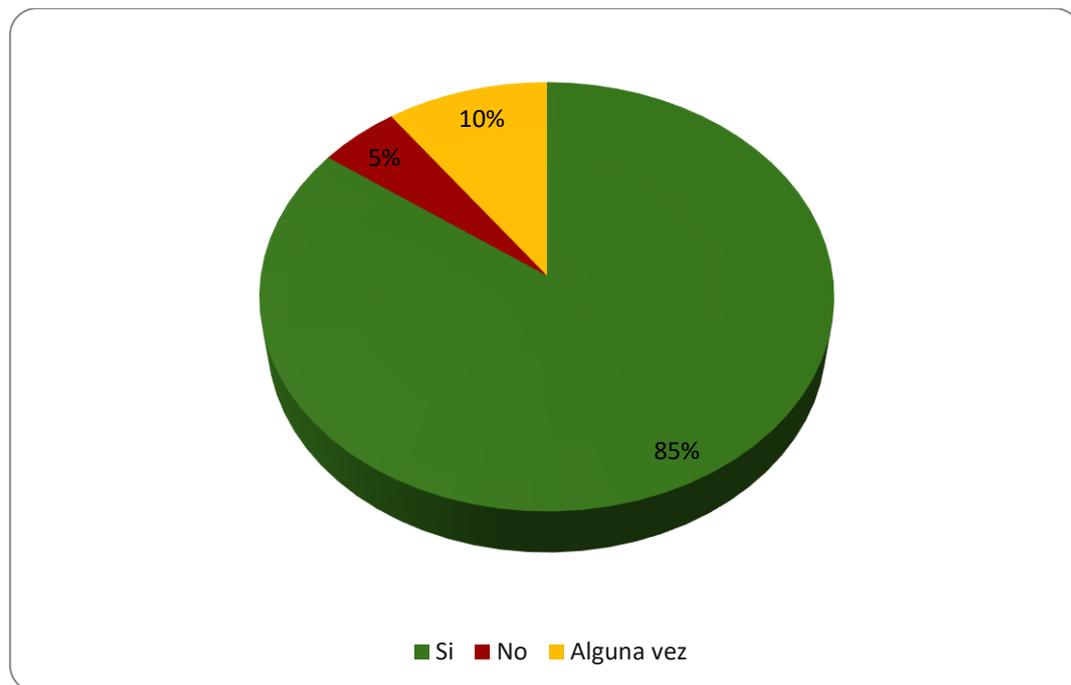
Análisis cuantitativo

Estos datos muestran las respuestas que realizó el alumnado a una serie de cuestiones planteadas, disponibles en el Anexo 2. De esta forma, se puede constatar el conocimiento y uso que tiene el alumnado acerca de la importancia y desarrollo de las habilidades interpretativas y personales para la mejora de la interpretación en público.

El 85% del alumnado participante sentía ansiedad y estrés en la interpretación en público frente a un 10% que lo sentía alguna vez y tan solo el 5% restante no lo tenía (Figura 1).

Figura 1.

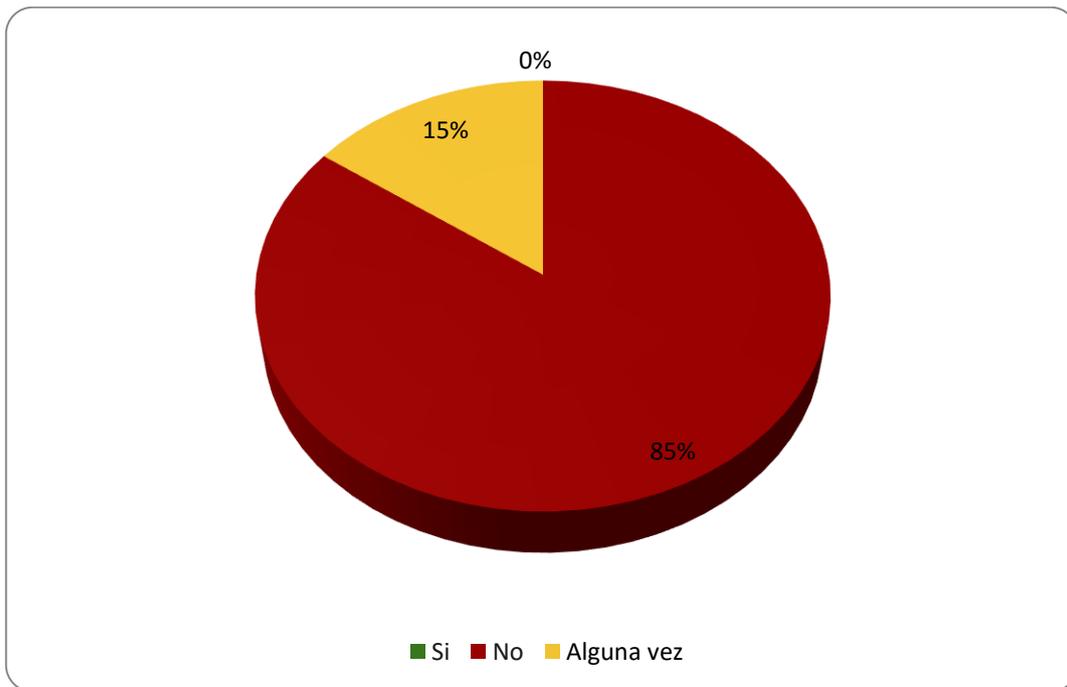
Ansiedad y estrés en la interpretación en público



Gracias a la siguiente pregunta se pudo constatar que el 85% del alumnado participante no realiza ejercicios respiratorios previos a la interpretación en público, un 15% alguna vez y nadie tenía la costumbre de realizarlos (Figura 2).

Figura 2.

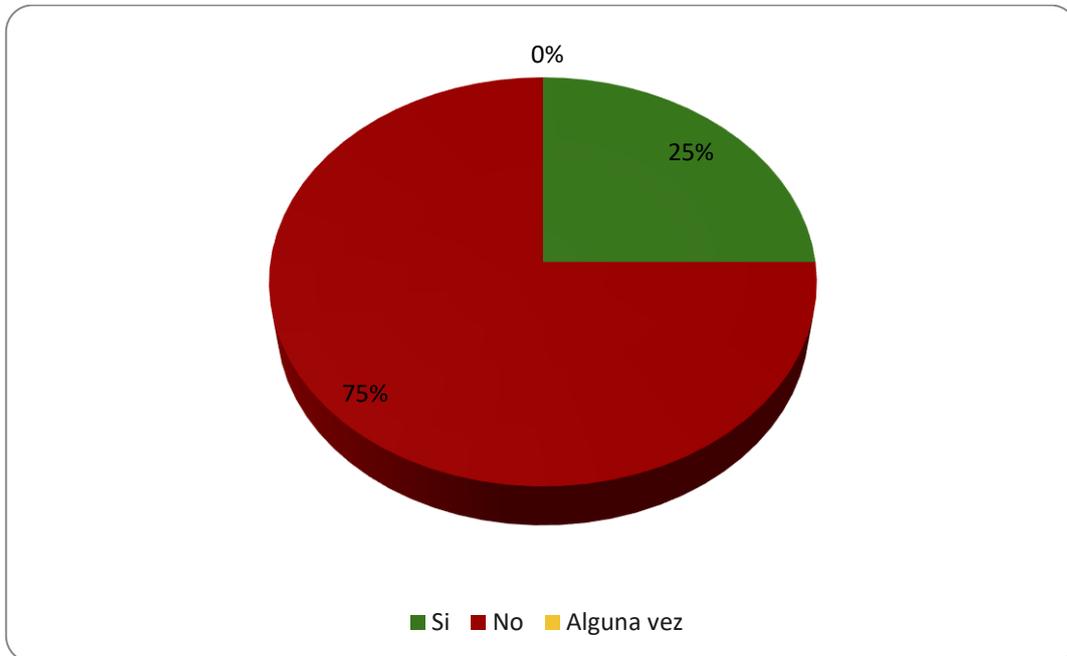
Realización de ejercicios respiratorios antes de la interpretación en público



Siguiendo con las preguntas realizadas al alumnado, un 25% consideraba que una buena posición corporal sí influye positivamente en la interpretación en público frente a un 75% que considera que no tiene relación alguna y por tanto no influye en la actuación (Figura 3).

Figura 3.

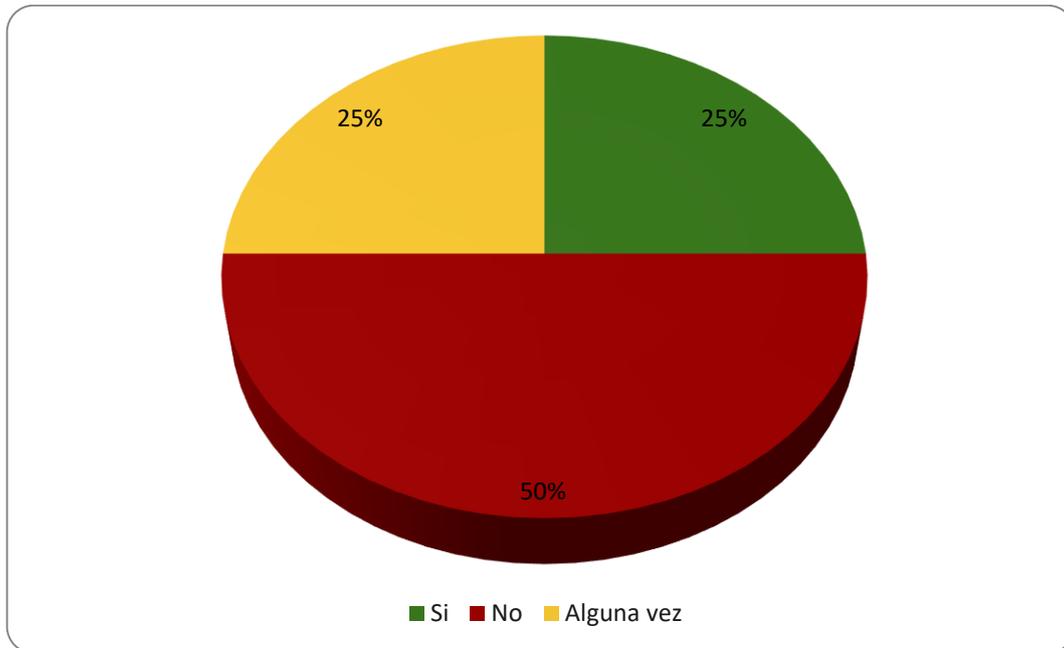
Influencia de una buena posición corporal en la interpretación en público



Asimismo, el alumnado participante tampoco le dio importancia al trabajo técnico y análisis de la interpretación previo a la interpretación en público puesto que el 50% de los encuestados respondió que no era importante frente a un 25% que dijo a veces lo era, y tan solo el 25% era consciente de que sí influye y mucho en la interpretación (Figura 4).

Figura 4.

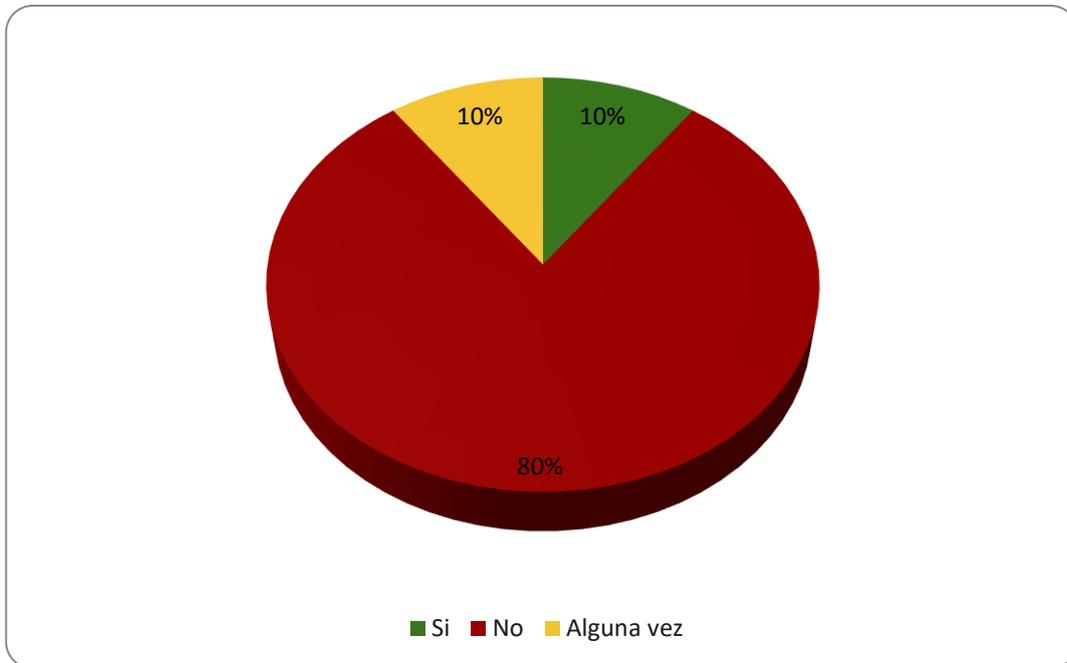
Influencia de un buen control técnico y analítico en la interpretación en público



De la pregunta anterior, se desprende la idea de que el alumnado no da importancia al análisis de la obra y no cree que influya mucho en la interpretación en público. Es por ello que en la siguiente gráfica se ve claramente como el 80% del alumnado participante no analiza la obra antes de interpretar en público, frente a un 10% que lo hace alguna vez y tan solo el 10% sí es consciente de ello y realiza el análisis (Figura 5).

Figura 5.

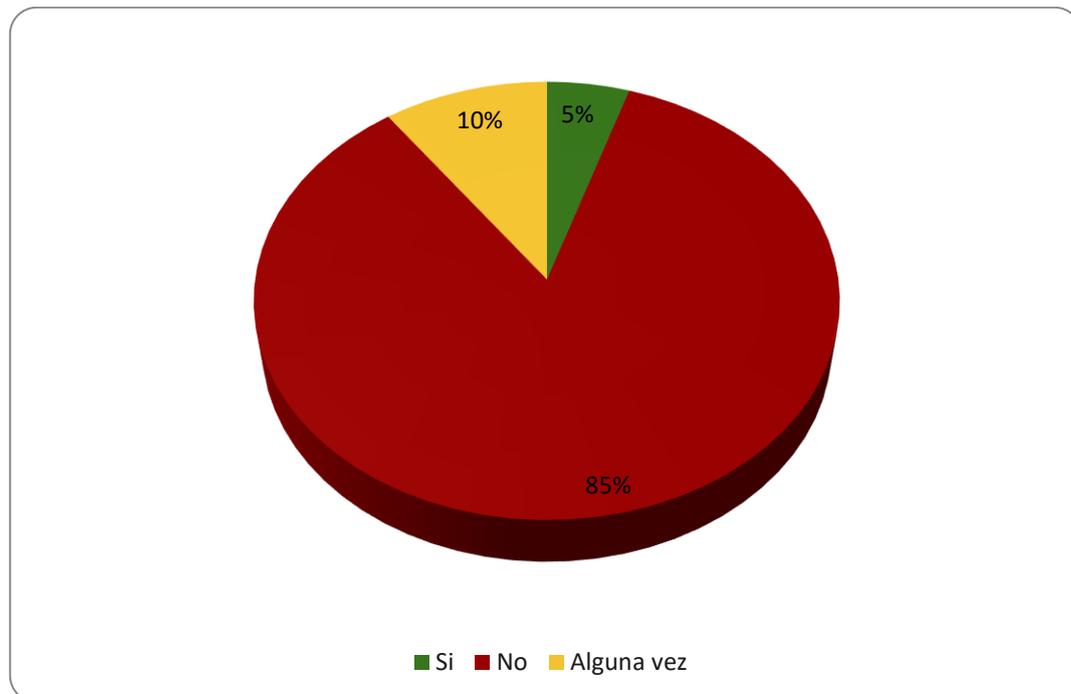
Análisis de la obra previo a la interpretación en público



Respecto al desarrollo de las habilidades personales, se puede observar que el alumnado no trabaja ni conoce la importancia y el impacto de estas en la interpretación en público ya que tan solo el 5% reconoce la importancia de la gestión de las emociones en la interpretación frente al 85% que no lo reconoce y tan solo el 10% que considera que puede influir alguna vez (Figura 6).

Figura 6.

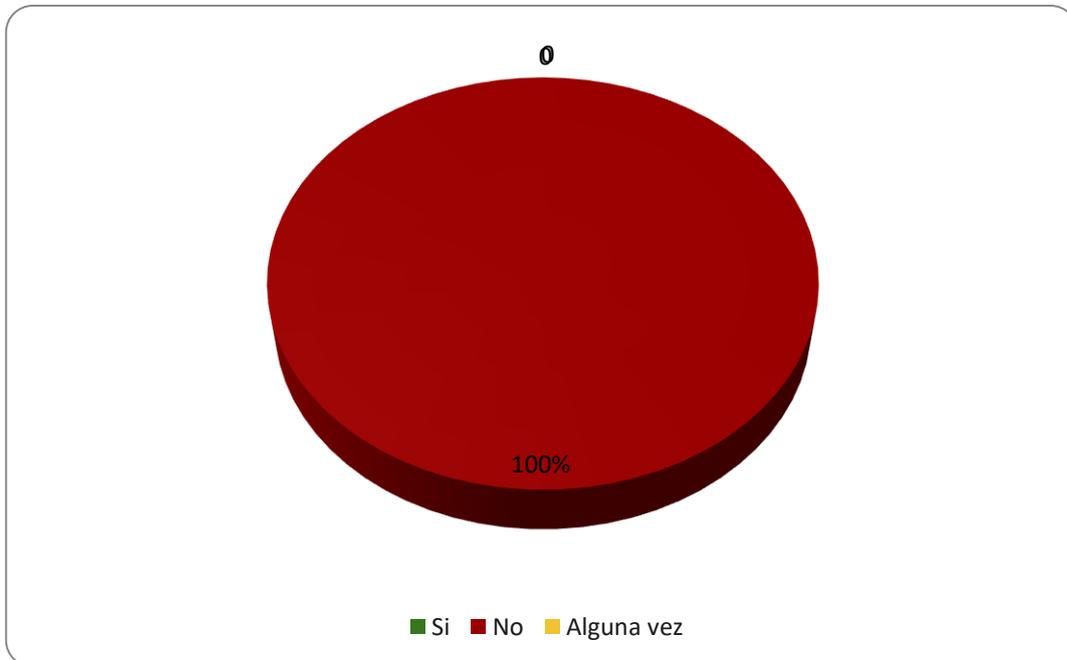
Importancia de la gestión de las emociones en la interpretación en público



Es por ello que, si no reconocen la importancia de la gestión de las emociones en la interpretación en público, es porque no las trabajan en clase ni se les enseña en el Conservatorio a trabajarlas. Por ello, el 100% del alumnado encuestado respondió que no se trabajaban (Figura 7).

Figura 7.

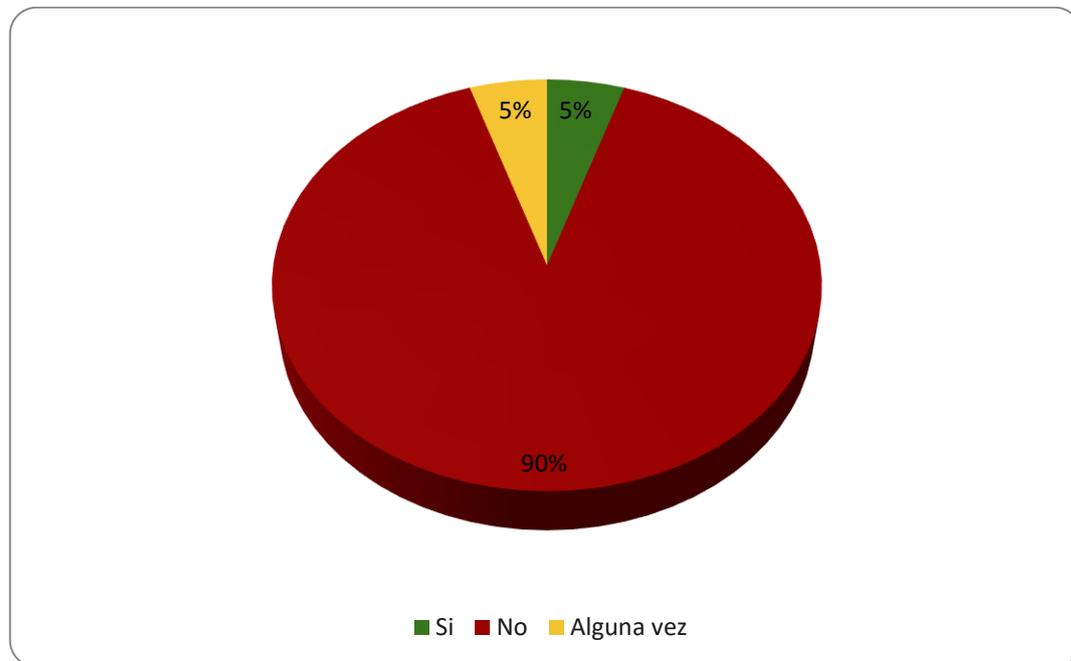
Trabajo de la gestión de las emociones en clase



A raíz de las dos preguntas anteriores, es fácil deducir que el 90% del alumnado participante no sabe gestionar las emociones durante la interpretación en público frente al 5% que lo hace alguna vez y tan sólo el 5% restante sí sabe gestionarlas (Figura 8).

Figura 8.

Gestión de las emociones durante la interpretación en público



Análisis cualitativo

A continuación, se presenta la cualificación de los resultados obtenidos en la pre-intervención pedagógica. Mediante el registro de observación directa (Anexo 12) se ha extraído la información donde se han obtenido los resultados presentados a continuación en las Tablas 1 a la 20 de cada uno de los sujetos objeto de estudio. La información presentada en cada una de las tablas está organizada en 3 apartados: Análisis previo a la interpretación (respiración, análisis de la obra, ansiedad y estrés y gestión de las emociones), Análisis durante la interpretación (respiración, posición corporal, control técnico, ansiedad y estrés y gestión de las emociones), Análisis posterior a la interpretación (ansiedad y estrés y gestión de las emociones).

Sujeto 1**Tabla 2.***Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 1*

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación ya que, medida que avanza la misma siente fatigado	El peso del torso descansa sobre las piernas, además realiza una buena sincronizada de la musculatura postural y presenta tensión y	Demuestra un buen control técnico en la interpretación puesto que controla la obra y la tiene bien estudiada	Mientras tocaba le ha fallado poco la caña y se ha ido estresando porque fallaba sonido	Sentía miedo al principio, pero poco a poco ha conseguido sentirse cómodo en el escenario

rigidez en los dedos siendo más lentos y pesados	
Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ya no siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición	Se siente frustrado porque cree que podía haberlo hecho mejor y los nervios han afectado muy negativamente a la interpretación desmejorando la calidad de la misma

Sujeto 2

Tabla 3

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 2

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones

No controla la respiración en la interpretación porque no coge el aire para cada fraseo y se cortan algunas frases	Puede verse como utiliza punto de equilibrio que se sitúa en el centro del cuerpo, en la región abdominal ya que presenta tensión y rigidez en los dedos	Presenta un buen control de digitación, pero presenta tensión y rigidez en la embocadura	Durante la interpretación se ha estresado un poco porque comenta que no le estaba saliendo como quería	Comenta que a veces sentía que todo iba bien, pero otras estaba pensando más en los fallos y la crítica que en la propia interpretación
--	--	--	--	---

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Se siente estresado porque sabe que tiene mucho por mejorar y no se siente capaz de poder hacerlo en un plazo relativamente corto de tiempo	Se siente poco satisfecho de la interpretación porque cree que podía haberlo hecho mejor y siente rabia de los errores que le han ocurrido durante la misma

Sujeto 3

Tabla 4

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 3

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No realiza ningún ejercicio	Sí analiza la obra y entiende	Siente ansiedad y estrés porque no	Siente miedo e incertidumbre

respiración con y sin saxofón	estructura de la misma	de la interpretación	está seguro de la interpretación	porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo
-------------------------------	------------------------	----------------------	----------------------------------	--

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación ya que, medida que avanza la misma se siente más fatigado	Realiza una buena acción de la musculatura postural	No presenta un buen control técnico puesto que tiene rigidez en los brazos y dedos, siendo estos últimos más lentos y pesados	Comenta que ha sentido un poco de ansiedad al principio, pero después se ha sentido cómodo	Comenta que ha sentido un poco de ansiedad al principio, pero después se ha sentido cómodo

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ya no siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición	Se bien porque cree que le ha salido bien la interpretación

Sujeto 4**Tabla 5**

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 4

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ha realizado ejercicios respiratorios sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	No siente ansiedad ni estrés porque está seguro de sí mismo	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Aparentemente coge bien el aire en cada fraseo y no muestra síntomas de fatiga durante la interpretación	El peso del torso descansa sobre las piernas realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Tiene una mala embocadura y por ello se le escapa el aire. Asimismo, no coordina bien los dedos habiendo pasajes de la partitura que	No ha sentido ni ansiedad ni estrés porque estaba convencido de que todo iría bien	Sentía miedo al principio, pero poco a poco ha conseguido sentirse cómodo en el escenario

no suenan con claridad	
Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Siente un poco de ansiedad por la incertidumbre del próximo concierto	Está satisfecho con la interpretación y se siente bien después de haber interpretado y motivado para la siguiente actuación

Sujeto 5

Tabla 6

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 5

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
No realiza ningún ejercicio de respiración con sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente un poco de ansiedad, pero puede controlarla	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la	El peso del torso descansa	Demuestra un buen control técnico en la	Comenta que ha tenido niveles bajos	Comenta que no disfrutaba mientras

interpretación sobre las interpretación de ansiedad tocaba porque ya que, a piernas y no puesto que durante la estaba medida que tiene controla la interpretación pensando avanza la flexibilidad y obra y la tiene más en la misma se libertad de las bien crítica del siente más otras partes estudiada público fatigado del cuerpo
Análisis posterior a la interpretación
Ansiedad y estrés
Gestión de las emociones
Ya no siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición
Comenta que no está muy convencido de la interpretación, pero está motivado para estudiar y mejorar en la siguiente actuación

Sujeto 6

Tabla 7

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 6

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo
Análisis durante la interpretación			

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación porque no coge el aire suficiente para cada fraseo y se cortan algunas frases	Realiza una acción sincronizada de la musculatura postural	Demuestra un buen control técnico en la interpretación puesto que controla la obra y la tiene bien estudiada	Mientras tocaba le ha fallado varios pasajes y eso le ha llevado a sentir un poco de estrés durante la interpretación	Comenta que a veces sentía que todo iba bien, pero otras estaban pensando más en los fallos y la crítica que en la propia interpretación
Análisis posterior a la interpretación				
Ansiedad y estrés			Gestión de las emociones	
Se siente estresado porque sabe que tiene mucho por mejorar y no se siente capaz de poder hacerlo en un plazo relativamente corto de tiempo			Se siente frustrado porque cree que podía haberlo hecho mejor y los nervios han afectado muy negativamente a la interpretación desmejorando la calidad de esta	

Sujeto 7

Tabla 8

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 7

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones

Ha realizado ejercicios respiratorios sin saxofón	Sí analiza la obra y entiende la estructura de la misma	y la está seguro de la interpretación	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Tiene ganas de interpretar y se siente seguro de sí mismo. Sabe que si algo pasa durante la interpretación sabrá seguir
---	---	---------------------------------------	---	---

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Aparentemente coge bien el aire en cada fraseo y no muestra síntomas de fatiga durante la interpretación	Realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Tiene una mala embocadura y por ello se le escapa el aire. Asimismo, no coordina bien los dedos habiendo pasajes de la partitura que no suenan con claridad	Mientras tocaba le ha fallado la entrada en unos compases y eso le ha producido más inseguridad	Ha sentido miedo al principio por la incertidumbre y rabia por los errores cometidos durante la interpretación

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Siente un poco de ansiedad por la incertidumbre del próximo concierto	Se siente frustrado porque podía haberlo hecho mejor, pero se siente motivado para estudiar y mejorar para la próxima actuación

Sujeto 8

Tabla 9

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 8

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Tiene ganas de interpretar y se siente seguro de sí mismo. Sabe que si algo pasa durante la interpretación sabrá seguir	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación ya que, a medida que avanza la misma siente más fatigado	El peso del torso descansa sobre las piernas y realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Presenta un buen control técnico a nivel de digitación, pero presenta tensión y rigidez en la embocadura	Comenta que no ha sentido mucha ansiedad porque veía que le estaba saliendo bien	Sentía miedo al principio, pero poco a poco ha conseguido sentirse cómodo en el escenario
Análisis posterior a la interpretación				

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ya no siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición	Se siente satisfecho con la interpretación y motivado para seguir mejorando en las próximas actuaciones

Sujeto 9

Tabla 10

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 9

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	Sí analiza la obra y entiende la estructura de esta	Siente un poco de ansiedad, pero puede controlarla	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación ya que, medida que	Puede verse como utiliza punto de equilibrio que se sitúa en el	No presenta un buen control técnico puesto que tiene rigidez	Comenta que ha tenido niveles bajos de ansiedad durante la interpretación	Comenta que no disfrutaba mientras tocaba porque estaba pensando

avanza la centro del en los brazos	más en la
misma se cuerpo, en la y dedos,	crítica del
siente más región siendo estos	público
fatigado abdominal ya últimos más	
que presenta lentos y	
tensión y pesados	
rigidez en los	
dedos	
Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ya no siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición	No está contento con la interpretación porque se considera exigente y cree que puede hacerlo mejor

Sujeto 10

Tabla 11

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 10

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo
Análisis durante la interpretación			

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación y coge muy mal el aire al inicio de cada frase	El peso del torso descansa sobre piernas y no tiene flexibilidad y libertad de las otras partes del cuerpo	Demuestra un buen control técnico en la interpretación que controla la obra y la tiene bien estudiada	Mientras tocaba le ha fallado poco la caña y se ha ido estresando porque fallaba el sonido	Sentía miedo al principio, pero poco a poco ha conseguido sentirse cómodo en el escenario
Análisis posterior a la interpretación				
Ansiedad y estrés			Gestión de las emociones	
Ya no siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición			Se siente frustrado porque cree que podía haberlo hecho mejor y los nervios han afectado muy negativamente a la interpretación desmejorando la calidad de esta	

Sujeto 11

Tabla 12

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 11

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No realiza ningún ejercicio	No analiza la obra de simplemente se	Siente ansiedad y estrés porque no	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe

respiración con y limita a leer la está seguro de la qué pasará
sin saxofón partitura interpretación durante la
interpretación y
no está seguro de
sí mismo

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación y coge muy mal el aire al inicio de cada frase	El peso del torso descansa sobre piernas realiza buena sincronizada de la musculatura postural	No presenta un buen control técnico y puesto tiene rigidez en los brazos y dedos, siendo estos últimos más lentos y pesados	Mientras tocaba más inseguro sentía porque no le salía como él pensaba	Sentía miedo al principio, pero poco a poco ha conseguido sentirse cómodo en el escenario

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Siente un poco de ansiedad por la incertidumbre del próximo concierto	Siente rabia porque cree que puede hacerlo mejor y está seguro que el público va a criticar negativamente su actuación

Sujeto 12**Tabla 13***Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 12*

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación porque no coge el aire suficiente para cada fraseo y se cortan algunas frases	Realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Tiene una mala embocadura y por ello se le escapa el aire. Asimismo, no coordina bien los dedos habiendo pasajes de la partitura que	Mientras tocaba le ha fallado poco la caña y se ha ido estresando porque fallaba sonido	Ha sentido miedo al principio por la incertidumbre y rabia por los errores cometidos durante la interpretación

no suenan con claridad	
Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ya no siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición	Se siente frustrado porque cree que podía haberlo hecho mejor y los nervios han afectado muy negativamente a la interpretación desmejorando la calidad de esta

Sujeto 13

Tabla 14

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 13

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
No realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en	El peso del torso no	Demuestra un buen control	Muestra niveles bajos	Sentía miedo al principio,

la interpretación ya que, medida avanza misma siente fatigado	descansa sobre a piernas y no tiene la flexibilidad y se libertad de las más otras partes del cuerpo	técnico en la interpretación puesto que controla la obra y la tiene bien estudiada	de ansiedad pero poco a durante la interpretación conseguido sentirse cómodo en el escenario
Análisis posterior a la interpretación			
Ansiedad y estrés		Gestión de las emociones	
Siente un poco de ansiedad por la incertidumbre del próximo concierto		Se siente cómodo con la actuación y cree que le ha salido bien	

Sujeto 14

Tabla 15

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 14

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	Sí analiza la obra y entiende la estructura de esta	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo
Análisis durante la interpretación			

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación ya que, a medida que avanza la misma siente más fatigado	El peso del torso descansa sobre las piernas y realiza la buena sincronizada de musculatura postural	Tiene una mala embocadura y por ello se le escapa el aire. Asimismo, no coordina bien los dedos habiendo pasajes de la partitura que no suenan con claridad	Comenta que se sentía inseguro, pero visualmente no se apreciaba	Comenta que a veces sentía que todo iba bien, pero otras estaba pensando más en los fallos y la crítica que en la propia interpretación
Análisis posterior a la interpretación				
Ansiedad y estrés			Gestión de las emociones	
Se siente estresado porque sabe que tiene mucho por mejorar y no se siente capaz de poder hacerlo en un plazo relativamente corto de tiempo			Se siente inseguro con la actuación y cree que el público va a criticar negativamente su interpretación	

Sujeto 15

Tabla 16

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 15

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones

No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo
--	--	---	---

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación ya que, medida que avanza la misma siente más fatigado	Puede verse como utiliza punto a equilibrio que se sitúa en el centro del cuerpo, en la región abdominal ya que presenta tensión y rigidez en los dedos	Presenta un buen control técnico a nivel de digitación, pero presenta tensión y rigidez en la embocadura	Se ha ido estresando a medida que tocaba y ha ido acelerando de tempo en la interpretación	Comenta que no disfrutaba mientras tocaba porque estaba pensando más en la crítica del público

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ya no siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición	Se siente frustrado y comenta que no ha disfrutado nada de la interpretación

Sujeto 16**Tabla 17***Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 16*

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ha realizado ejercicios respiratorios sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación ya que, a medida avanza misma siente fatigado	El peso del torso descansa sobre las piernas a realiza la buena sincronizada de musculatura postural	No presenta un buen control técnico y puesto que tiene rigidez en los brazos y dedos, siendo estos últimos lentos y pesados	Ha fallado muchas notas y se ha sentido inseguro	Sentía miedo al principio pero poco a poco ha conseguido sentirse cómodo en el escenario

Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ya no siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición	Se siente bien porque considera que ha hecho una buena interpretación y está motivado para seguir mejorando en las próximas actuaciones

Sujeto 17

Tabla 18

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 17

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación porque	El peso del torso descansa sobre las piernas y no	Tiene una mala embocadura y por ello se le escapa el aire.	Ha comenzado inseguro, pero se ha sentido más	Sentía miedo al principio, pero poco a poco ha conseguido

coge el aire tiene suficiente para cada fraseo y se cortan algunas frases	tiene flexibilidad y libertad de las otras partes del cuerpo	Asimismo, no coordina bien los dedos habiendo pasajes de la partitura que no suenan con claridad	cómodo a sentirse cómodo en el escenario
Análisis posterior a la interpretación			
Ansiedad y estrés		Gestión de las emociones	
Ya no siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición		Siente inseguridad por la crítica del público	

Sujeto 18**Tabla 19***Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 18*

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente se limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo
Análisis durante la interpretación			

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación ya que, a medida que avanza la misma se siente más fatigado	Realiza una acción sincronizada de la musculatura postural	Demuestra un buen control técnico en la interpretación puesto que controla la obra y la tiene bien estudiada	Se ha bloqueado varias veces durante la interpretación	Comenta que a veces sentía que todo iba bien, pero otras estaba pensando más en los fallos y la crítica que en la propia interpretación

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Se siente estresado porque sabe que tiene mucho por mejorar y no se siente capaz de poder hacerlo en un plazo relativamente corto de tiempo	Se siente frustrado porque cree que podía haberlo hecho mejor y los nervios han afectado muy negativamente a la interpretación desmejorando la calidad de la misma

Sujeto 19

Tabla 20

Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 19

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No realiza ningún ejercicio de	No analiza la obra simplemente se	Siente ansiedad y estrés porque no	Siente miedo e incertidumbre

respiración con y limita a leer la está seguro de la porque no sabe
sin saxofón partitura interpretación qué pasará
durante la
interpretación y
no está seguro de
sí mismo

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación ya que, a medida que avanza la misma siente fatigado	El peso del torso descansa sobre las piernas y realiza una buena acción de la musculatura postural	Demuestra un buen control técnico en la interpretación y puesto que controla la obra y la tiene bien estudiada	Mientras tocaba le ha fallado poco la caña y se ha ido estresando porque fallaba el sonido	Sentía miedo al principio, pero poco a poco ha conseguido sentirse cómodo en el escenario

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés

Gestión de las emociones

Siente un poco de ansiedad por la incertidumbre del próximo concierto	Se siente frustrado porque en clase le salía mejor la obra y cree que los nervios le han jugado una mala pasada
---	---

Sujeto 20**Tabla 21***Datos cualitativos, pre-aplicación, del Sujeto 20*

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
No realiza ningún ejercicio de respiración con y sin saxofón	No analiza la obra simplemente limita a leer la partitura	Siente ansiedad y estrés porque no está seguro de la interpretación	Siente miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No controla la respiración en la interpretación porque no coge el aire suficiente para cada fraseo y se cortan algunas frases	El peso del torso descansa sobre las piernas y no tiene flexibilidad y libertad de las otras partes del cuerpo	Presenta un buen control técnico a nivel de digitación, pero presenta tensión y rigidez en la embocadura	No ha mostrado síntomas de ansiedad durante la interpretación	Ha sentido miedo al principio por la incertidumbre, pero después se ha sentido cómodo
Análisis posterior a la interpretación				

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
No siente ansiedad ni estrés puesto que ha terminado la audición	Está contento porque considera que le ha salido bien y se siente motivado para estudiar y mejorar en las próximas actuaciones

6.2. Sistematización metodológica de la mejora de la calidad interpretativa en público en las enseñanzas profesionales de saxofón

Es importante que el alumnado sea consciente de que para realizar una buena interpretación en público no basta con únicamente controlar el saxofón, sino que también debe controlar sus pensamientos y las emociones asociadas a los mismos puesto que, sin el control de éstos puede verse la interpretación seriamente afectada. Asimismo, debe ser consciente de las tensiones que puedan producirse en su cuerpo y deberá adquirir el hábito de realizar ejercicios de calentamiento que permitan liberar estas tensiones. En este sentido, los conservatorios son el lugar idóneo para ejercer esta labor educativa y preventiva, que debe tener en cuenta estas cuestiones durante la praxis musical.

Los resultados presentados en el apartado previo revelan una concienciación todavía deficitaria entre el alumnado en relación con el desarrollo de las habilidades instrumentales (respiración, cuerpo, técnica y análisis) y aún más carente en la concienciación del desarrollo de las habilidades personales (gestión de las emociones) y la importancia de estas en la interpretación en público, a pesar de ser la interpretación la finalidad que persigue cualquier músico. No es de extrañar que esta situación coloca al alumnado en una posición vulnerable, sobre todo desde el punto de vista de la estabilidad emocional, aumentando el miedo escénico y produciendo un fracaso en el intento de alcanzar los objetivos musicales marcados en el Conservatorio de Música (Tubiana y Amadio, 2000). Es por ello que a continuación se presentan 5 fases para el desarrollo de estas habilidades.

Las fases están diseñadas en base a técnicas contra el miedo escénico desde dos puntos de vista diferentes. Una aborda el miedo escénico desde puramente mental “habilidades personales”.

- Técnicas físicas: ya explicadas en epígrafes anteriores, son de las más comunes entre los intérpretes (Rink, 2006; Kraft, 2020). Sus objetivos son (López de la Llave y Pérez-Llantada, 2006):
 - Identificar las tensiones en el organismo
 - Distensión de las partes tensionadas del cuerpo
 - Relajación del cuerpo entero mediante la respiración
- Técnicas mentales: basadas en la terapia cognitivo-conductual orientada al tratamiento de la fobia social y el miedo escénico (Clark y Agras, 1991; Rodebaugh y Chambless, 2004; Dalia, 2004), como para otros miedos de este tipo, como el de interpretar en público (Marciá y García-López, 1995; Olivares y García-López, 2002). Utiliza distintas técnicas:
 - Exposición mediante una primera interpretación en público
 - Reestructuración cognitiva de esta primera interpretación en público.
 - Reexposición mediante una segunda interpretación en público.

A continuación, se presenta una propuesta de pautas específicas para trabajar las habilidades instrumentales y personales en las clases de Saxofón. Esta propuesta metodológica consta de cinco fases:

- Fase 1: Identificar tensiones en el cuerpo y distensión de las partes tensionadas del cuerpo.
- Fase 2: Relajación del cuerpo entero mediante la respiración.
- Fase 3: La exposición.
- Fase 4: La reestructuración cognitiva.
- Fase 5: La reexposición.

Estas fases se introducirán en la sesión de trabajo de forma progresiva. Así, tal y como se observa en la Tabla 12, las fases se irán incorporando sucesivamente en las sesiones de trabajo consiguiendo, en la quinta semana, la implantación completa de la metodología de trabajo.

Tabla 22.

Organización sesiones de trabajo método completo

SEMANA	FASE	TIEMPO EMPLEADO
Semana 1	Fase 1	5 min
Semana 2	Fase 1, 2	10 min
Semana 3	Fase 1,2	10 min
	Audición	(tiempo que dure la pieza musical)
	Fase 3	30 min
Semana 4	Fase 4	60 min
Semana 5	Fase 1,2	10 min
	Audición	(tiempo que dure la pieza musical)
	Fase 5	30 min

Para una adecuada utilización de esta metodología, es necesario atender a las siguientes cuestiones en el trabajo de las diferentes fases:

- Los ejercicios de a fase 1 y 2 siempre se realizarán de forma exagerada.
- En las fases 3, 4 y 5 se debe reflexionar ampliamente cada una de las cuestiones planteadas con el fin de llegar siempre a unas conclusiones y donde el docente guiará en todo momento al alumnado.
- Es necesario planificar cada sesión y recoger cada alumno/a los datos de cada fase y sesión a través de un registro de observación (Tabla 13).

Tabla 23

Registro de observación

SEMANA	HORA	F1	F2	F3	F4	F5	Ejercicio realizado	Tiempo empleado	Cuestiones planteadas	Respuestas a las cuestionas
LUNES										
MARTES										
MIÉRCOLES										
JUEVES										
VIERNES										

6.2.1. Fase 1: Identificar tensiones en el cuerpo y distensión de las partes tensionadas del cuerpo.

La tensión implica que la interpretación se ve afectada porque interfiere en la técnica interpretativa imposibilitando que lo que queremos se haga de forma exitosa. Si comprendemos nuestro cuerpo antes y durante la interpretación, podremos controlar esta. La tensión causa rigidez corporal y buscar la relajación es lo que propone Conable (2011) para que el cuerpo se pueda mover naturalmente y así pueda evitarse el dolor. Pederiva (2005) afirma que ignorar las señales corporales supone la aparición de dificultades interpretativas.

Es importante identificar las tensiones del organismo. En el caso del saxofón, sobre todo, identificar tensiones como en el cuello, muñeca, espalda, brazos...,

donde suele acumularse mucha tensión y suele ocurrir por una mala postura del cuerpo o, sobre todo, una excesiva carga durante un período prolongado de tiempo sin unos estiramientos previos y posteriores al estudio (Gruzelier y Egner, 2004). Esto puede perjudicar seriamente la calidad de la interpretación en público y es por ello que es importante realizar estiramientos antes y después del estudio del saxofón (Gruzelier y Egner; Williamon, 2004), pero sobre todo es importante identificar qué zonas sufren cargas excesivas y si estas se producen por una mala postura, (Morasky, Reynolds y Sowellet, 1983; Cohen y Rickles, 1976).

Una vez identificadas estas zonas de tensión se debe proceder a la distensión de estas. Para ello, deben realizarse estiramientos en el lado opuesto donde se ha sufrido la carga excesiva para equilibrar las tensiones y, así, mantener el equilibrio en las distintas partes del cuerpo (Morasky, Reynolds y Clarke, 1981; Bedmar y Martin, 1993)

Por todo esto, se han propuesto los siguientes ejercicios (Tabla 14) para el entrenamiento corporal. Debe atenderse siempre al mismo orden:

- Cuello.
- Espalda.
- Brazos y muñeca.

Tabla 24

Ejercicios de posición corporal

Parte cuerpo trabajado	Explicación del ejercicio	Número de repeticiones
1. El cuello	1.1. Deslizamientos del cuello: Dejar la barbilla paralela con el suelo,	Repetir 10 veces

	deslizar la cabeza hacia atrás y sostenerla durante 30 segundos y regresar a la posición original	
	1.2. Inclinaciones laterales: Mover la cabeza (usando la mano) en la dirección del hombro hasta que el alumno/a sienta que los músculos de su cuello se estiran. Sostener esa posición durante 5 segundos. Repetir lo mismo moviendo la cabeza hacia el otro lado y sostener la posición durante 5 segundos.	Repetir 5 veces
	1.3. Flexión hacia delante: Manteniendo la espalda recta, mover (usando ambas manos) cuidadosamente la cabeza hacia abajo y sostenerla durante 10 segundos. Regresar a la posición inicial.	Repetir 5 veces
2. Espalda	2.1. Rodillas al pecho: Estar tumbado boca arriba, doblar las rodillas y abrazarlas contra el pecho durante 30 segundos.	1 repetición
	2.2. Postura del niño: Sentarse sobre los talones, flexionar el tronco y estirar los brazos por encima de la cabeza durante 30 segundos.	1 repetición
	2.3. Control muscular sobre 3 apoyos: Partiendo de una posición a 4 patas, levantar el brazo derecho extendido a la altura del tronco y	10 repeticiones de cada secuencia.

regresar a la posición inicial (repetir 10 veces). Luego realizar el mismo ejercicio con el brazo izquierdo.

-
- 3. Brazos y muñeca** 3.1. Con un brazo: Pasar el brazo derecho estirado hacia el lado contrario del cuerpo y con la otra mano tomar el codo y empujarlo hacia ti. Mantener esta posición durante 15 segundos y repetir el ejercicio con el brazo contrario. 2 repeticiones completas
-
- 3.2. Con ambos brazos: Juntar las palmas de las manos en el pecho y con las palmas juntas comenzar a bajar ambas manos hasta que se sienta la elongación del antebrazo. Mantener 15 segundos esta posición. 2 repeticiones completas
-
- 3.3. Muñeca hacia arriba: Estirar un brazo y flexionar la muñeca hacia arriba. Luego con la otra mano ejercer presión hacia arriba 5 segundos. Después repetir el ejercicio con el otro brazo 2 repeticiones completas
-
- 3.4. Muñeca hacia abajo: Mismo ejercicio que el anterior, pero con la muñeca hacia abajo. 2 repeticiones completas
-

6.2.2. Fase 2: Relajación del cuerpo entero mediante la respiración.

Mediante una inspiración y espiración lenta se conseguirán bajar las pulsaciones del corazón y, con ello, reducir la tensión muscular del cuerpo entero.

En consecuencia, resulta evidente que toda técnica que permita el control sobre la respiración ayudará a alcanzar el nivel de activación ideal para lograr una interpretación de calidad (Lubar, 1995; Leonard, 1974). La relajación obtenida a través de técnicas de respiración es, también, fundamental para reducir las consecuencias fisiológicas negativas producidas por el estrés. Además, no debe olvidarse que la respiración de la música, igual que la del hombre, alterna inspiración y expiración (Valentine; citado en Rink, 2006; Valentine, Fitzgerald, Gorton, Hudson y Symonds, 1995).

Con la respiración diafragmática, se consigue evitar tensiones que sí se producirían con otro tipo de respiración como la superior o clavicular, en las que está demostrada la aportación negativa de tensión hacia puntos que no intervienen en el proceso respiratorio ni en la ejecución, como son los hombros, la espalda, el cuello o la garganta (Escolá, 1989; Cook, 2002)

El no utilizar la respiración diafragmática puede perjudicar gravemente la interpretación en público puesto que, como se ha comentado en capítulos anteriores, generaría un mayor nivel de estrés y ansiedad. Estas tensiones innecesarias entorpecen la salida del aire y el control del apoyo vertical y, por tanto, la ejecución y la calidad del sonido (Bourgue, 1984; Calais-Germain, 2006). Es por ello que, a continuación, se muestran una serie de ejercicios respiratorios que tendrán en cuenta la respiración diafragmática.

Para ello es necesario:

- Inspirar, por la cavidad nasal, profundamente dirigiendo el aire primero al diafragma y, luego, a los pulmones. Espirar, por la cavidad oral, lentamente liberando el aire de los pulmones y colocando el diafragma en su posición inicial. Evitar poner tensión en el cuello y elevar los hombros. Realizar durante un minuto.
- Aplicar el primer esquema para conseguir una relajación lenta del cuerpo entero:

- 4sg Inspiración, 4sg retención, 4sg espiración.
- 4sg Inspiración, 2sg retención, 2sg espiración.
- 4sg Inspiración, 1sg retención, 1sg espiración.
- Aplicar el segundo esquema para conseguir una relajación rápida del cuerpo entero:
 - 1sg Inspiración (con la sílaba O), 4sg retención, 4sg espiración.
 - 1sg Inspiración (con la sílaba O), 2sg retención, 2sg espiración.
 - 1sg Inspiración, (con la sílaba O), 1sg retención, 1sg espiración.

Ambos esquemas son importantes, el primero está diseñado para que el alumnado trabaje la relajación del cuerpo mediante la respiración lenta y así desarrollar la técnica, y la segunda está diseñada para utilizar antes de un concierto (cuando se tenga poco tiempo antes de la puesta en escena) y se necesite llegar a un estado de relajación óptimo.

6.2.3. Fase 3: La exposición.

La alta exigencia de una carrera musical tiene su punto culminante en la actuación pública. En ese momento, el intérprete se expone a una situación estresante que, independientemente del nivel artístico, es percibida como difícil, y puede derivar, si no es bien resuelta, en consecuencias negativas que le harán sentirse mal e influir en su carrera (Ballester, 2015). El músico vive en una situación en la que el reconocimiento nunca se puede dar por sentado. Esta situación le coloca en una posición vulnerable, sobre todo desde el punto de vista de la estabilidad emocional; un fracaso en el intento de alcanzar los objetivos musicales marcados puede ser perjudicial (Tubiana y Amadio, 2000). Es por ello que en este apartado se busca conocer los pensamientos que tiene el alumnado acerca de sí mismo y de su interpretación.

El estándar de perfección (Soreanu, 2003) podría considerarse adaptativo o facilitador para lograr una buena calidad en la actuación. El estándar de perfección es variable y depende del intérprete, es por ello que, debemos adaptar dicho estándar a las capacidades y nivel del alumnado para que facilite una buena actuación y no frustre al mismo. Sin embargo, las investigaciones muestran que las personas con altas expectativas basadas en el perfeccionismo y que tienden a estar cognitivamente preocupadas por alcanzar la perfección en sus actuaciones, pueden

ser más vulnerables a los problemas en su actuación, tener dificultad para concentrarse en ella, y experimentar mayor insatisfacción con sus actuaciones (Flett y Hewitt, 2005). Esta es la razón por la que en este apartado trataremos de descubrir el nivel de exigencia de cada alumnado mediante un cuestionario de preguntas para posteriormente en la siguiente Fase tratar de reestructurar esos pensamientos y ayudarle a adaptarlos a su realidad y con ello mejorar los pensamientos y emociones que tiene acerca de su interpretación. Se realizarán después de la primera interpretación y siempre en base al desarrollo de dos habilidades personales:

Para ello es necesario:

- El autoconocimiento (para descubrir cómo se percibe el alumno/a a sí mismo y sus ideas durante la interpretación).
- El autocontrol (para conocer el dominio que tiene de sus pensamientos y la gestión de sus emociones durante la interpretación).

Tabla 25

Ejercicios a realizar para desarrollar las habilidades personales después de la primera puesta en escena

Habilidad personal a trabajar	Explicación del ejercicio	Preguntas que debe hacerse el alumnado
1. Autoconocimiento	1.1. La importancia de esta pregunta es que el alumnado reflexiones acerca de	¿Crees que la actuación

	<p>sus aspiraciones reales y si éstas coinciden con las expectativas que tenía de la actuación en público.</p>	<p>realizada está al nivel de tus aspiraciones?</p>
	<p>1.2. Esta pregunta busca conocer el grado de perfeccionismo y exigencia que tiene el alumnado acerca de sus interpretaciones y saber si lo relaciona con éxito o fracaso.</p>	<p>¿Crees que has tenido éxito en la interpretación que has realizado?</p>
	<p>1.3 Esta cuestión invita a la reflexión por parte del alumnado para conocer su percepción acerca de la interpretación en público que ha realizado y si ésta coincide con el nivel de perfección que se exige a si mismo.</p>	<p>¿Crees que la interpretación ha estado a la altura del nivel de perfección que te exigés?</p>
2. Autocontrol	<p>2.1. El autocontrol emocional es tremendamente importante para mantener en todo momento el control de la interpretación. Es por ello que en esta pregunta se busca la reflexión y conocer el grado de ansiedad del alumnado durante la actuación, así como conocer los pensamientos y</p>	<p>¿Has sentido ansiedad durante la actuación? ¿Crees que has sabido mantener el control emocional en</p>

emociones que han surgido mientras interpretaba.	todo momento?
2.2. Es importante que el alumnado sea consciente de todos y cada uno de los pensamientos que ha tenido durante la interpretación y sea capaz de asociar las emociones que han surgido en cada uno de estos pensamientos y el impacto que todo ello ha tenido en la interpretación.	¿Qué has sentido mientras tocabas?
2.3. Lo que se persigue con esta pregunta es saber si el alumno/a cuando comete un error se centra en el mismo sin importar que la actuación sigue o, por el contrario, es capaz de seguir adelante con la interpretación olvidando rápidamente este error.	¿Has cometido algún error durante la interpretación? Si es así: ¿Has seguido con la obra o te has seguido frustrando por ese error?

6.2.4. Fase 4: La reestructuración cognitiva.

El miedo escénico se explica como un concepto mental que construye y al que da forma el ser humano y, por tanto, como ha sido construido puede ser eliminado o al menos modificado (Shotter, 1997). El miedo escénico no posee en sí mismo una esencia; por tanto, pudo haber sido de cualquier otra manera (Silva, 2005). Es por ello que, se le da un significado y una forma, pero realmente no tiene porqué ser así (Gergen, 1999). Este es el motivo por el que una vez conocido los pensamientos

de cada alumnado y las ideas que tiene acerca de sí mismos como intérpretes y acerca de sus interpretaciones y aspiraciones, se busca en esta fase la reestructuración cognitiva de estas ideas y pensamientos para así mejorar y desarrollar estas habilidades, que permitirán mejorar en gran medida la calidad interpretativa de la actuación en público, así como el bienestar personal.

Cualquier acción está sujeta a múltiples interpretaciones, ninguna de las cuales es objetivamente superior (Marinovic, 2006; Petrovich, 2003; Alzugaray, 2014). Es por ello, que se desarrollará la autocrítica (siempre constructiva), que permite llevar a un crecimiento personal donde se controla el miedo escénico al relativizar los acontecimientos y ello ayuda al futuro bienestar propio (Gergen, 2006) y a mejorar la salud mental del intérprete. Todo ello se conseguirá mediante las preguntas que aparecen en la siguiente tabla, que se realizarán después de las preguntas anteriores (Fase 3). En ellas el profesor preguntará y guiará al alumnado y juntos reflexionarán acerca de las ideas que tiene el alumnado de sí mismos y de la interpretación y la percepción de esta, y que desarrollaran las siguientes habilidades personales:

- El autoconocimiento (para descubrir y modelar cómo se ha percibido el alumno/a a sí mismo y sus ideas durante la interpretación).
- El autocontrol (para conocer el dominio que ha tenido de sus pensamientos y la gestión de sus emociones en la interpretación y reflexionar sobre los mismos).

Tabla 26

Ejercicios de reestructuración cognitiva después de la primera puesta en escena

Habilidad personal a trabajar	Explicación del ejercicio	Preguntas que debe
--------------------------------------	----------------------------------	---------------------------

hacerse el alumnado

- | | | |
|----------------------------|---|---|
| 1. Autoconocimiento | <p>1.1. Un factor obvio que debería ser considerado, pero que a menudo se pasa por alto es el nivel real de habilidad que posee el artista y el grado en que esto coincide con sus aspiraciones (Flett y Hewitt, 2005). Por ello el alumnado debe reflexionar y ser realista con el grado de habilidades reales que tiene en un determinado momento con sus aspiraciones inmediatas para no caer en la frustración.</p> | <p>¿Coinciden tus aspiraciones con tu nivel real de habilidad?</p> |
| | <p>1.2. Los perfeccionistas emplean gran cantidad de energía en el proceso de evaluación, el desarrollo de ideas rígidas sobre lo que constituye el éxito y el fracaso, y percibir el éxito como un todo o nada. En esta pregunta, el alumnado debe ser consciente de que debe ser flexible en la autoevaluación y no percibir sus ideas como fracaso o éxito únicamente puesto que, existen muchos matices. Debe examinar sus juicios y cómo valora las cosas.</p> | <p>¿Cómo percibes el éxito y el fracaso?
¿Crees que todo es blanco o negro o existe también escala de grises?</p> |
-

	<p>1.3 El perfeccionismo también está asociado a emociones autoconscientes como la vergüenza, la culpa, y el orgullo, que son emociones asociadas a la autoevaluación y suelen imponerse por una presión social que actúa a través de distintos sentimientos: miedo al castigo, sentimiento del deber, responsabilidad, satisfacción por el deber cumplido (Marina Torres y López Penas, 2001). De modo que, no hay que pensar en salir al escenario y querer hacer una interpretación igual de buena que un músico famoso (que sea de los mejores), hay que tener la humildad de reconocer los propios límites y salir allí olvidándose de uno mismo (Ballester, 2015). Esta pregunta invita a la reflexión acerca de las expectativas y hacerlas coincidir con las habilidades reales del momento.</p>	<p>¿El nivel de perfección que te exigas lo comparas con tus habilidades o con las habilidades de un músico famoso?</p>
<p>2. Autocontrol</p>	<p>2.1. La ansiedad propuesta por Barlow (2000), incorpore la “sensación de falta de control y un estado de indefensión al no ser uno capaz de obtener resultados o los resultados deseados”. Es por ello que el alumnado debe reflexionar acerca de la importancia del control de la ansiedad y de cómo ésta puede ayudar al control de la interpretación en público.</p> <p>2.2. Es importante el trabajo con las emociones. Es el caso de Weintreub</p>	<p>¿Crées que debes controlar la ansiedad para dominar el control de la actuación?</p> <p>¿Crees que tus</p>

(2004) y Conti (2005), insisten en la reflexión acerca las emociones y cómo éstas afectan a la actividad del músico. Mediante esta pregunta el alumnado debe reflexionar en el impacto que tiene sus emociones en su interpretación y de cómo éstas son retroalimentadas positiva o negativamente.

2.3. También, podemos sufrir picos a lo largo de la actuación. Cuando parece que vamos recuperando el control, de repente, podemos volverlo a perder ante el peligro que puede entrañar cierto compás o cierto pasaje, ante una desafortunada tos entre el público o el aire que pasa, que nos hace perder la memoria y la concentración, ya debilitadas a causa del estrés y mermadas por la vergüenza (Masmano, 2011).

¿Cuándo estás actuando y cometes un error en qué piensas?
¿Piensas en seguir y en la obra o te centras únicamente en el error producido?

6.2.5. Fase 5: La reexposición.

En el argot musical, se dice que el intérprete “se crece” con la actuación, un estado que como vimos anteriormente, es denominado “flujo” (flow). En este caso hablamos de un tipo de estrés adaptativo. Sin embargo, la sobreactivación (cognitiva, fisiológica y conductual) es eficaz hasta ese punto óptimo; una vez

rebasado ese límite la conducta se desorganiza y pierde su eficacia (Ballester, 2015). Es, a partir de ese momento, cuando decimos que el estrés que genera esa activación deja de ser adaptativo y pone en serio peligro la actuación del intérprete. Es por ello que en esta quinta fase se tratará de realizar el mismo cuestionario de preguntas que en la fase 3, pero esta vez después de la segunda interpretación, es decir, una vez realizada la fase 4 de reestructuración cognitiva. Con ello se persigue la maduración y desarrollo de las habilidades personales “autoconocimiento” y “autocontrol” que ayudarán en gran medida a mejorar la calidad interpretativa en público. Esta mejora repercutirá a su vez en el desarrollo y mejora de la siguiente habilidad personal a desarrollar que es la “automotivación” puesto que, en cada interpretación el alumnado observará una mejora tanto a nivel interpretativo como a nivel personal (mejorando el bienestar mental después de cada actuación) y con ello desarrollando la automotivación.

Asimismo, para que la automotivación sea más eficaz, se le propondrá al alumnado que establezca unas metas y unos objetivos tanto a corto como a largo plazo que sean realistas (atendiendo al conocimiento que tienen de ellos mismos) para así tener un camino a seguir que les permita automotivarse al ir completando y logrando poco a poco cada uno de esos objetivos.

6.3. Resultados post-metodología del alumnado

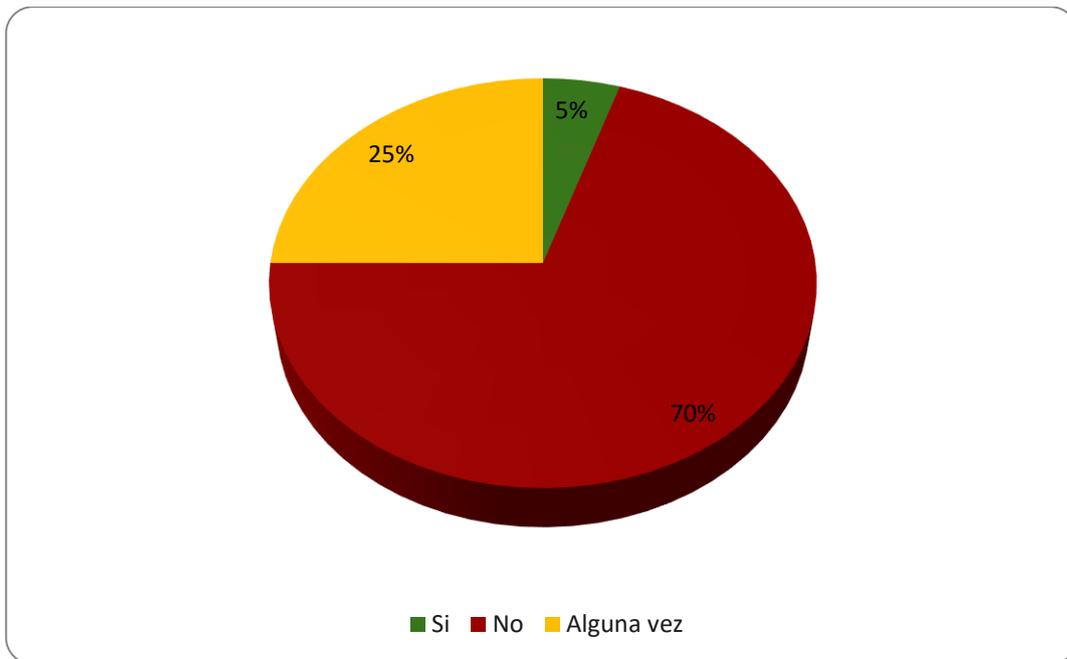
Una vez aplicada la propuesta metodológica al alumnado de Enseñanzas Profesionales de Saxofón, se analizaron los datos atendiendo a aspectos cuantitativos y cualitativos, para observar y constatar la efectividad de la metodología.

Análisis cuantitativo

Se presentan a continuación las diferencias obtenidas tras la aplicación de la propuesta metodológica y los resultados obtenidos en la misma (Anexo 11), durante el curso académico 2020/2021. Así pues, se observa en la siguiente gráfica que, tras la aplicación de la metodología, el 70% del alumnado no sentía ansiedad y estrés en la interpretación en público frente a un 25% que sí sentía alguna vez y tan solo el 5% no consiguió reducir este sentimiento (Figura 9).

Figura 9

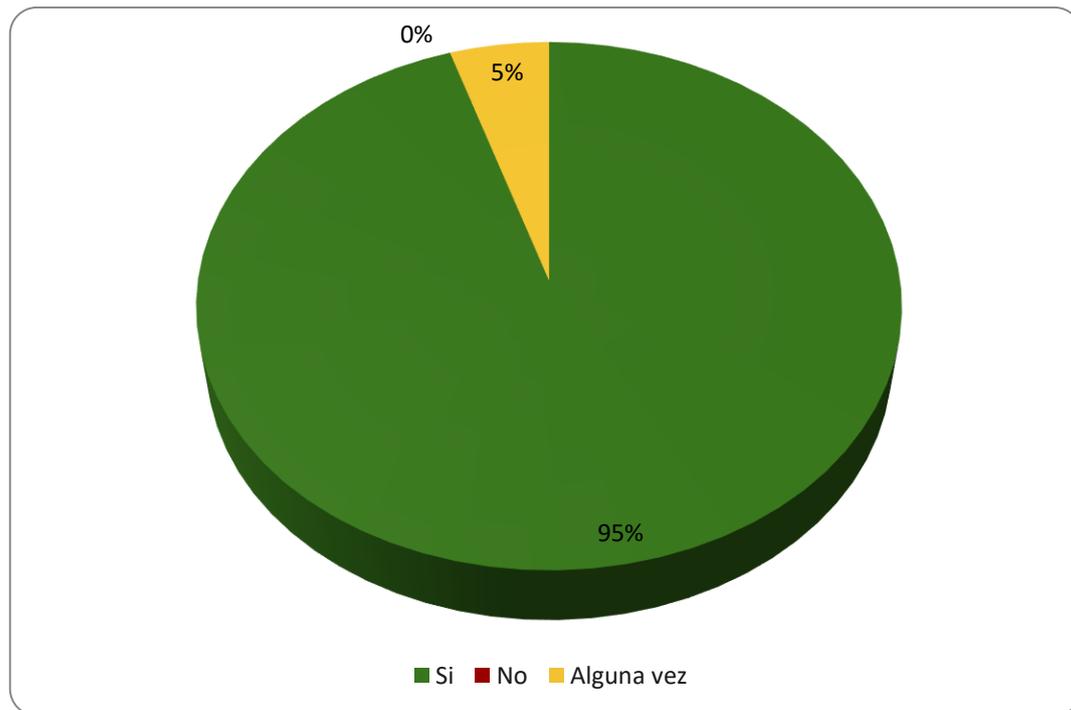
Ansiedad y estrés en la interpretación en público



Asimismo, tras la aplicación de la propuesta metodológica, el alumnado entendió la importancia de realizar ejercicios respiratorios antes de la interpretación en público y la mejora que conlleva ésta a mejorar dicha interpretación tanto a nivel interpretativo como emocional. Así lo demuestran los datos puesto que, el 95% del alumnado realizaba dichos ejercicios frente al 5% que los realizaba alguna vez (Figura 10).

Figura 10

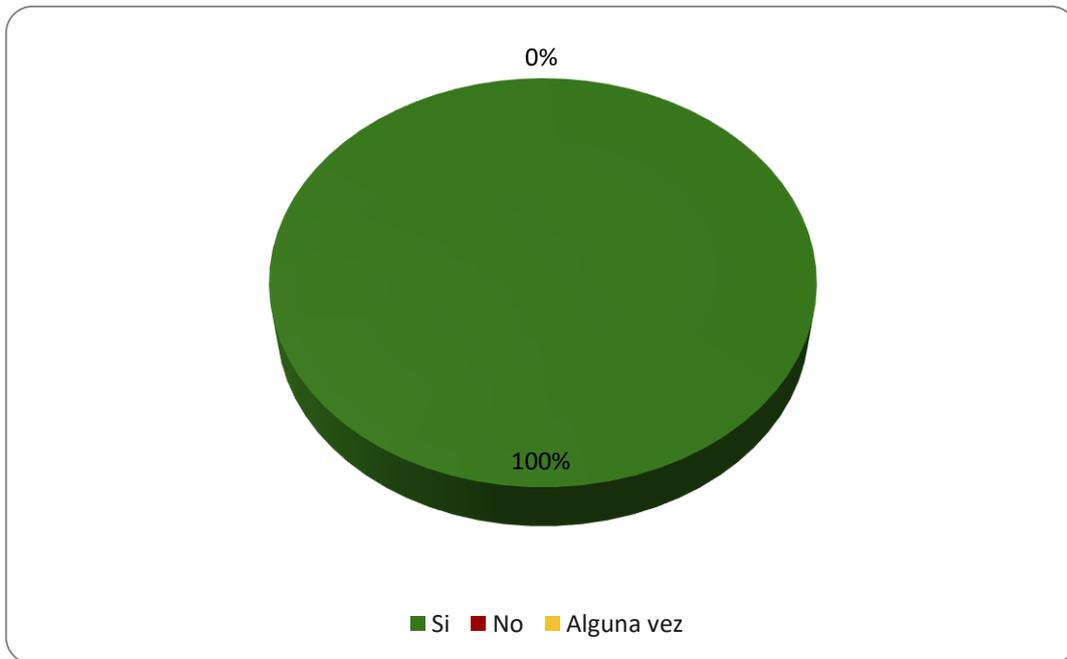
Realización de ejercicios respiratorios antes de la interpretación en público



Respecto a la influencia de una buena posición corporal y cómo ésta influye positivamente en la interpretación en público, el alumnado cambió de opinión mostrando un mayor interés sobre la misma. Así pues el 100% del alumnado constató la importancia de la misma (Figura 11).

Figura 11

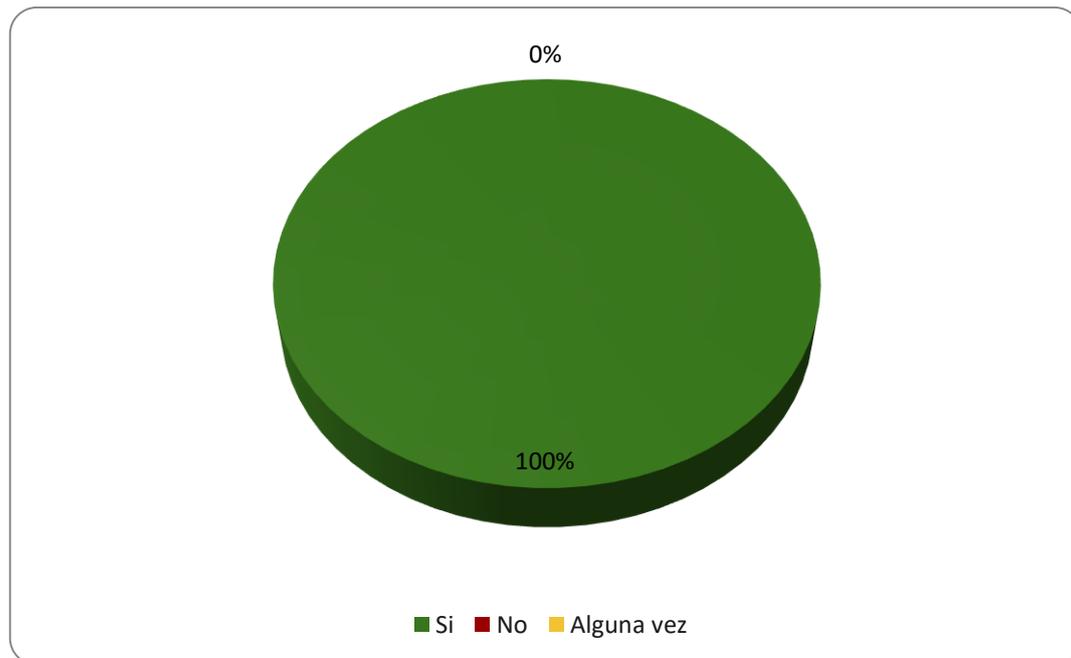
Influencia de una buena posición corporal en la interpretación en público



Tras la aplicación de la propuesta metodológica, el 100% del alumnado otorgó una gran importancia al control técnico y analítico y cómo ésta influye enormemente en la interpretación en público (Figura 12).

Figura 12

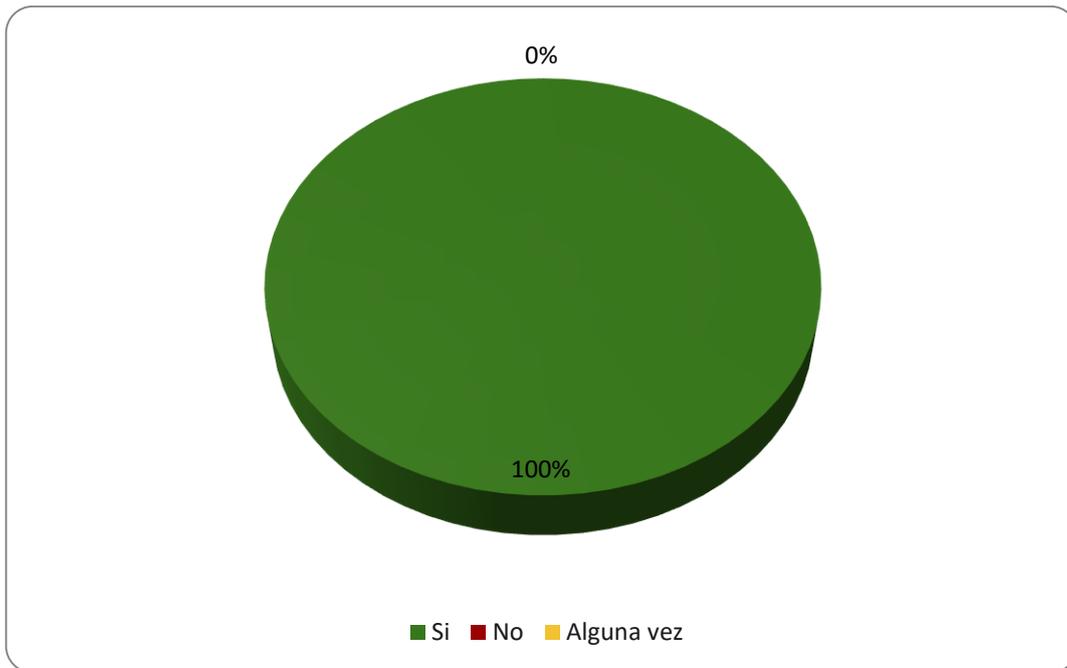
Influencia de un buen control técnico y analítico en la interpretación en público



Es por ello que, tal y como se refleja en el gráfico anterior, tras la aplicación de la propuesta metodológica, el alumnado es consciente de la importancia de un buen análisis previo de la obra para entender la misma y así mejorar la interpretación. Por este motivo, tras la aplicación de la metodología, el 100% del alumnado realiza un análisis previo de la obra cada vez que se interpreta en público (Figura 13).

Figura 13

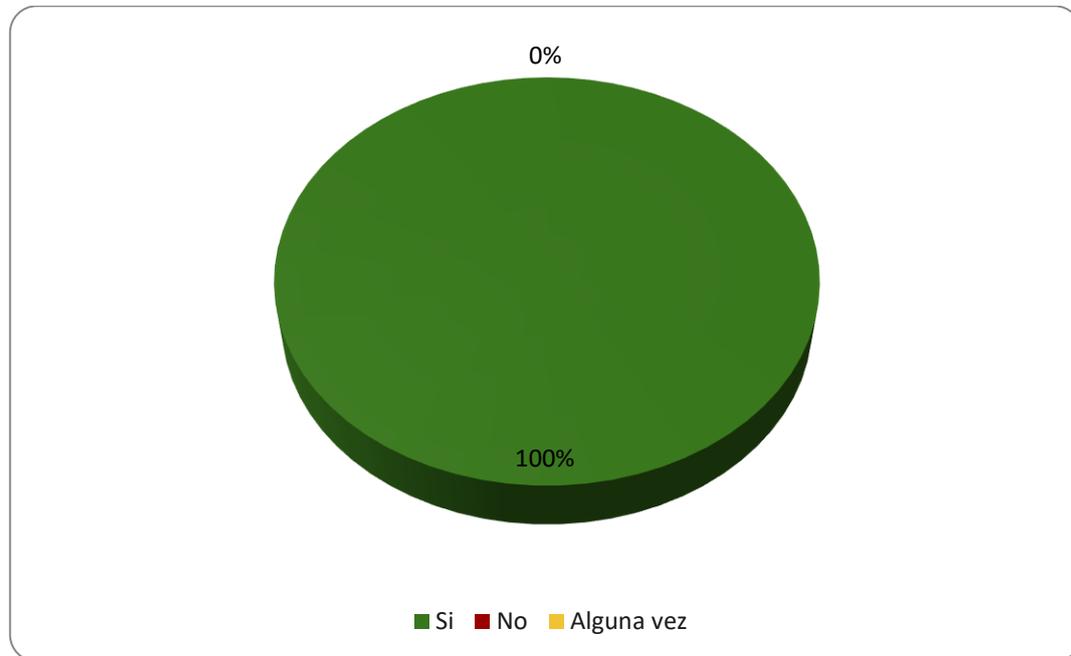
Análisis de la obra previo a la interpretación en público



En cuanto a las habilidades personales y su influencia en la interpretación, se observó un claro cambio de pensamiento por parte del alumnado, donde se refleja tras la aplicación de la propuesta metodológica que el 100% de los participantes otorgan una gran importancia a la misma (Figura 14).

Figura 14

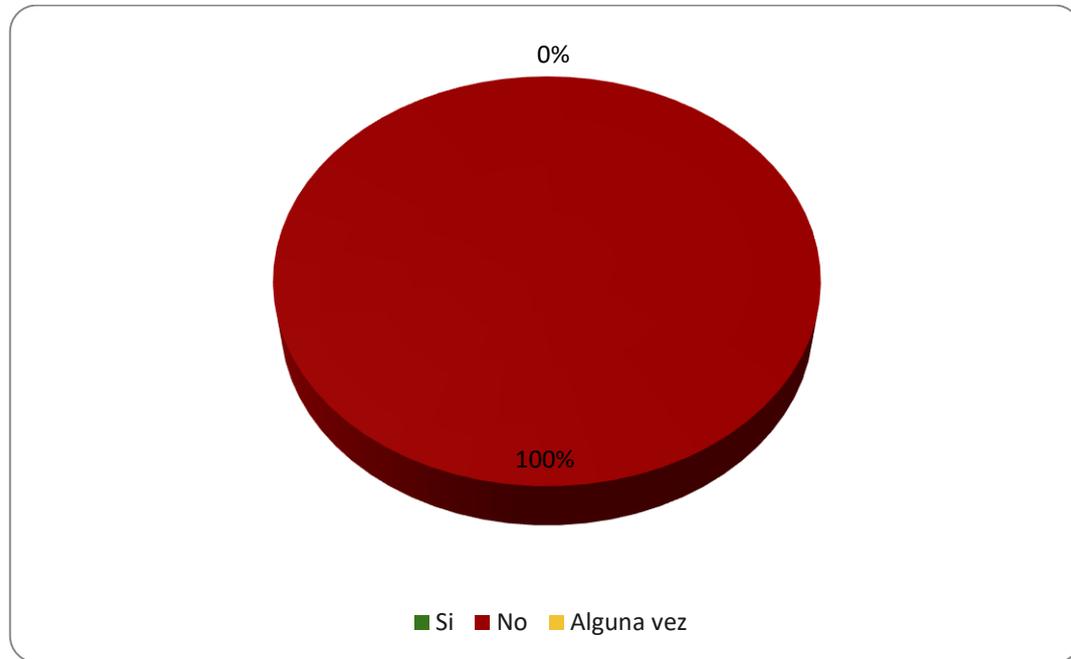
Importancia de la gestión de las emociones en la interpretación en público



No obstante, aunque el alumnado es consciente de la importancia del trabajo de la gestión de las emociones para mejorar la interpretación en público, no lo es el profesorado ni está incluido en la programación del Conservatorio de Música. Es por ello que, tras la aplicación de la propuesta metodológica, el 100% del alumnado sigue sin trabajar las emociones en clase (Figura 15).

Figura 15

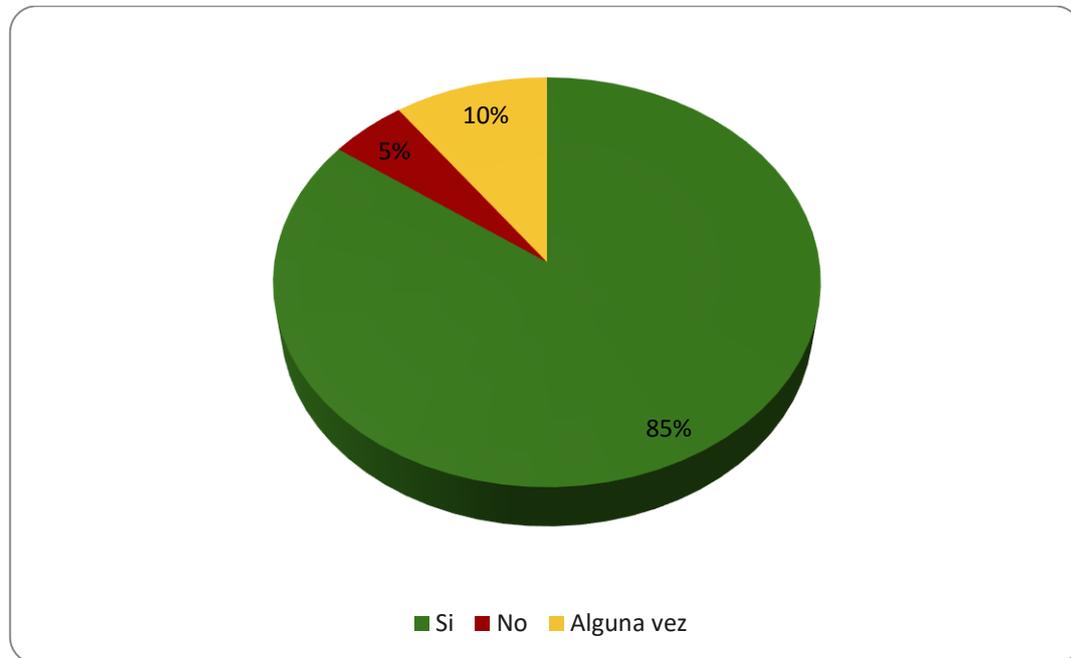
Trabajo de la gestión de las emociones en clase



Por último, tras la propuesta metodológica, después de trabajar los ejercicios de gestión emocional, se obtuvieron datos muy positivos y que están estrechamente ligados a los datos obtenidos con la ansiedad y estrés, mostrando que el alumnado sí es capaz de gestionar las emociones durante la interpretación en público, ya que el 85% del alumnado participante sí conseguía gestionarlos todas las veces, un 10% alguna vez, frente al 5% que no lo conseguía a pesar de haber trabajado dichos ejercicios (Figura 16)

Figura 16

Gestión de las emociones durante la interpretación en público



Análisis cualitativo

A continuación, se presenta la cualificación de los resultados obtenidos en la post-intervención pedagógica. Mediante el registro de observación directa (Anexo 12) se ha extraído la información donde se han obtenido los resultados presentados a continuación en las Tablas (27-47) de cada uno de los sujetos objeto de estudio. La información presentada en cada una de las tablas está organizada en 3 apartados: Análisis previo a la interpretación (respiración, análisis de la obra, ansiedad y estrés y gestión de las emociones), Análisis durante la interpretación (respiración, posición corporal, control técnico, ansiedad y estrés y gestión de las emociones), Análisis posterior a la interpretación (ansiedad y estrés y gestión de las emociones).

Sujeto 1**Tabla 27***Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 1*

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	Se siente más seguro y tiene ganas de interpretar	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	El peso del torso ahora sí descansa sobre las piernas y realiza una buena sincronizada de la musculatura postural. Además, ya	Demuestra un buen control técnico en la interpretación y puesto que controla la obra y la tiene bien estudiada	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que se ha sentido seguro durante la interpretación ya que, a pesar de haber tenido algunos fallos, ha sabido mantener el

no presenta tensión y rigidez en los dedos	autocontrol de los sentimientos y emociones negativas
Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Cree que podría haberle salido mejor la interpretación, pero está satisfecho porque ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y con ello reconoce que ha mejorado bastante su calidad interpretativa	No se siente satisfecho con la interpretación ya que es muy exigente, pero reconoce que debe enfocarse en los errores cometidos para mejorarlos para la próxima actuación en público.

Sujeto 2

Tabla 28

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 2

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	La incertidumbre ya no es un problema y se siente más seguro de sí mismo
Análisis durante la interpretación			

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	Mejora en la utilización del punto de equilibrio que se sitúa en el centro del cuerpo, en la región abdominal y ya no presenta tensión y rigidez en los dedos	Mejora en la flexibilidad y coordinación de los dedos y reduce la rigidez de estos. Reduce también la rigidez en la embocadura	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Ha conseguido llegar a un nivel óptimo de ansiedad que le ha permitido estar alerta en la interpretación, pero ésta no le ha desbordado y ha conseguido mantener el control en todo momento

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Reconoce que ha disminuido los niveles de estrés y ansiedad ante la actuación, pero cree que no ha sido suficiente y que debe ser más consciente de esto en el futuro	Se siente satisfecho con la interpretación y está motivado a seguir mejorando en las próximas actuaciones. Asimismo, no tiene miedo a la crítica negativa y comenta que seguirá trabajando para mejorar la técnica del saxofón

Sujeto 3

Tabla 29

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 3

Análisis previo a la interpretación					
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones		
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	Se siente más seguro de sí mismo y tiene ganas de interpretar		
Análisis durante la interpretación					
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este	Realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Reduce la rigidez en los brazos y dedos, siendo estos últimos más rápidos y ligeros	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que ha sabido manejar bien los impulsos que tenía respecto a la frustración y ha conseguido en todo momento pensar en la	

	interpretación y no castigarse tanto por los fallos que iba teniendo durante la interpretación
Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Cree que podría haberle salido mejor la interpretación, pero está satisfecho porque ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y con ello reconoce que ha mejorado bastante su calidad interpretativa	No se siente satisfecho con la interpretación ya que es muy exigente, pero reconoce que debe enfocarse en los errores cometidos para mejorarlos para la próxima actuación en público.

Sujeto 4

Tabla 30

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 4

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la	La incertidumbre ya no es un problema y se siente más seguro de sí mismo

obra antes de interpretación en interpretarla. público				
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga del mismo.	El peso del torso descansa sobre las piernas y realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Mejora en la colocación de la embocadura reduciendo el aire que se escapa fuera de la misma. Mejora también en la coordinación de los dedos.	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que se ha sentido seguro durante la interpretación ya que, a pesar de haber tenido algunos fallos, ha sabido mantener el autocontrol de los sentimientos y emociones negativas
Análisis posterior a la interpretación				
Ansiedad y estrés		Gestión de las emociones		
Reconoce que ha disminuido los niveles de estrés y ansiedad ante la actuación pero cree que no ha sido suficiente y que debe ser más consciente de esto en el futuro		Comenta que está satisfecho de la interpretación y a pesar de haber tenido algún fallo reconoce que la carrera de músico es larga y que debe adoptar una mentalidad de crecimiento y seguir estudiando para mejorar poco a poco		

Sujeto 5**Tabla 31***Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 5*

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	Se siente más seguro de sí mismo y tiene ganas de interpretar	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	El peso del torso ahora sí descansa sobre las piernas y mejora en la flexibilidad y libertad de las otras partes del cuerpo	Demuestra un buen control técnico en la interpretación y puesto que controla la obra y la tiene bien estudiada	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Ha conseguido llegar a un nivel óptimo de ansiedad que le ha permitido estar alerta en la interpretación , pero ésta no

	le ha desbordado y ha conseguido mantener el control en todo momento
Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Considera que ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y es consciente que gran parte de la mejora de la calidad de la actuación es debido a este control	Se siente satisfecho con la interpretación y está motivado a seguir mejorando. Reconoce que ahora tiene menos miedo a la crítica y este nuevo enfoque le produce mayor bienestar

Sujeto 6**Tabla 32**

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 6

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	La incertidumbre ya no es un problema y se siente más seguro de sí mismo

Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	Realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Demuestra un buen control técnico en la interpretación puesto que controla la obra y la tiene bien estudiada	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que ha sabido manejar bien los impulsos que tenía respecto a la frustración y ha conseguido en todo momento pensar en la interpretación y no castigarse tanto por los fallos que iba teniendo durante la interpretación
Análisis posterior a la interpretación				
Ansiedad y estrés		Gestión de las emociones		
Cree que podría haberle salido mejor la interpretación, pero está satisfecho porque ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y con ello reconoce que ha mejorado bastante su calidad interpretativa		Comenta que está satisfecho de la interpretación y a pesar de haber tenido algún fallo reconoce que la carrera de músico es larga y que debe adoptar una mentalidad de crecimiento y seguir estudiando para mejorar poco a poco		

Sujeto 7**Tabla 33***Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 7*

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	No tiene miedo de la interpretación y se siente preparado para afrontarla	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	Realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Mejora la embocadura reduciendo así el aire que sale de la misma. Mejora también en la coordinación de los dedos consiguiendo	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que se ha sentido seguro durante la interpretación ya que, a pesar de haber tenido algunos fallos, ha sabido

una mayor claridad en los pasajes de la partitura	mantener el autocontrol de los sentimientos y emociones negativas
Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Reconoce que ha disminuido los niveles de estrés y ansiedad ante la actuación, pero cree que no ha sido suficiente y que debe ser más consciente de esto en el futuro	Se siente satisfecho con la interpretación y está motivado a seguir mejorando. Reconoce que ahora tiene menos miedo a la crítica y este nuevo enfoque le produce mayor bienestar

Sujeto 8

Tabla 34

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 8

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	No tiene miedo de la interpretación y se siente preparado para afrontarla

Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	El peso del torso descansa sobre las piernas realiza una buena sincronizada de la musculatura postural	Reduce la rigidez de la embocadura y presenta un buen control técnico a nivel de digitación	la Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Se ha sentido cómodo en todo el momento y comenta que se ha dejado llevar por la música sin pensar en nada más
Análisis posterior a la interpretación				
Ansiedad y estrés		Gestión de las emociones		
Cree que podría haberle salido mejor la interpretación, pero está satisfecho porque ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y con ello reconoce que ha mejorado bastante su calidad interpretativa		Se siente satisfecho con la interpretación y está motivado a seguir mejorando en las próximas actuaciones. Asimismo, no tiene miedo a la crítica negativa y comenta que seguirá trabajando para mejorar la técnica del saxofón		

Sujeto 9

Tabla 35

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 9

Análisis previo a la interpretación
--

Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	Se siente más seguro de sí mismo y tiene ganas de interpretar

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	Reduce la tensión de los dedos y utiliza el punto de equilibrio que se sitúa en el centro del cuerpo, en la región abdominal	Reduce la rigidez en los brazos y los dedos, siendo estos últimos más rápidos y ligeros	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Ha conseguido llegar a un nivel óptimo de ansiedad que le ha permitido estar alerta en la interpretación, pero ésta no le ha desbordado y ha conseguido mantener el control en todo momento

Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Considera que ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y es consciente que gran parte de la mejora de la calidad de la actuación es debido a este control	No se siente satisfecho con la interpretación ya que es muy exigente, pero reconoce que debe enfocarse en los errores cometidos para mejorarlos para la próxima actuación en público.

Sujeto 10

Tabla 36

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 10

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	La incertidumbre ya no es un problema y se siente más seguro de sí mismo	

Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración	El peso del torso ahora sí descansa	Demuestra un buen control técnico en la	Muestra un mayor nivel de seguridad	Comenta que ha sabido manejar bien

durante la sobre las interpretación en la los impulsos interpretación piernas y puesto que interpretación que tenía y reduce el mejora en la controla la y disminuye respecto a la nivel de fatiga flexibilidad y obra y la tiene los niveles de frustración y de este. libertad de las bien estrés ha otras partes estudiada conseguido en todo momento pensar en la interpretación y no castigarse tanto por los fallos que iba teniendo durante la interpretación

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés

Gestión de las emociones

Considera que ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y es consciente que gran parte de la mejora de la calidad de la actuación es debido a este control

Comenta que está satisfecho de la interpretación y a pesar de haber tenido algún fallo reconoce que la carrera de músico es larga y que debe adoptar una mentalidad de crecimiento y seguir estudiando para mejorar poco a poco

Sujeto 11**Tabla 37***Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 11*

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	No tiene miedo de la interpretación y se siente preparado para afrontarla	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	El peso del torso descansa sobre las piernas y realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Reduce la rigidez en los brazos y dedos, siendo estos últimos más rápidos y ligeros	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que se ha sentido seguro durante la interpretación ya que, a pesar de haber tenido algunos fallos, ha sabido

		mantener el autocontrol de los sentimientos y emociones negativas
Análisis posterior a la interpretación		
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Cree que podría haberle salido mejor la interpretación, pero está satisfecho porque ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y con ello reconoce que ha mejorado bastante su calidad interpretativa	Se siente satisfecho con la interpretación y está motivado a seguir mejorando en las próximas actuaciones. Asimismo, no tiene miedo a la crítica negativa y comenta que seguirá trabajando para mejorar la técnica del saxofón	

Sujeto 12

Tabla 38

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 12

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la	Se siente más seguro de sí mismo y tiene ganas de interpretar

obra antes de interpretación en
interpretarla. público

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración	Realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Mejora en la coordinación de los dedos mejorando así la claridad y limpieza de los pasajes de la partitura	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que ha sabido manejar bien los impulsos que tenía respecto a la frustración y ha conseguido en todo momento pensar en la interpretación y no castigarse tanto por los fallos que iba teniendo durante la interpretación

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Reconoce que ha disminuido los niveles de estrés y ansiedad ante la actuación, pero cree que no ha sido	Se siente satisfecho con la interpretación y está motivado a seguir mejorando. Reconoce que ahora tiene

suficiente y que debe ser más consciente de esto en el futuro menos miedo a la crítica y este nuevo enfoque le produce mayor bienestar

Sujeto 13

Tabla 39

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 13

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	No tiene miedo de la interpretación y se siente preparado para afrontarla	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	El peso del torso ahora sí descansa sobre las piernas mejora la flexibilidad y libertad de las	Demuestra un buen control técnico en la interpretación que controla la obra y la tiene	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Ha conseguido llegar a un nivel óptimo de ansiedad que le ha permitido estar alerta en

otras partes bien del cuerpo estudiada	la interpretación , pero ésta no le ha desbordado y ha conseguido mantener el control en todo momento
---	---

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Considera que ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y es consciente que gran parte de la mejora de la calidad de la actuación es debido a este control	Comenta que está satisfecho de la interpretación y a pesar de haber tenido algún fallo reconoce que la carrera de músico es larga y que debe adoptar una mentalidad de crecimiento y seguir estudiando para mejorar poco a poco

Sujeto 14

Tabla 40

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 14

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones

Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	No consigue reducir los niveles de ansiedad y estrés antes de la interpretación en público	La incertidumbre ya no es un problema y se siente más seguro de sí mismo
--	---	--	--

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	El peso del torso descansa sobre las piernas y realiza una buena sincronizada de la musculatura postural	Mejora en la coordinación de los dedos mejorando así la claridad de los pasajes de la partitura	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Se ha sentido cómodo en todo el momento y comenta que se ha dejado llevar por la música sin pensar en nada más

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Reconoce que ha disminuido los niveles de estrés y ansiedad ante la actuación pero cree que no ha sido suficiente y que debe ser más consciente de esto en el futuro	Se siente satisfecho con la interpretación y está motivado a seguir mejorando. Reconoce que ahora tiene menos miedo a la crítica y este nuevo enfoque le produce mayor bienestar

Sujeto 15**Tabla 41***Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 15*

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	Se siente más seguro de sí mismo y tiene ganas de interpretar	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	Mejora en la utilización del punto de equilibrio que se sitúa en el centro del cuerpo, en la región abdominal. Reduce asimismo la	Presenta un buen control de digitación y reduce la tensión y rigidez en la embocadura	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que ha sabido manejar bien los impulsos que tenía respecto a la frustración y ha conseguido en todo momento

tensión y rigidez en los dedos	pensar en la interpretación y no castigarse tanto por los fallos que iba teniendo durante la interpretación
--------------------------------	---

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Considera que ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y es consciente que gran parte de la mejora de la calidad de la actuación es debido a este control	No se siente satisfecho con la interpretación ya que es muy exigente, pero reconoce que debe enfocarse en los errores cometidos para mejorarlos para la próxima actuación en público.

Sujeto 16

Tabla 42

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 16

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	Se siente más seguro de sí mismo y tiene ganas de interpretar

obra antes de interpretarla.

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este	El peso del torso descansa sobre las piernas y realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Reduce la rigidez en los brazos y dedos	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que se ha sentido seguro durante la interpretación ya que, a pesar de haber tenido algunos fallos, ha sabido mantener el autocontrol de los sentimientos y emociones negativas

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Cree que podría haberle salido mejor la interpretación pero está satisfecho porque ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y con ello reconoce que ha mejorado bastante su calidad interpretativa	Se siente satisfecho con la interpretación y está motivado a seguir mejorando en las próximas actuaciones. Asimismo, no tiene miedo a la crítica negativa y comenta que seguirá trabajando para mejorar la técnica del saxofón

Sujeto 17**Tabla 43***Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 17*

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	La incertidumbre ya no es un problema y se siente más seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	El peso del torso ahora sí descansa sobre las piernas mejora la flexibilidad y libertad de las otras partes del cuerpo	Mejora la colocación de la embocadura y consigue la mayor claridad en los pasajes de la partitura por una mayor	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Ha conseguido llegar a un nivel óptimo de ansiedad que le ha permitido estar alerta en la interpretación, pero ésta no le ha

	coordinación de los dedos	desbordado y ha conseguido mantener el control en todo momento
Análisis posterior a la interpretación		
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Considera que ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y es consciente que gran parte de la mejora de la calidad de la actuación es debido a este control	Comenta que está satisfecho de la interpretación y a pesar de haber tenido algún fallo reconoce que la carrera de músico es larga y que debe adoptar una mentalidad de crecimiento y seguir estudiando para mejorar poco a poco	

Sujeto 18**Tabla 44**

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 18

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	Se siente más seguro de sí mismo y tiene ganas de interpretar

obra antes de interpretarla.

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	Realiza una buena acción sincronizada de la musculatura postural	Demuestra un buen control técnico en la interpretación puesto que controla la obra y la tiene bien estudiada	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que ha sabido manejar bien los impulsos que tenía respecto a la frustración y ha conseguido en todo momento pensar en la interpretación y no castigarse tanto por los fallos que iba teniendo durante la interpretación

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Considera que ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y es consciente que gran parte de la mejora de la calidad de la actuación es debido a este control	Se siente satisfecho con la interpretación y está motivado a seguir mejorando. Reconoce que ahora tiene menos miedo a la crítica y este nuevo enfoque le produce mayor bienestar

Sujeto 19

Tabla 45

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 19

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	
Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón	Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la obra antes de interpretarla.	Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público	Siente aún miedo e incertidumbre porque no sabe qué pasará durante la interpretación y no está seguro de sí mismo	
Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este.	El peso del torso descansa sobre las piernas y realiza una buena sincronizada de	Demuestra un buen control técnico en la interpretación y puesto que controla la obra y la tiene bien estudiada	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Comenta que se ha sentido seguro durante la interpretación ya que, a pesar de haber tenido algunos fallos, ha

<p>musculatura postural</p>	<p>sabido mantener el autocontrol de los sentimientos y emociones negativas</p>
Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
<p>Cree que podría haberle salido mejor la interpretación, pero está satisfecho porque ha conseguido controlar los niveles de estrés y ansiedad y con ello reconoce que ha mejorado bastante su calidad interpretativa</p>	<p>No se siente satisfecho con la interpretación ya que es muy exigente, pero reconoce que debe enfocarse en los errores cometidos para mejorarlos para la próxima actuación en público.</p>

Sujeto 20

Tabla 46

Datos cualitativos, post-aplicación, del Sujeto 20

Análisis previo a la interpretación			
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
<p>Ahora sí realiza ejercicios de respiración con y sin saxofón</p>	<p>Es consciente de la importancia del análisis y analiza la obra para comprender la estructura de la</p>	<p>Reduce los niveles de ansiedad y estrés y se siente más seguro para afrontar la interpretación en público</p>	<p>Se siente más seguro de sí mismo y tiene ganas de interpretar</p>

obra antes de interpretarla.

Análisis durante la interpretación

Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Mejora el control de la respiración durante la interpretación y reduce el nivel de fatiga de este	El peso del torso ahora sí descansa sobre las piernas y mejora la flexibilidad y libertad de las otras partes del cuerpo	Presenta un buen control técnico a nivel de digitación y reduce la tensión y rigidez en la embocadura	Muestra un mayor nivel de seguridad en la interpretación y disminuye los niveles de estrés	Ha conseguido llegar a un nivel óptimo de ansiedad que le ha permitido estar alerta en la interpretación, pero ésta no le ha desbordado y ha conseguido mantener el control en todo momento

Análisis posterior a la interpretación

Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones
Reconoce que ha disminuido los niveles de estrés y ansiedad ante la actuación, pero cree que no ha sido suficiente y que debe ser más consciente de esto en el futuro	Se siente satisfecho con la interpretación y está motivado a seguir mejorando en las próximas actuaciones. Asimismo, no tiene miedo a la crítica negativa y comenta que

seguirá trabajando para mejorar la técnica del saxofón

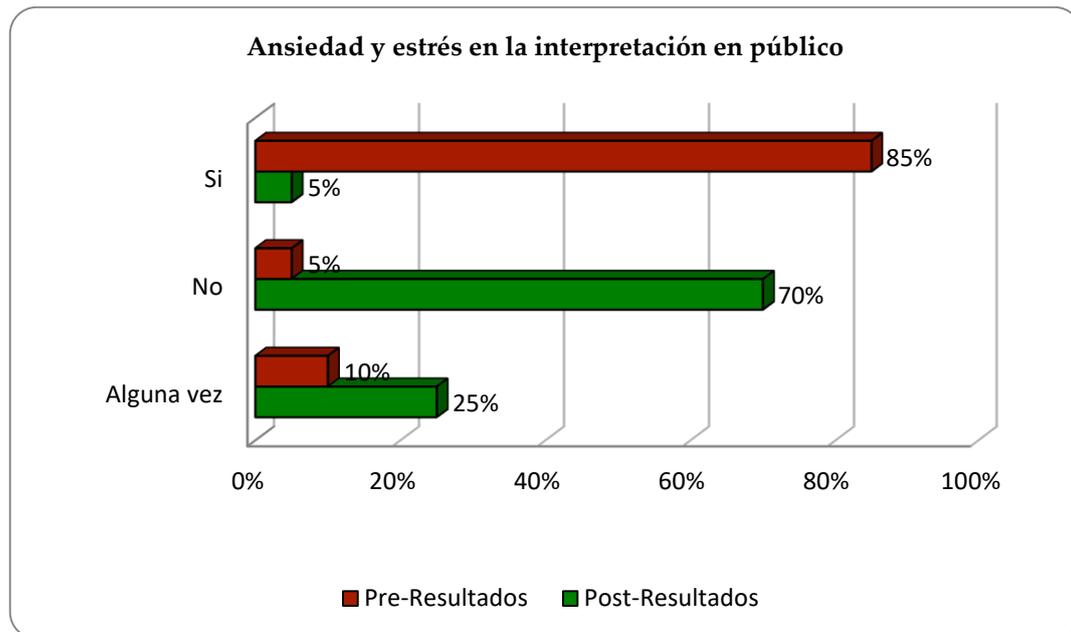
6.4. Cambios en la interpretación en público tras el desarrollo de la metodología propuesta

Se analizaron en este apartado los cambios que se produjeron en la interpretación en público tras la implantación de la propuesta metodológica al alumnado de Conservatorio de Música Profesional de Saxofón seleccionado para esta Tesis (Figura 17-24). Para ello, se utiliza toda la información previa recogida (pre-test) durante el curso académico 2019/20 como la recogida después de la intervención pedagógica (post-test) durante el curso académico 2020/2021.

Respecto a la ansiedad y estrés en la interpretación en público (Figura 17), cabe destacar la gran reducción de porcentaje de alumnado que pasó de sentir ansiedad y estrés (un 85%) a tan sólo un 5% después de la implementación de la metodología. Esto demuestra que para poder superar la ansiedad y el estrés y mejorar la interpretación en público no basta solo con desarrollar las habilidades personales sino también las habilidades interpretativas como es el control de la respiración, el control corporal y también el control técnico y el análisis previo de la obra que aporta gran seguridad al saxofonista.

Figura 17

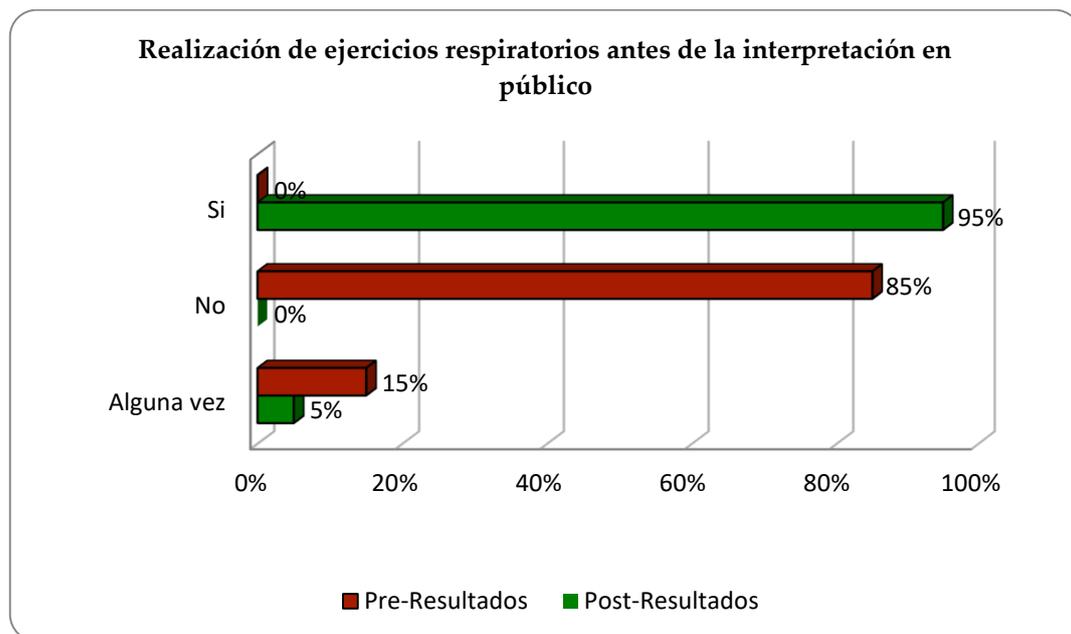
Comparación resultados pre-test/post-test, pregunta 1



En la siguiente gráfica, se observa cómo el alumnado después de la aplicación metodológica es consciente de la importancia de la realización de ejercicios respiratorios antes de la interpretación y los beneficios que estos aportan a la misma y, por ello, casi la totalidad de ellos realizan ahora estos ejercicios. Esto supone un gran cambio, puesto que anteriormente casi la totalidad de ellos no los realizaban (Figura 18).

Figura 18

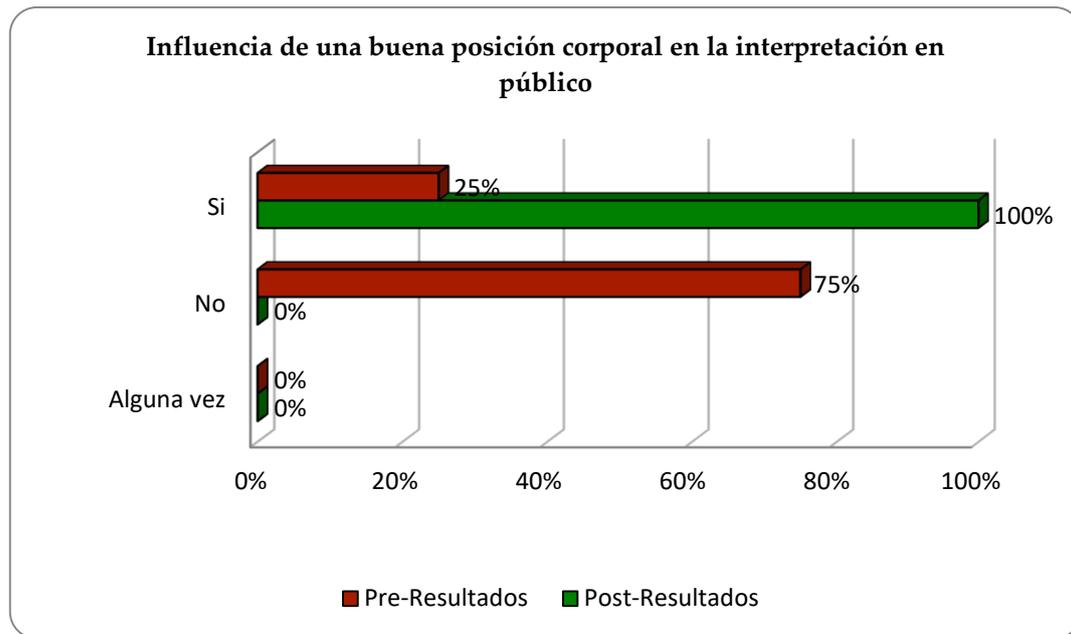
Comparación resultados pre-test/post-test, pregunta 2



También, se produjo un gran cambio en la percepción del alumnado en cuanto a la importancia de la posición corporal durante la interpretación y cómo una buena postura corporal ayudaba enormemente a la misma. Así pues, se observa un gran cambio en los datos recogidos previos y posteriores a la aplicación metodológica ya que, ahora el 100% del alumnado es consciente de la influencia del cuerpo en la interpretación (Figura 19).

Figura 19

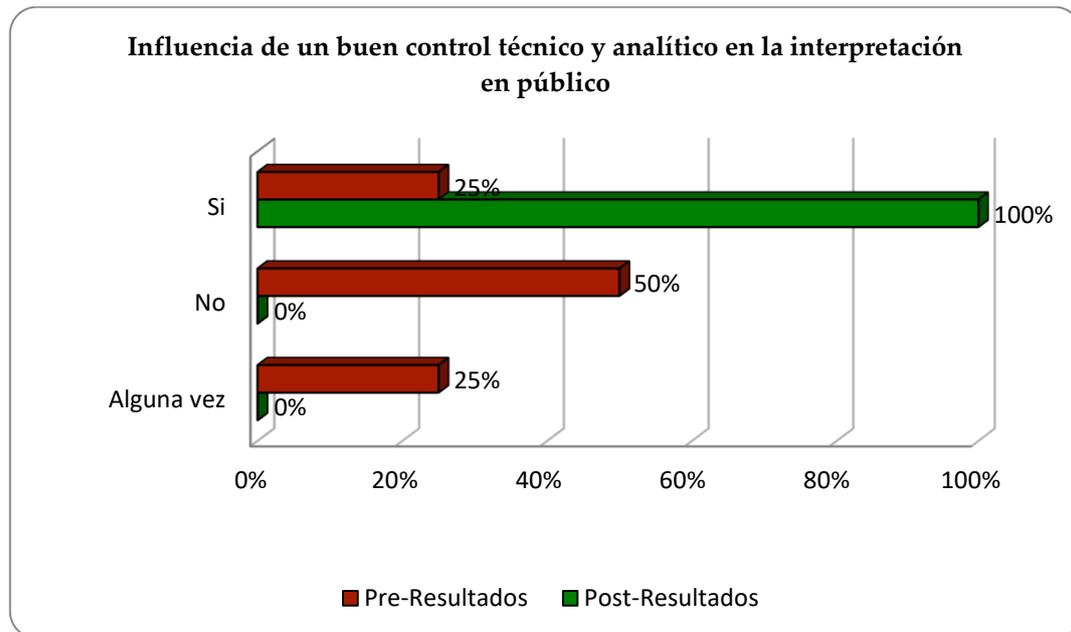
Comparación resultados pre-test/post-test, pregunta 3



El control técnico y analítico son claves para una buena interpretación en público. Algunos de los alumnos/as encuestados eran conscientes de la importancia de la técnica del Saxofón para tener una buena interpretación, pero pocos eran conscientes de la importancia que también tiene un buen análisis para entender la obra y así generar mayor seguridad en la interpretación. Esta diferencia en la percepción del alumnado tras la propuesta metodológica es visible en la siguiente gráfica (Figura 20).

Figura 20

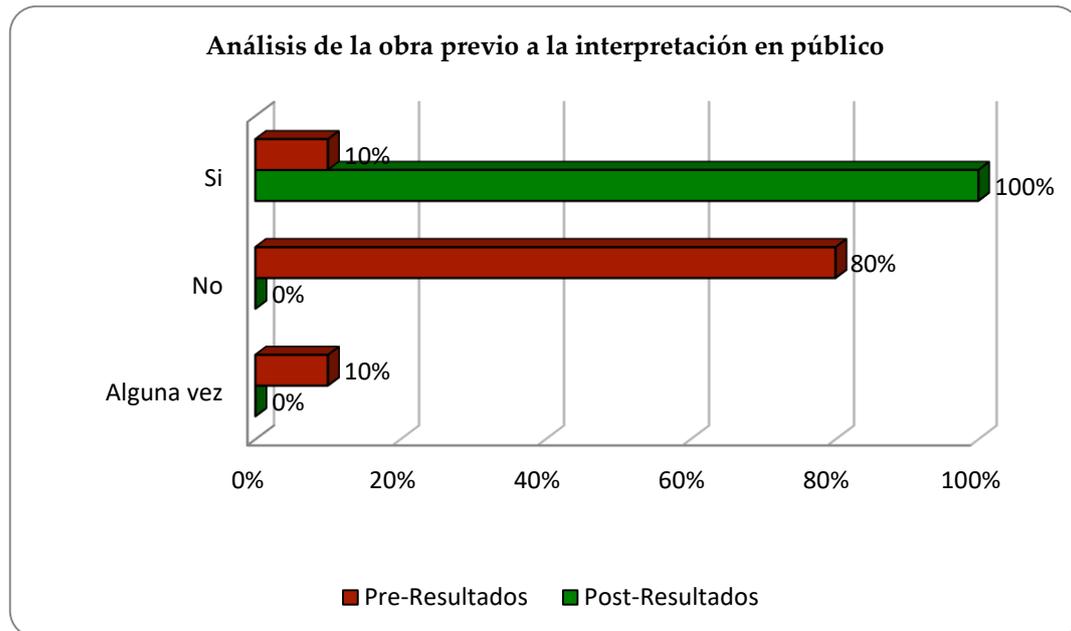
Comparación resultados pre-test/post-test, pregunta 4



A raíz de los resultados de la pregunta anterior, la conciencia del alumnado en la importancia de la técnica y el análisis para tener un mejor desempeño interpretativo en público hizo que el 100% del mismo implementara el hábito de analizar las obras antes de la puesta en escena. Esto supone un gran cambio, puesto que no se puede interpretar bien algo que no se ha analizado con anterioridad (Figura 21).

Figura 21

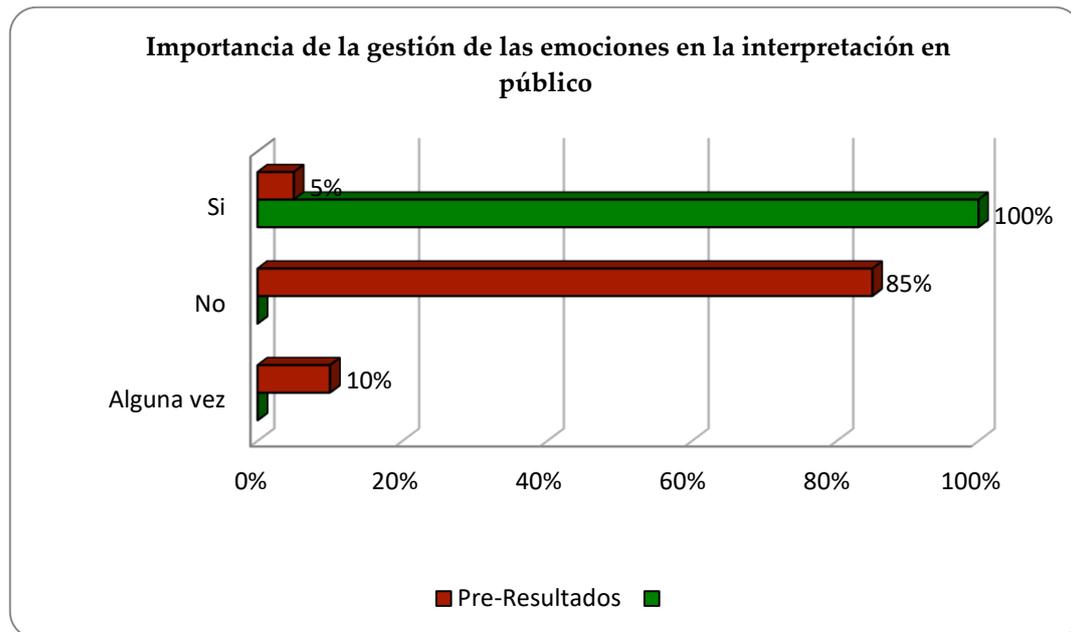
Comparación resultados pre-test/post-test, pregunta 5



Respecto a la importancia del desarrollo de las habilidades personales y como la gestión de las emociones ayudan enormemente en la interpretación en público, el 100% del alumnado es ahora consciente de esto cuando anteriormente había un gran porcentaje del mismo que no lo era (Figura 22).

Figura 22

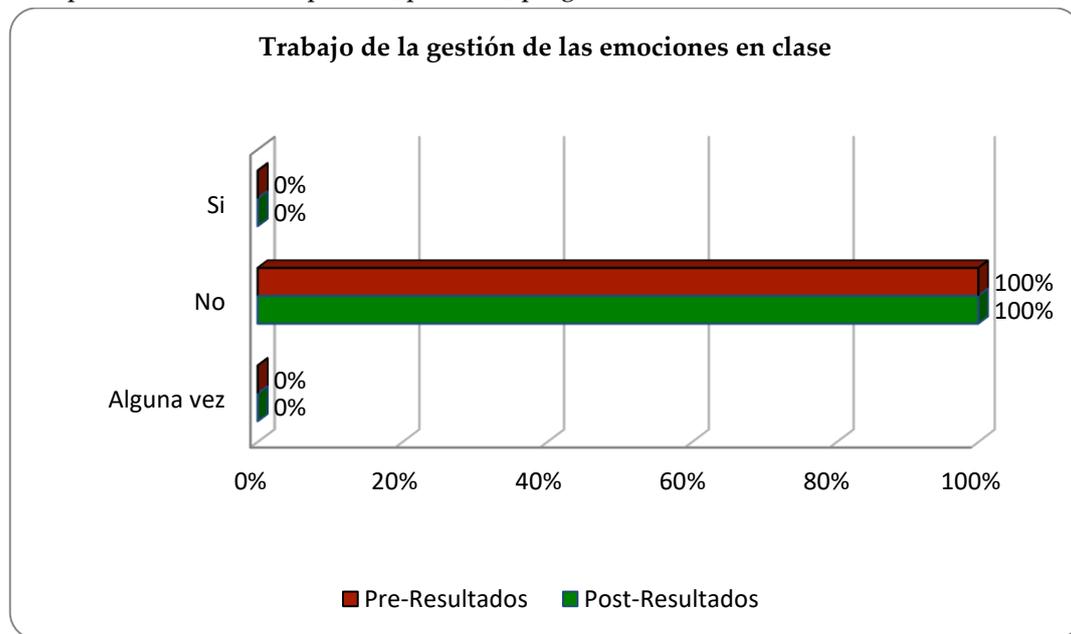
Comparación resultados pre-test/post-test, pregunta 6



Sin embargo, aunque el alumnado sea consciente de la importancia del trabajo de la gestión de las emociones para mejorar la interpretación en público, al no serlo el profesorado y sobre todo no estar contemplado en la programación del Conservatorio de Música, este ítem sigue siendo igual en ambos casos (pre-test) y (post-test) (Figura 23).

Figura 23

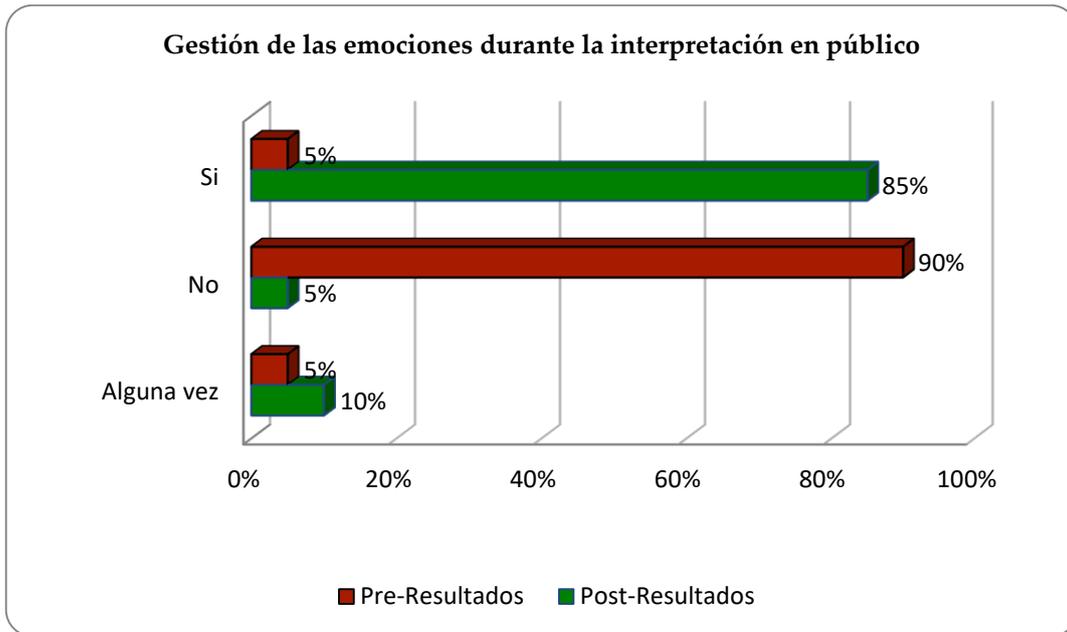
Comparación resultados pre-test/post-test, pregunta 7



Por último, en la siguiente gráfica se muestra un dato muy revelador y que supone un importante cambio como respuesta a la aplicación de la nueva metodología y es que, el 85% del alumnado ahora sí es capaz de gestionar las emociones durante la interpretación en público suponiendo así una gran mejora en la interpretación frente al 90% del alumnado que no era capaz de gestionarlas anteriormente (Figura 24).

Figura 24

Comparación resultados pre-test/post-test, pregunta 8



CAPÍTULO VII: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

CAPÍTULO VII: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En la actualidad, el alumnado de Enseñanzas Profesionales de Saxofón, tal como se muestra en esta Tesis Doctoral, tiene mucha ansiedad y estrés cuando interpreta en público. El 95% del estudiantado encuestado sufre ansiedad escénica y el 100% no realiza ningún tipo de ejercicio para reducir los niveles de ansiedad tanto a nivel físico como mental tal como lo demuestran los datos recogidos por parte del profesorado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales (Anexos 4 y 8). Estos manifiestan que es una temática muy importante y necesaria en la educación del alumnado. No obstante, no se le da la importancia que requiere puesto que no hay tiempo en las clases para tratar este tema.

Es, por ello, que la creación de una metodología sistemática para mejorar la calidad interpretativa a partir del desarrollo de las habilidades instrumentales y personales que ayuden a reducir los niveles de estrés y ansiedad específico para saxofonistas es el objetivo clave de la presente Tesis Doctoral, siendo una de las principales dificultades encontradas la escasez de trabajos de investigación que abordan la temática para saxofonistas. En este sentido, la creación y posterior divulgación de materiales para el desarrollo de estas habilidades para los saxofonistas podría aportar numerosos beneficios en los intérpretes.

Los expertos afirman que las técnicas que se basan en la relajación progresiva y la respiración ayudan a reducir los niveles de estrés y ansiedad escénica (Rink, 2006; Kraft, 2020). Asimismo, las técnicas mentales basadas en la terapia cognitivo-conductual se consideran exitosas para disminuir el estrés y la ansiedad que produce el miedo escénico (Clark y Agras, 1991; Rodebaugh y Chambless, 2004; Dalia, 2004).

Los problemas acerca del miedo y estrés que produce la interpretación en público suelen ser debidos a la ausencia de una falta metodológica en el estudio de esta técnica. El docente insiste en la necesidad de su investigación, pero no se detectan grandes progresos a nivel bibliográfico dentro de la especialidad de Saxofón en los que constate la aplicación en el aula. De esta manera, la mayoría del profesorado entrevistado desconoce metodologías específicas para el aprendizaje de esta técnica.

La investigación previa ha puesto de relieve que ante la gran exigencia de una carrera musical existe un gran miedo al interpretar en público aumentando los niveles de estrés y ansiedad entre el alumnado. Asimismo, los datos recogidos en este trabajo antes de desarrollar la propuesta demuestran y justifican la necesidad de una investigación centrada en el desarrollo de una metodología que trabaje las habilidades interpretativas y personales en la clase de instrumento.

En el presente estudio, se observa más estrés y ansiedad en los sujetos de mayor edad que cursan los últimos niveles de Enseñanzas Profesionales. Esto coincide con los resultados encontrados por Taylor (2004) que destaca que los estados psicológicos de agotamiento en los instrumentistas aumentan exponencialmente con la edad.

Las consideraciones del profesorado y del alumnado entrevistado, han mostrado cómo estos últimos podrían mejorar sus interpretaciones públicas si contasen con momentos específicos durante el desarrollo de sus clases. Solo así podrán adquirir y/o desarrollar una serie de habilidades personales que los lleven a controlar y gestionar sus emociones durante la interpretación en público, posibilitándose así un mayor éxito durante la actuación. Tal y como afirma Navarro (2019), solo sistematizando metodológicamente y de forma novedosa, alejándose de la tradicional pedagogía imitativa, se podrán obtener resultados positivos ante la eliminación o disminución de la ansiedad y el miedo escénicos. De las palabras del alumnado puede deducirse que sus problemas ante la interpretación en público pueden deberse a carencias durante su proceso de enseñanza/aprendizaje instrumental; aunque, coincidiendo con Holgado, Navas y Marco (2013), la legislación de las enseñanzas de Música incluya referencias a la práctica de actuaciones en público para ir habituando al alumnado a su futuro profesional, no siempre se corresponden con adecuadas prácticas previas en el aula para capacitarlos ante la actuación.

Con esta investigación, que ha ofrecido una triangulación de la información bibliográfica con la obtenida entre el profesorado y el alumnado, se ha pretendido esbozar unas breves pautas finales que lleven a reorientar el proceso formativo en el aula de Saxofón. Solo así el alumnado de esta especialidad podrá obtener cierto control sobre sus emociones más negativas, que son las que terminan llevándole a desarrollar miedo ante la actuación en público. Las ideas de Goleman (1999) relacionadas con la inteligencia musical, así como con la inteligencia emocional

(Morcillo, 2014), serán fundamentales para canalizar y dirigir las emociones del estudiantado, todo en aras de conseguir un autoconocimiento emocional que lleve a garantizar la gestión emocional, una vez conseguida la identificación de dichas emociones que supondría, a su vez, un reconocimiento del propio estado emocional.

La alta exigencia de una carrera musical tiene su punto culminante en la actuación pública (Sandgren, 2002; Butler, 1995; Dews y Williams, 1989). No es de extrañar que esta situación coloca al alumnado en una posición vulnerable, sobre todo desde el punto de vista de la estabilidad emocional, aumentando el miedo escénico y produciendo un fracaso en el intento de alcanzar los objetivos musicales marcados en el Conservatorio de Música (Tubiana y Amadio, 2000). Es por ello que en esta Tesis se ha pretendido mejorar la calidad interpretativa en público del saxofonista disminuyendo el miedo y estrés del mismo, utilizando dos técnicas contra el miedo escénico desde dos puntos de vista diferentes:

- Una aborda el miedo escénico desde una perspectiva puramente física (asociada a las habilidades instrumentales) relacionado con la técnica física.
- La otra desde una perspectiva puramente mental (asociada a las habilidades personales) relacionado con la técnica mental.

La técnica física (habilidades instrumentales) ayuda a tomar conciencia del cuerpo mediante la tensión y distensión voluntaria de diferentes grupos musculares. De esta manera, es posible identificar las señales fisiológicas de tensión para poder actuar sobre ellas mediante un entrenamiento (López de la Llave y Pérez-Llantada, 2006). Por tanto, después de la implantación de esta técnica en los ejercicios del aula de Saxofón los beneficios obtenidos han sido los siguientes:

- Distensión de las partes tensionadas del cuerpo: cuello, espalda, brazos y muñeca.
- Relajación del cuerpo entero mediante la respiración.

La tensión afecta a la interpretación, es decir, interfiere en la técnica interpretativa impidiendo, inconscientemente, que lo que queremos tocar (nuestro

objetivo musical) se realice con éxito. Buscar la relajación es lo que propone (Conable, 2011) para que el cuerpo se pueda mover naturalmente, sin tensión, ni bloque, sintiéndose libre; además, esta tensión puede producir dolor. Esto puede perjudicar seriamente la calidad de la interpretación en público y es por ello que es importante realizar estiramientos antes y después del estudio del saxofón (Gruzelier y Egner; Williamon, 2004), pero sobre todo es importante identificar qué zonas sufren cargas excesivas y si estas se producen por una mala postura, (Morasky, Reynolds y Sowellet, 1983; Cohen y Rickles, 1976).

La técnica mental (habilidades personales) trata de adaptar nuestros pensamientos entendiendo que cualquier acción está sujeta a múltiples interpretaciones, ninguna de las cuales es objetivamente superior (Marinovic, 2006; Petrovich, 2003; Alzugaray, 2014). Es por ello, que se desarrolló la autocrítica (siempre constructiva) en el alumnado, que le permitió llevar a un crecimiento personal donde se controló el miedo escénico al relativizar los acontecimientos y ello ayudó al futuro bienestar propio y a mejorar la salud mental del mismo. A partir de unas preguntas el profesorado preguntó y guió al alumnado para reflexionar acerca de las respuestas y las ideas que tiene el alumnado de sí mismos y de la interpretación, así como la percepción de la misma, y que permitieron desarrollar las habilidades siguientes:

- El autoconocimiento (permitió descubrir y modelar cómo se ha percibido el alumno/a a sí mismo y sus ideas durante y después de la interpretación).
- El autocontrol (permitió conocer el dominio que tuvo de sus pensamientos y la gestión de sus emociones durante y después de la interpretación y reflexionar sobre los mismos).
- La automotivación (permitió el establecimiento de unas metas y unos objetivos tanto a corto como a largo plazo que fueran realistas (atendiendo al conocimiento que tienen de ellos mismos) para así tener un camino a seguir que les permitió automotivarse al ir completando y logrando poco a poco cada uno de esos objetivos.

Una de las mayores dificultades para llevar a cabo este trabajo específico fue la escasez de trabajos de investigación que abordan la temática de la mejora de la

calidad interpretativa a partir del desarrollo de las habilidades instrumentales y personales en las enseñanzas del Saxofón. Se han encontrado documentos generales acerca del miedo escénico y como tratarlo, pero no en el saxofón. En esta línea de trabajo, ha sido necesaria una búsqueda bibliográfica y la aplicación de nuestra experiencia personal y la del profesorado participante, relacionado con la docencia del saxofón. Es por ello que, el producto final de esta investigación ha sido un documento que contiene actividades específicas para el desarrollo de las habilidades instrumentales y personales en el aula de Saxofón, que ayudan a mejorar la interpretación en público reduciendo el miedo y estrés.

Todo este proceso ha aportado información que nos permite dar una respuesta a las cuestiones planteadas inicialmente: ¿existe una metodología específica para mejorar la calidad interpretativa desarrollando las habilidades instrumentales y personales para el estudio del Saxofón? La aplicación que se propone ¿producirá cambios en la interpretación en público?, ¿Habrà una mejora de las habilidades interpretativas y personales? ¿El alumnado tendrá la concienciación sobre la importancia de esta práctica?

Respondiendo a estas cuestiones y a los objetivos mostrados al inicio del proyecto, a continuación, se detallan las conclusiones obtenidas respecto a cada una de esas cuestiones:

- La principal finalidad del proyecto era diseñar una propuesta metodológica que mejorara la calidad interpretativa en público a través del desarrollo de las habilidades instrumentales y personales en el estudio del Saxofón, mediante un replanteamiento de las técnicas físicas y mentales en dicho instrumento. Para esta propuesta, ha sido necesario el diseño de unas pruebas tanto cuantitativas como cualitativas, que han permitido comprobar que todos los participantes consideraban importante realizar ejercicios que ayudaran a mejorar la calidad interpretativa en público con el Saxofón, pero nadie los realizaba. La gran mayoría no sabía como desarrollar las habilidades interpretativas y personales. Después de implantar los ejercicios propuestos, mejoró la calidad interpretativa de los educandos.

- Para desarrollar las habilidades interpretativas, se utilizó un diseño de ejercicios técnicos específicos que tenían la misión de conseguir una relajación progresiva en todo el cuerpo, así como la respiración. Esta técnica ayudaba a los participantes a tomar conciencia del cuerpo mediante la tensión y distensión voluntaria de diferentes grupos musculares. De esta manera, era posible identificar las señales fisiológicas de tensión para poder actuar sobre ellas mediante un entrenamiento. La gran mayoría de los saxofonistas no realizaban estos ejercicios antes de interpretar en público. La práctica en el aula les ayudó a controlar su propia respiración y, en general, la posición de su cuerpo a la hora de interpretar.
- Para desarrollar las habilidades personales, se utilizó un diseño de ejercicios mentales basados en la terapia cognitivo-conductual que trataba de una serie de preguntas que el alumnado tenía que reflexionar y que llevaría a reducir los niveles de ansiedad y estrés ante la puesta en escena. La totalidad de los saxofonistas no realizaban estos ejercicios antes de interpretar en público. La práctica en el aula les ayudó a gestionar mejor las emociones y con ello reducir sus niveles de estrés y ansiedad cuando interpretaban en público.
- La mayoría de los saxofonistas no realizan ejercicios de relajación progresiva antes de tocar en público. Con la práctica, se consiguió tener un hábito y rutina de estos ejercicios tanto a nivel físico como mental.
- Después de la implantación de la metodología, el alumnado es más consciente sobre la importancia de la práctica y el desarrollo de las habilidades instrumentales ya que, ambas ayudan a mejorar la calidad interpretativa en público porque ambas ayudan a reducir los niveles de ansiedad y estrés. Una aborda el problema desde un punto de vista físico y la otra desde un punto de vista mental.

En conclusión, después de los resultados que se han obtenido, se puede constatar que la implantación de la aplicación metodológica ha respondido a todos los objetivos pedagógicos propuestos. Es por ello que, con la metodología aquí

presentada, se ha conseguido que el alumnado mejore la calidad interpretativa en público reduciendo sus niveles de ansiedad y desarrollando y mejorando tanto sus habilidades instrumentales como las personales obteniendo así un bienestar mayor después de cada actuación.

**CAPÍTULO VIII:
LIMITACIONES Y
FUTURAS LÍNEAS DE
INVESTIGACIÓN**

CAPÍTULO VIII: LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Como se ha visto reflejado en el marco teórico, no existe una metodología que desarrolle las habilidades instrumentales y personales para mejorar la calidad interpretativa en los estudios de Saxofón. Todo esto llevó a la sistematización de una propuesta que animase a otros investigadores a seguir este camino; de modo que, los centros de Enseñanzas de Régimen Especial comiencen a considerarse como centros educacionales sistematizados, donde se dé el correspondiente peso al trabajo de mejora de la calidad interpretativa en público, puesto que es el fin último que persiguen dichas Enseñanzas.

Un músico no es una “maquina” que simplemente interpreta aquello que le han enseñado, sino que es una persona “viva” que tiene pensamientos y sentimientos y que éstos influyen muchísimo en la interpretación.

Hoy en día, el alumnado de Enseñanzas Profesionales de Saxofón, tal como han mostrado los datos previos recogidos, presenta diferentes dificultades en la gestión de la ansiedad y estrés ante la interpretación en público. Ha podido observarse como los estudiantes sufren nervios, tensiones musculares, estrés, que producen alteraciones en el proceso respiratorio y alteraciones a nivel mental. Por eso, la investigación propuesta hace hincapié en estos aspectos para tratar de mejorar la interpretación en público.

Así, la principal aportación de esta investigación puede resumirse en la sistematización de una metodología centrada en combatir el miedo escénico, disminuyendo la ansiedad y estrés que el alumnado sufre tanto a nivel físico como mental y que a su vez permite mejorar la calidad interpretativa del alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales. Se trata de una sistematización que permite concretar y enumerar los distintos pasos a seguir en el aula y que no se realizan en las Enseñanzas Profesionales. No obstante, es una metodología totalmente aplicable y viable para el aula, y para el día a día de los docentes y discentes.

Una de las mayores limitaciones de esta Tesis sería el tamaño muestral. Se trata de una muestra pequeña si tenemos en cuenta la población total de educandos

de la especialidad de Saxofón en España. Así, en futuros estudios podría ampliarse a más centros de la Comunidad Valenciana o incluso a nivel nacional.

En esta misma dirección, se ha tenido la oportunidad de poner en práctica la sistematización metodológica aquí planteada en diferentes centros educativos, como el Conservatorio Profesional de Música de Elda donde ejerzo como profesor de Saxofón.

Sin embargo, aún no se cuenta con datos concretos acerca respecto a los cambios que produce esta metodología a largo plazo. Es por ello que, en base a los datos obtenidos en este trabajo otras posibles líneas de investigación que podrían abordarse son:

- El desarrollo de las habilidades interpretativas y personales en Conservatorios Superiores de Música.
- La importancia del ejercicio físico y los beneficios asociados a la interpretación musical.
- La profundización de las técnicas mentales en alumnado con altos niveles de ansiedad y estrés en el aula de Saxofón.

En definitiva, se considera que la temática de la presente Tesis es de gran importancia en el ámbito aplicado, ya que el alumnado y el profesorado participante es consciente de la necesidad de ser trabajada en el aula.

II - REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

II - REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agnew, M. (1922). *A Comparison of Auditory Images of Musicians, Psychologists and Children*. University of Iowa Studies in Psychology, 8.
- Alden, Lynn E.; Ryder, Andrew G.; Mellings, Tanna (2002). "Perfectionism in the context of social fears: Toward a two-component model". En: FLETT, G.L. & HEWITT, P.L. *Perfectionism: Theory, research, and treatment*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Alonso, A. (2014). *De la Motivación a la Auto-Motivación: El Éxito del Líder-Coach*.
- Alzugaray, F. J. Z. (2014). *Variables psicológicas y pedagógicas como predictoras de la ansiedad escénica en estudiantes de grado superior de música de España* (Doctoral dissertation, Universidad de Zaragoza).
- Arnáiz Rodríguez, 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*.
- Auriol, B. (1992). *Introducción a los métodos de relajación*. Madrid: Mandala.
- Azevedo, A. (2014). *A abordagem pedagógica de Paul Harris no ensino do Clarinete numa escola do ensino artístico especializado da música*. Braga: Universidade do Minho.
- Baker, T. (1994). Music reduces stress and anxiety of patients in the surgical holding area. *Journal of post anesthesia nursing*, 9(6), 340-343.
- Balderrabano, S., Gallo, A., & Mesa, P. (2010). El gesto musical. In II Congreso Iberoamericano de Investigación Artística y Proyectual y V Jornada de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales (La Plata, 2010).
- Balsera, F. J. (2006). *La inteligencia emocional como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Balsera, F. (2005). *La inteligencia emocional como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Música*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Ballester Martínez, José. (2015). *Un estudio de la ansiedad escénica en los músicos de los conservatorios de la Región de Murcia*.

- BARLOW, David H. (2000). "Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory". *American Psychologist*, Vol. 55, Nº 11, pp. 1247-1259.
- Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: the nature and treatment of anxiety and panic*. The Guildford Press.
- Beauvillard, L. (2006). *Un instrumento para cada niño*. Barcelona: Robinbook.
- Bernad, L. L. (2017). Inteligencia emocional percibida, motivación de logro y rendimiento escolar en estudiantes de conservatorio de música. *Revista electrónica de LEEME*, (32).
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 63-93.
- Bonnardot P. (1994). *Le soufflé. Une breve leçon de choses: appareil respiratoire*. Marsyas. *Revue de pédagogie musicale et chorégraphique* nº32. Paris: La billete, Cité de la Musique: Institut de pédagogie musicale et corégraphique.
- Bourgue D. (1984). *Techni-cor*. París: Gerard Billaudot..
- BRANDFONBRENER, Alice G. (1999). "Performance anxiety. Different strokes for different folks". *Medical Problems of Performing Artists*, Vol. 14, Nº 3, pp. 101-102.
- BRODSKY, Warren (1995). *Career stress and performance anxiety in professional orchestra musicians: A study of individual differences and their impact on therapeutic outcomes*. Tesis doctoral para obtener el grado de Doctor en Psicología. Keele University, Staffordshire, pp. 16-35, 42-75, 86-90.
- BRODSKY, Warren (1996). "Music performance anxiety reconceptualized: a critique of current research practices and findings". *Medical problems of performing artists*, Vol. 11, Nº 3, pp. 88-96.
- Brophy, J. (2004). *Motivating students to learn* (2nd. Ed.). Mahwah, New Jersey USA: LEA, Lawrence Erlbaum Associates. DOI: 10.1111/j.1467-8535.2010.01135_2_1.x
- BUTLER, Catherine (1995). "Investigating the effects of stress on the success and failure of music conservatory students". *Medical Problems of Performing Artists*, Vol. 10, pp. 24-31.
- Butler, D.(1988). Effacing the memory of musical pitch. *Music Perception*, 5(3), 251-259.

- Busnel, M-F., Demagel, C. & Zedda, P. (1994). *Le soufflé du chant*. Marsyas. Revue de pédagogie musicale et chorégraphique n°32. Paris: La billete, Cité de la Musique: Institut de pédagogie musicale et corégraphique.
- Calais-Germain, B. (2006). La respiración. Anatomía para el movimiento, 4.
- Carrera, A. (2017). Postura corporal en la interpretación y aprendizaje del clarinete en la enseñanza vocacional de la música (Tesis Doctoral).
- CHESKY, Kris S.; HIPPLE. (1997). John. "Performance anxiety, alcohol-related problems, and social/emotional difficulties of college students". *Medical Problems of Performing Artists*, 1997, Vol. 12, N° 4, pp. 126-132.
- Chiantore, L. (2001). *Historia de la técnica pianística: un estudio sobre los grandes compositores y el arte de la interpretación en busca de la Ur-Technik* (Vol. 77). Alianza Editorial Sa.
- Clark, D. B. y Agras, W. S. (1991). The assessment and treatment of performance anxiety in musicians. *American Journal of Psychiatry*, 148, 589-605. .
- Codina Jiménez, A. (2017). Enfoques contemporáneos en los estudios sobre liderazgo. *Cofin Habana*, 11(1), 1-12.
- Coll, R. (1996). *Conceptos de la técnica y la mecánica*.
- Conable, B. (2011). *Lo que todo músico tiene que saber sobre su cuerpo. Técnica Alexander*. Barcelona: Laertes.
- Conti, G. (2005). *Afinando las emociones*. Buenos Aires: Grupo Alma.
- COOK, Pamela. (2002). "Els fonaments d'un bon so coral". En: *Aquatrevous*, abril 2002, pp. 24-26.
- Correa Borrell, M., Pozo Romero, J. A., & Fernández Ramos, H. (2012). Relación inspiración-espíración inversa en la colecistectomía laparoscópica. *Revista Cubana de Anestesiología y Reanimación*, 11(3), 220-229.
- Correa Rodríguez, E. (2010). Hábitos saludables para músicos. *Innovación y experiencias educativas*, 27(69).
- Covey, S. R. (2015). *Los 7 Hábitos de la Gente Altamente Efectiva: Edición de Imágenes*. Mango Media Inc.
- Dalia, G. (2004). *Cómo superar la ansiedad escénica en músicos*. Madrid: Mundimúsica Ediciones.
- Dalia Cirujeda, G. y Pozo López, A. (2006). *Una introducción a la psicología de la interpretación musical*. Madrid: Mundimúsica ediciones S. L.
- Dart, T. (2002). *Interpretación de la música*. A. Machado Libros.

- Derbez, P. (2012). *El músico consciente. Hacia una nueva visión musical*. Editorial digital Ink.
- Deschaussées, M. (2002). El intérprete y la música. Ediciones Rialp.
- Dews, C. y Williams, M. (1989). Student musician's Personality Styles, Stresses and Coping Patterns. *Psychology of Music and Music Education*, 17, 37-47.
- Díaz Aguirre, S. T. (2017). La inteligencia emocional como eje de la excelencia en las organizaciones (Bachelor's thesis, Universidad Militar Nueva Granada).
- Drake, R.M. (1939). *Factorial Analysis of Music Tests by the Spearman-Tetrad- Difference Technique*. *Journal of Musicology*, 1, 1.
- Eisele, P. (1999). *Teoría versus musicalidad, ¿están realmente enfrentadas?*. *Eufonía: Didáctica de la música*, (17), 57-60.
- Encinas, F. J. L., de la Puente Muñoz, M. L., & López, M. C. (2001). Técnicas de control de la activación: relajación respiración. In *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta* (pp. 367-395).
- Epstein, G. (2016). *Visualización curativa: la curación por la mente: la terapia revolucionaria de las imágenes mentales*. Redbook Ediciones.
- ESCOLÁ, Francisco. (1989). *Educación de la respiración*. Barcelona: INDE.
- Estruch, D. T. (2009). Estrategias para la correcta colocación y control progresivo de la embocadura en la enseñanza de la trompa.
- Eulate, R. (2016). *Pilates para músicos. Equilibrarte. Corrección postural para músicos*. Accedido el 20 de Enero de 2017 a través de http://www.pilatesenmadrid.net/es_ES/pilates_musicos.php.
- Extremera Pacheco, N., Fernández Berrocal, P., Mestre Navas, J. M., & Guil Bozal, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de psicología*, 36(2).
- Farkas Ph. (1981). *L'art de jouer les cuivres*. París: Alphonse Leduc.
- Fernández-Berrocal, P., & Pacheco, N. E. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.
- FLETT, Gordon L.; HEWITT, Paul L. (2005). "The perils of perfectionism in sports and exercise". *Current directions in psychological science*, Vol. 14, Nº 1, pp. 14-18.
- FLETT, Gordon L. et al. (1994). "Perfectionism and components of state and trait anxiety". *Current Psychology*, Vol. 13, Nº 4, pp. 326-350.

- Fonseca, M.P., Cardoso, F., Guimaraes, A. (2015). *Fundamentos biomecânicos da postura e suas implicações na performance da flauta*. Per Musi, Belo Horizonte, n.31.
- Franklin, E. (1956). *Tonality as a Basis for the Study of Musical Talent*. Göteborg: Gumperts Förlag.
- Frega, A. L. (2008). *Música para maestros*. (7ª reimpressão). Barcelona: Graó.
- Freschi, A.M. (2002). *Insegnare uno strumento. Riflessioni e proposte metodologiche su linearità/complessità*. EDT: Torino.
- GABRIELSSON, Alf (1999). "The Performance of Music". En: DEUTSCH, D. (ed.). *The Psychology of Music*. San Diego: Academic Press, pp. 502-507, 561-577.
- García, D., Serrano, M., & Fernández, O. (2009). La inteligencia emocional en la escuela: desde el modelo de Mayer y Salovey. VII Jornadas internas de investigación de la Facultad de Humanidades y Educación, LUZ. Maracaibo, Venezuela.
- García Espinosa, B. J. (2014). Retos de automotivación para el involucramiento de estudiantes en el movimiento educativo abierto con MOOC.
- García, M. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: Propuesta de un modelo integrador [Informe No. 6]. Murcia, España: Editorial Espiral Cuadernos del Profesorado.
- Garros, J. (1994). *L'acte respiratoire est Le chemin*. Marsyas. Revue de pédagogie musicale et chorégraphique nº32. La billete, Cité de la Musique: Institut de pédagogie musicale et chorégraphique. Paris.
- GELBER, Gary S. (1988). "Psychological development of the conservatory student". En: ROELUNANN, F.L. & WILSON, F.L. (eds.). *The biology of music making: Proceedings of the 1984 Denver conference*, pp. 3-15.
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Gergen, K. (1997) The place of the Psyche in a constructed World. *Theory and Psychology*, (7), 31-36.
- Gergen, K. (1999/2003). *An invitation to social construction* (4ta. Reimpresión). London: Sage.
- Gergen, K. (2006). Si las personas son textos. En G. Limón (Comp.), *Terapias postmodernas. Aportaciones construccionistas* (pp. 111-140). México: Pax México.

- Chanan, M. (1994). *Música practica: The social practice of Western music from Gregorian chant to postmodernism*. Verso.
- Giménez-Amaya, J. M., & Murillo, J. I. (2007). *Mente y cerebro en la Neurociencia contemporánea. Una aproximación a su estudio interdisciplinar*.
- Godard, H. (1994) *Le souffle, le lien. Capítulo en Le souffle. Une breve leçon de choses: appareil respiratoire. Marsyas. Revue de pédagogie musicale et chorégraphique nº32*. La billete, Cité de la Musique: Institut de pédagogie musicale et corégraphique. Paris.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social: la nueva ciencia de las relaciones humanas*. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D., & Cherniss, C. A. R. Y. (2005). *Inteligencia emocional en el trabajo: Cómo seleccionar, medir y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Editorial Kairós.
- Gómez, F. J. B. (2008). *Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje en la educación pianística*. *Journal of Learning Styles*, 1(1).
- Gómez Gras, J. M., Galiana Lopera, D., & León Espí, D. (2000). *Que debes saber para mejorar tu empleabilidad*. *Elche: Universidad Miguel Hernández*.
- Gómez, M. A. (2007). *Música y neurología*. *Neurología*, 22(1), 39-45.
- González, M., & López, M. (2005). *Inteligencia emocional*. Colombia: Gamma, SA.
- Granda, J. & Lledó, L. & Barbero, J.C. (2011). *Un análisis de las patologías musculoesqueléticas en clarinetistas*. Accedido el 9 de enero de 2018 a través de <http://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/38030>.
- Gruzelier, J. y Egner, T. (2004). *Physiological self-regulation: Biofeedback and Neurofeedback*. En A. Williamon, *Musical excellence. Strategies and Techniques to enhance performance* (pp. 197- 219). Oxford University Press.
- Gustems Carnicer, J. (2007). *La respiración en el canto*.
- Hartnett, M., St. George, A., & Dron, J. (2011). *Examining motivation in online distance learning environments: Complex, multifaceted, and situation-dependent*.
- HEWITT, Paul L.; FLETT, Gordon L. (1991). "Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with

- psychopathology". *Journal of personality and social psychology*, Vol. 60, Nº 3, pp. 456.
- Holgado, F., Navas, L., & Marco, V. (2013). El rendimiento académico de estudiantes del Conservatorio de Música: un modelo estructural de las variables motivacionales.
- IBARROLA L. DE DAVALILLO, Begoña (2003). "Dirigir y educar con inteligencia emocional"]. Ponencia. En: OROZ FUNES, J. (director del comité organizador). *Ponencia del VII Congreso de Educación y Gestión*. Madrid: Palacio Municipal de Congresos de Madrid.
- Jaramillo, M. C. J. (2002). ¿Existe una didáctica del instrumento musical?. *Revista Electrónica de LEEME*, (9).
- Jiménez, A. (2005). ¿Qué hacen los directivos y qué habilidades necesitan para un trabajo efectivo? Resumen y análisis de Investigación. México.
- Jordán Maspón, A., Martín, M. C., & Gil Toledo, L. (1994). *Psicología*. Folleto complementario: estrés, psicoterapia y entrevista. Ciudad de La Habana: Editorial de Ciencias Médicas, 1-69.
- Jorquera J., M. C. (2017). ¿Existe una didáctica del instrumento musical?. *Revista Electrónica de LEEME*, (9).
- Kaspersen, M. & Gunnar, K. (2002). Estudio de la ansiedad producida por la actuación entre los estudiantes de música noruegos. *European Journal of Psychiatric*, 16(2), 73-86.
- Kenny, D. T., davis, P. y Oates, J. (2004). Music performance anxiety and occupational stress among opera chorus artist and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. *Anxiety disorders*, 18, 757-777.
- KENNY, Dianna T. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. New York: Oxford Univesrity Press.
- Kiernan, J. A., & Romero, S. (2000). Barr, el sistema nervioso humano: un punto de vista anatómico.
- KINGSBURY, Henry (1988). *Music Talent & Performance: Conservatory Cultural System*. Philadelphia: Temple University Press, pp. 5, 8, 12-13, 19, 36, 40-42, 45- 46.
- Klein-Vogelbach, S., Lahme, A., & Spirgi-Gantert, I. (2010). Interpretación musical y postura corporal (Vol. 29). Ediciones AKAL.

- Kokotsaki, D. & Davidson J. (2003). Investigating musical performance anxiety among music college singing students: a quantitative analysis. *Music Education Research*, 5(1), 45-59.
- LEHMANN, Andreas C., SLOBOBA, John A.; WOODY, Robert H. (2007). *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. New York: Oxford University Press, pp. 15-59, 85-105, 145-159, 166-206, 215-238.
- Lehrhaupt, L. M. (2001) *Stille in Bewegung. Tai Chi und Qi Gong*. LBerlin: Theseus.
- Leonard, G. B. (1974). Educación y éxtasis. Trillas.
- Levee, J. R., Cohen, M. J., y Rickles, W. H. (1976). Electromyographic biofeedback for relief of tension in the facial and throat muscles of a woodwind musician. *Biofeedback and Self-Regulation*, 1, 113-130.
- Liuzzi, M. J., & Brusso, A. Y. (2015). La respiración en la voz cantada. *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, 2, 40-57.
- Longueira, S. (2006). *Cuerpo de profesores de música y artes escénicas. Cómo elaborar la programación y las unidades didácticas*. Editorial Mad S.L.: Sevilla.
- López-Bernad, L. (2015). PIEC: Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional en los conservatorios de música.
- López de la llave, A. y Pérez-Llantada, M. C. (2005). *Psicología para Intérpretes Artísticos*. Madrid: Thomson.
- LÓPEZ DE LA LLAVE, Andrés; PÉREZ-LLANTADA, María C. (2006). *Psicología para intérpretes artísticos*. Madrid: Thomson.
- Lowerre, K. (2017). *Música y músicos en el escenario de Londres, 1695-1705*. Routledge.
- Lubar, J. F. (1995). Neurofeedback for the management of attention-deficit/hyperactivity disorders.
- Lussy, M., & Quarantino, P. (1978). El ritmo musical: su origen, función y acentuación (No. Sirsi) a458703 MT42).
- MÄKIRINTALA, Eija (2008). *Feeling better, performing better? Holistically-oriented top performance and well-being (HOPE): Performance enhancement and its perceived impacts on musicians*. Tesis Doctoral. University of Helsinki. Helsinki: 2008.
- Malbrán, S. (1997) La Anticipación como atributo crítico de la sincronía. *Fundamentos de Educação Musical ABEM*, 134-139
- Malbrán, S. (2002). La Sincronía Rítmica como Forma Particular de la Organización Temporal. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Tesis inédita.

- Marcía, D. & García-López, L. (1995). Fobia social: Tratamiento en grupo del miedo a hablar en público de cuatro sujetos mediante un diseño n=1. *Anales de Psicología*, 11(2), 153-163.
- MARINA TORRES, José A.; LÓPEZ PENAS, Marisa (2001). *Diccionario de los sentimientos*. Anagrama, pp. 352.
- Marinovic, M. (2006, enero-junio). La ansiedad escénica en intérpretes musicales chilenos. *Revista Musical Chilena*, 205, 5-25.
- Markessinis, A. (1995). *Historia de la danza desde sus orígenes*. Madrid: Librería deportiva ESM.
- Martín López, E., León del Barco, B., & Vicente Castro, F. (2007). Mejora de las aptitudes musicales mediante una intervención en atención auditiva e interior.
- MARTIN, Andrew J. (2008). "Motivation and engagement in music and sport: Testing a multidimensional framework in diverse performance settings". *Journal of Personality*, Vol. 76, Nº 1, pp. 135-170.
- Masmano, R. I. (2011). Directoras de Orquesta: práctica y desarrollo del Liderazgo. *Trans. Revista Transcultural de Música*, (15), 1-31.
- Mehrabian, A. (1971). *Silent messages* (Vol. 8). Belmont, CA: Wadsworth.
- Middlestadt, S. E., & Fishbein, M. (1988). Health and occupational correlates of perceived occupational stress in symphony orchestra musicians. *Journal of occupational medicine.: official publication of the Industrial Medical Association*, 30(9), 687-692.
- Miranda, S. M. (2017). Cualidades del sonido. *Eufonía: Didáctica de la música*, (71), 71-72.
- Molina, E. (1998). Improvisación y educación musical en España. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 1(1), 1-14.
- Molina, E. (2006). Análisis, improvisación e interpretación. *Eufonía: Didáctica de*.
- MONTES, R. (1990). "La enseñanza de la respiración abdomino-diafragmática con biofeedback en coros, canto e instrumentos de viento". En: *Música y Educación*, nº 5, p. 63-68.
- Montes, R., Bedmar, M. y Martin, M. S. (1993). EMG biofeedback of the abductor pollicis brevis in piano performance. *Biofeedback and Self.Regulation*, 18, 67-77.

- Morán Martínez, M. C. (2009). Psicología y Música: inteligencia musical y desarrollo estético. Tema del mes.
- Morasky, R. L., Reynolds, C. y Sowell, L. E. (1983). Generalization of lowered EMG levels during musical performance following biofeedback training. *Biofeedback and Self.Regulation*, 8, 207-216.
- Morasky, R. L., Reynolds, C. y Clarke, G. (1981). Using biofeedback to reduce left arm extensor EMG of string players during musical performance. *Biofeedback and Self.Regulation*, 6, 565-572.
- Morcillo, P. M. S. (2014). La inteligencia emocional en el aprendizaje de los alumnos de enseñanzas de régimen especial en los conservatorios de música. DEDICA. Revista de Educação E Humanidades, (6), 187-198.
- Moreno, J. L. (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio siglo XXI*, 20, 213-226.
- Muñoz, E. Á. C., & Mas, A. C. (2016). Música y competencias emocionales: posibles implicaciones para la mejora de la educación musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 13, 125.
- Nagel, L. B. (2018). Animals, music, and psychoanalysis. In *Cultural Zoo* (pp. 177-206). Routledge.
- Nagore, M. (2004). El análisis musical, entre el formalismo y la hermenéutica. *Músicas al sur*, 1.
- Navarro, E. S. (2019). Estudio exploratorio de la ansiedad escénica y la respiración diafragmática en el aula de saxofón | Scoping study of the stage fright and diaphragmatic breathing in the saxophone classroom. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 12(24), 11-17.
- Nicholson, DR, Cody, MW y Beck, JG (2015). Ansiedad en los músicos: dentro y fuera del escenario. *Psicología de la música*, 43 (3), 438-449.
- Nielsen, M. (1988). A study of stress among professional musicians. En C. Stevens (Ed.). *The F. M. Alexander Technique: Medical and Psychological Aspects* (pp. 14-16). Aalborg, Dinamarca: International School for Alexander Technique.
- Niemiec, C. P. & Ryan, R. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133-144. doi:10.1177/1477878509104318.
- Obando, L. A. V. (1993). El diario de campo. *Revista Trabajo Social*, 18(39), 308-319.

- Olivares, J. & García López, L. (2002). Resultados a largo plazo de un tratamiento en grupo para el miedo a hablar en público. *Psicothema*, 14(2), 405-409.
- Oriola, S., & Gustems, J. (2015). Educación emocional y educación musical. *Eufonía*, 64, 1-5.
- Orobiogoicoechea Vizcarra, E. (2012). La presencia escénica en el intérprete musical: un estudio de caso.
- Orozco, L. (2003), Prologo en *En forma: ejercicios para músicos*. Barcelona: Paidós.
- Paglialonga ,Phillip O. (2006) "Sound advice" Traducción del artículo en inglés por Moreno, L.C. para Aulamusical.com accedido el 19 de diciembre de 2017 a través de <http://www.aulamusical.com/index.php/consejos-para-mejorar-el-sonido-del-clarinete>.
- Parncutt, R. (1994) Pulse Saliency and Metrical Accent. *Music Perception*, Vol 11 (4), 409-464
- Patston, T. (2014). ¿Enseñar miedo escénico? - Implicaciones para los educadores musicales. *Revista británica de educación musical*, 31 (1), 85-98.
- Pederiva, P.L.M. (2005). *O corpo no processo Ensino-Aprendizagem de instrumentos musicais: percepção de professores*. Brasilia:Universidade Católica de Brasília. Projeto Educativo 2014-2018. Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga.
- Perales Palacios, F. J. (1997). Escuchando el sonido: concepciones sobre acústica en alumnos de distintos niveles educativos. *Enseñanza de las Ciencias*, 15(2), 233-247.
- Petrovich, A. (2003). How teachers can help. Performance anxiety. *American Music Teacher*, 53(3), 24-28.
- Pinilla, E. J. C. (2012). Desarrollo de la percepción auditiva musical y la asimilación psicológica de las cualidades del sonido. Una breve revisión teórica. *Arte y Movimiento*, (6).
- Porcelli, P. (2009). *Medicina psicosomatica e psicologia clinica: modelli teorici, diagnosi, trattamento*. Cortina.
- PRUETT, Kyle D. (1991). "Psychological aspects of the development of exceptional young performers and prodigies". En: SATALOFF, R.T. *et al.* (eds.). *Textbook of Performing Arts Medicine*, pp. 337-349.
- Ramdass, D., & Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of advanced academics*, 22(2), 194-218.

- Ramos, J. C. (2009). *Modelo de aptitud musical: análisis y evaluación del enfoque de aprendizaje, la personalidad y la inteligencia emocional en alumnos de 13 a 18 años* (Doctoral dissertation, Universidad de León).
- Ricquier, M. (1982). *Traité méthodique de pédagogie instrumentale. Principies de la colonne d'air- Décontraction- Relaxation- Respirarion- Maitrise de soi- Utilisation du mental*. Paris: Ediciones Gérard Billadot Editeur.
- Rink, J. (Ed.) (2006). *La interpretación musical*. Madrid: Alianza Editorial
- Robertson, R. (1998). Arquetipos junguianos: una historia de los arquetipos (Vol. 3). Grupo Planeta (GBS).
- Rochwerger, M. M. (2007). Respiración, puesta en tensión y globalidad.
- Robbins, S. (1999). La Motivación.
- Rodebaugh, T. & Chambless, D. (2004). Cognitive therapy for performance anxiety. *Journal of Clinical Psychology*, 60(8), 809-821.
- Rodríguez, T. R., Rodríguez, C. M. G., & Pérez, R. C. (2005). Técnicas de relajación y autocontrol emocional. *Medisur*, 3(3), 55-70.
- Rodríguez, M. L., Serreri, P., & Del Cimutto, A. (2010). Desarrollo de competencias. Teoría y práctica. Balance, proyecto profesional y aprendizaje basado en el trabajo. Barcelona: Laertes.
- Roland, D. (1997) *The confident performer*. Sydney: Currency.
- Rondeleux, L-J. (1977). *Trouver sa voix. Petit guide pratique de travail vocal*. Paris: Éditions Du Seuil.
- Rondeleux, E., Petrus, M., Ibanez, M. H., Netter, J. C., & Rhabbour, M. (1994). Association d'un rhumatisme psoriasique et d'une ostéite multifocale inflammatoire: à propos d'un cas. *In Annales de pédiatrie* (Paris) (Vol. 41, No. 9, pp. 569-572).
- Rosset i Llobet (2004). *Problemas de salud de los músicos y su relación con la educación*. XXVI Conferencia de la International Society for Music Education y Seminario de la CEPROM. Barcelona y Tenerife.
- Rosset i Llobet, J., Rosinés-Cubells, D., Saló-Orfila, J. (2000). *Detección de factores de riesgo en los músicos de Cataluña*. Accedido a través de www.institutart.com el 15 Diciembre 2017.
- Rosset i Llobet, J. & Odam, G. (2010). *El cuerpo del músico. Manual de mantenimiento para un máximo rendimiento*. Badalona: Editorial Paidotribo.

- Rusineck, G. (2004). *Aprendizaje musical significativo*. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, Volumen 1, Número 5- 2004. Universidad Complutense de Madrid
- Rywerant, Y., & Justo, L. (1994). *El método Feldenkrais: El aprendizaje de la técnica*. Paidós.
- SALMON, Paul G.; MEYER, Robert G. (1992). *Notes from the green room: Coping with stress and anxiety in musical performance*. New York: Lexington Books.
- Samson, Jim, 1999 - "Analysis in Context"- en Nicholas Cook & Mark Everist (eds.): *Rethinking Music*, Oxford, New York: Oxford University Press.
- Sánchez-Padilla, M., Bayo-Tallón, V., Esquirol-Causa, J., Guerrero-Forteza, E., López-Iglesias, I., & Salas-Gómez, D. (2013). Incidencia de lesiones en profesionales de la guitarra clásica. *Fisioterapia*, 35(6), 243-251.
- SANDGREN, María (2002). "Voice, soma, and psyche: a qualitative and quantitative study of opera singers". *Medical Problems of Performing Artists*, Vol. 17, N° 1, pp. 11-21.
- Sardá Rico, E. (2003). *En forma: Ejercicios para músicos*. Barcelona: Paidós.
- SARTRE, Jean-Paul (1993). *El ser y la nada*. Barcelona: Altaya, J. Valmar (trad.), p.14.
- Schippers, H. (2010). *El cuerpo del músico. Manual de mantenimiento para un máximo rendimiento*. Badalona: Editorial Paidotribo.
- SCHMIDT, Charles P. (2005). "Relations among motivation, performance achievement, and music experience variables in secondary instrumental music students". *Journal of Research in Music Education*, Vol. 53, N° 2, pp. 134-147.
- SCHMIDT, Charles P.; ZDZINSKI, Stephen F.; BALLARD, Dennis L. (2006). "Motivation orientations, academic achievement, and career goals of undergraduate music education majors". *Journal of Research in Music Education*, Vol. 54, N° 2, pp. 138-156.
- Seashore, C.E. (1938). *The Psychology of Music*. New York: McGraw Hill.
- Shin, T. S. (2010). Effects of providing a rationale for learning a lesson on Students' motivation and learning in online learning Environments. (Disertación doctoral, Universidad Estatal de Michigan).
- Shotter, J. (1997) The social construction of our 'inner lives'. *Journal of Constructivist Psychology*, 10, 7-24.

- Siegel, J.A. y Siegel, W. (1977). Categorical perception of tonal intervals: Musicians can't tell sharp from flat. *Perception and Psychophysics*, 21, 399-407.
- Silva, C. (2005). Introducción al estudio de los espacios públicos desde una perspectiva socioconstruccionista. Trabajo de Ascenso. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Silva L. (2007). Miedo escénico en músicos académicos de Caracas. *Caracas: Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación.*
- Sluyter, D., & Salovey, P. (1997). Emotional development and emotional
- Soares, M.E. (2014). *Aplicabilidade do Método de Mézières na correção postural em postos de trabalho sentados*. Braga: Universidade do Minho. Escola de Engenharia.
- Sobotta, J. (2006). Atlas de anatomia humana (Vol. 1). Ed. Médica Panamericana.
- Solms, M., Turnbull, O., Sacks, O., & Jaramillo, D. (2004). El cerebro y el mundo interior: una introducción a la neurociencia de la experiencia subjetiva. Fondo de Cultura Económica.
- Sorbi, S. (2002). *Come fa il cervello ad apprendere atti motori complessi? Capítulo en Insegnare uno strumento. Riflessioni e proposte metodologiche su linearità/complessità*. Torino: EDT.
- Soreanu, Ș. D. (2003). Rigor e inefabilidad en la música. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, (12), 229-236.
- Soublette, G. (2017). De la musica y de los músicos chilenos. *Revista Aisthesis*, (23), 9-22.
- Steinmetz, A., Scheffer, I., Esmer, E., Delank, K. S., & Peroz, I. (2015). Frequency, severity and predictors of playing-related musculoskeletal pain in professional orchestral musicians in Germany. *Clinical rheumatology*, 34(5), 965-973.
- STERNBACH, David J. (1995). "Musicians: A neglected working population in crisis". En: SAUTER, S.L. & MURPHY, L. R. (eds.). *Organizational risk factors for job stress*. Washington, DC: American Psychological Association, pp. 283-302.
- Suárez, J. M. y Fernández, A. P. (2011). Evaluación de las estrategias de autorregulación afectivo-motivacional de los estudiantes: Las EEMA-VS. *Anales de psicología*, 27(2), 369-380.
- Suárez, J. M. y Fernández, A. P. (2013). Un modelo sobre cómo las estrategias motivacionales relacionadas con el componente de afectividad inciden

- sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas. *Educación XX1*, 16(2), 231-246. doi: 10.5944/educxx1.16.2.26.
- TANGNEY, June P. (2002). "Perfectionism and the self-conscious emotions: Shame, guilt, embarrassment, and pride". En: FLETT, G.L. & HEWITT, P.L. *Perfectionism: Theory, research, and treatment*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Taylor, A. y Wasley, D. (2004). Physical fitness. En A. Williamon (Ed.), *Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance* (pp. 163–178). Londres: Oxford University Press.
- Teal, L. (1997). *El Arte de Tocar El Saxofon: The Art of Saxophone Playing (Spanish Language Edition) = The Art of Saxophone Playing*. Alfred Music Publishing.
- Trallero, C. (2004). *El despertar del ser harmònic. Musicoteràpia autorealitzadora*. Barcelona: Abadia de Montserrat.
- TUBIANA, Raoul; AMADIO, Peter C. (eds.) (2000). *Medical problems of the instrumentalist musician*. Oxford: Taylor & Francis, pp. 135-136.
- Valentine, E. (2006). El miedo escénico. En J. Rink (Ed.). *La interpretación musical* (pp. 199-217). Madrid: Alianza Editorial.
- Valentine, E. R., Fitzgerald, D. F. P., Gorton, T. L., Hudson, J. A. y Symonds, E. R. C. (1995). The effect of lessons in the Alexander Technique on music performance in high and low stress situations. *Psychology of Music*, 23, 129-141.
- Van Kemenade, J.; van Son, M. & van Heesch, N. (1995). Performance anxiety among professional musicians in symphonic orchestras: a self-report study. *Psychological Report*, 77, (2), 555-562.
- Vázquez-Mariño, L. C. (2017). Práctica pedagógica y música tradicional. *Revista electrónica de LEEME*, (12).
- Velázquez, D. M. (2015). Los beneficios de los ejercicios y aparatos respiratorios para los músicos de viento y los cantantes. Servicio de Publicaciones del Conservatorio Profesional de Música y Danza de Gijón.
- Villena, V., & Álvarez-Sala, J. L. (2007). Horizontes en la neumología española: algunas reflexiones. *Archivos de Bronconeumología*, 43(10), 573-584.
- Weintreub, M. (2004). *¿Por qué no disfruto en el escenario?* Buenos Aires: Boletín electrónico Claves Musicales.

- Weisinger, H. (1998). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Estados Unidos de América: Editorial Eduardo Varela.
- Weisinger, H. (2006). *Emotional intelligence at work*. John Wiley & Sons.
- Wesner, RB, Noyes Jr, R. y Davis, TL (1990). La aparición de ansiedad interpretativa entre los músicos. *Revista de trastornos afectivos*, 18 (3), 177-185.
- Willems, E (1981) ... *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós.
- Wing, A. y A. Kristofferson. (1973). Response delays and the timing of discrete motor responses. *Perception. & Psychophysics*, 14, 5-12
- Wittgenstein, L. (1988). *Wittgenstein's lectures on philosophical psychology, 1946-47*.
- Wolters, C. A., Pintrich, P. R., & Karabenick, S. A. (2005). Assessing academic self-regulated learning. In *What Do Children Need to Flourish?* (pp. 251-270). Springer, Boston, MA.
- Zarza-Alzugaray, F. J., Casanova-López, Ó., & Robles-Rubio, J. E. (2016). Relación entre ansiedad escénica, perfeccionismo y calificaciones en estudiantes del Título Superior de Música.
- Zarza Alzugaray, F. J., & Orejudo, S. (2012). La ansiedad escénica en músicos de Grado Superior y su relación con el optimismo disposicional. *Trabajo Fin de Máster*. Universidad de Zaragoza, Zaragoza.
- ZAZA, Christine (1992). "Playing-related health problems at a Canadian music school". *Medical problems of performing artists*, Vol. 7, N° 2, pp. 48-51.
- Zenatti, A. (1969). *Le développement génétique de la perception musicale*. Monographies Françaises de Psychologie, 17. París: CNRS.
- Zenatti, A. (1973). *Etude de l'acculturation musicale chez l'enfant dans une épreuve d'identification mélodique*. *Journal de Psychologie normale et pathologique*, 4, 453-464.
- Zenatti, A. (1975). *Melodic Memory Tests: A Comparison of Normal Children and Mental Defectives*. *Journal of Research in Music Education*, 23, 41-52

III - ANEXOS

III - ANEXOS

ANEXO 1: Modelo de cuestionario previo a la aplicación de la metodología para el alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A:

CURSO:

EDAD:

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

ANEXO 2: Cuestionarios respondidos por el alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales, previo a la aplicación metodológica

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: J.C.****CURSO: 2º.****EDAD: 14 años.**

9. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
10. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
11. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
12. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
13. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
14. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
15. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ
16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: M.C.

CURSO: 2º.

EDAD: 14 años.

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ
8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: H.D.

CURSO: 2º.

EDAD: 14 años.

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ

8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: A.G.

CURSO: 2º.

EDAD: 14 años.

- | | | | |
|---|----|----|------------|
| 1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público? | SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público? | SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público? | SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público? | SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público? | SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público? | SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones? | SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público? | SÍ | NO | ALGUNA VEZ |

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: L.P.

CURSO: 4º.

EDAD: 16 años.

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ

8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: B.B.

CURSO: 2º.

EDAD: 13 años.

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ
8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

ALUMNO/A: D.C.

CURSO: 1º.

EDAD: 12 años.

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ
8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: R.E.

CURSO: 2º.

EDAD: 14 años.

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: M.L.****CURSO: 3º.****EDAD: 14 años.**

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ
8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: L.V.

CURSO: 3º.

EDAD: 15 años.

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
-----------	-----------	-------------------
2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	-----------	-------------------
3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
-----------	-----------	-------------------
4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	-----------	-------------------
5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	-----------	-------------------
6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	-----------	-------------------
7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	-----------	-------------------
8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	-----------	-------------------

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: A.M.

CURSO: 4º.

EDAD: 16 años.

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ	NO	ALGUNA VEZ
----	----	------------

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: J.C.****CURSO: 4º.****EDAD: 16 años.**

1. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
2. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
3. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
4. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
5. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
6. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
7. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ
8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ

7. ¿El alumnado trabaja en clase la gestión de las emociones?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

8. ¿Crees que el alumnado sabe gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

ANEXO 4: Cuestionarios respondidos por el profesorado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales, previo a la aplicación metodológica

CUESTIONARIO PREVIO AL PROFESORADO DE SAXOFON DE EE.PP.
PROFESOR/A: I.M.

17. ¿Crees que el alumnado tiene mucha ansiedad y nervios cuando interpreta en público?

SÍ NO ALGUNA VEZ

18. ¿El alumnado realiza ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?

SÍ NO ALGUNA VEZ

19. ¿El alumnado es consciente de que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?

SÍ NO ALGUNA VEZ

20. ¿El alumnado es consciente de que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?

SÍ NO ALGUNA VEZ

21. ¿Crees que el alumnado analiza la obra antes de interpretarla en público?

SÍ NO ALGUNA VEZ

22. ¿Crees que el alumnado considera importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?

SÍ NO ALGUNA VEZ

23. ¿El alumnado trabaja en clase la gestión de las emociones?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

24. ¿Crees que el alumnado sabe gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

CUESTIONARIO PREVIO AL PROFESORADO DE SAXOFON DE EE.PP.
PROFESOR/A: J.L.

- | | | |
|--|----|------------|
| 1. ¿Crees que el alumnado tiene mucha ansiedad y nervios cuando interpreta en público? | | |
| SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 2. ¿El alumnado realiza ejercicios respiratorios antes de interpretar en público? | | |
| SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 3. ¿El alumnado es consciente de que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público? | | |
| SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 4. ¿El alumnado es consciente de que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público? | | |
| SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 5. ¿Crees que el alumnado analiza la obra antes de interpretarla en público? | | |
| SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 6. ¿Crees que el alumnado considera importante la gestión de las emociones en la interpretación en público? | | |
| SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 7. ¿El alumnado trabaja en clase la gestión de las emociones? | | |
| SÍ | NO | ALGUNA VEZ |
| 8. ¿Crees que el alumnado sabe gestionar bien las emociones cuando interpretas en público? | | |

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

ANEXO 5: Modelo de entrevista previo a la aplicación de la metodología para el alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales

PREGUNTAS REALIZADAS EN LA ENTREVISTA AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP., PREVIA A LA APLICACIÓN METODOLÓGICA

ALUMNO/A:

CURSO:

EDAD:

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?

ANEXO 6: Respuestas a las entrevistas previas a la aplicación metodológica por parte del alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales

PREGUNTAS REALIZADAS EN LA ENTREVISTA AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP., PREVIA A LA APLICACIÓN METODOLÓGICA

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: J.C.

CURSO: 2º.

EDAD: 14 años.

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me suelo poner bastante nervioso cuando interpreto en público. Imagino que ocurre porque me da miedo lo que puedan pensar de mí los demás y es algo a lo que no estoy acostumbrado.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí afecta, pero no realizo ningún ejercicio.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Imagino que sí pero no lo he pensado nunca y es por eso por lo que tampoco realizo ningún ejercicio.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Según me dicen los profesores sí pero yo creo que voy a tocar igual.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que con saber tocar es suficiente. Las emociones pueden influir, pero no mucho.

6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación?
¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
- Normalmente si me sale algo mal durante la interpretación suelo ponerme nervioso y comienzo a fallar más y más.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: N.E.****CURSO: 2º.****EDAD: 14 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me pongo nervioso sí. Creo que ocurre porque me están viendo compañeros de clase y eso me pone más nervioso de lo normal.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que si que afecta porque el saxofón es un instrumento de viento, pero no realizo ejercicios de respiración.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Imagino que sí que afecta pero no realizo ningún ejercicio.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Analizar la obra es una cosa y tocarla otra. Así que no creo que influya en la interpretación.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que debes saber tocar únicamente. Las emociones no tiene que ver con la parte técnica de saber tocar.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Normalmente si fallo en algo mantengo el control, pero si es un fallo muy grande (ejemplo que la caña no va bien) entonces si que me cuesta más mantener el control.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: M.C.****CURSO: 2º.****EDAD: 14 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me suelo poner nervioso sí. No se por qué me ocurre, pero siempre me ha pasado y me cuesta mucho controlarlo.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí pero no realizo ningún ejercicio. A veces hago notas largas pero nada más.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí pero no realizo ningún ejercicio.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Creo que sí que ayuda pero no suelo analizarla.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que debes saber tocar. Son cosas diferentes las emociones y saber tocar el saxofón.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Depende del tipo de error. Por ejemplo, si veo que la caña va mal entonces sí que me pongo nervioso y se va todo al traste.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: H.D.****CURSO: 2º.****EDAD: 14 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me pongo muy nervioso cuando interpreto en público y el motivo no lo sé realmente pero siempre me ha pasado.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que afecta pero no significativamente.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Imagino que sí pero no realizo ningún ejercicio.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Analizar me ayuda a entender la obra pero no creo que ayude a tener una mejor interpretación.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que para interpretar bien basta con saber tocar.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Normalmente sé mantener el control cuando me surge algún imprevisto o tengo algún error.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: A.G.****CURSO: 2º.****EDAD: 14 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me suelo poner muy nerviosa. Me ocurre porque no estoy acostumbrado a tocar delante de gente y esa situación me da un poco de miedo.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí pero no realizo ningún ejercicio. A veces hago notas largas porque el profesor me dice que funciona bien y que eso me ayuda.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que no porque no suelo tener tensión en el cuerpo cuando interpreto.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Creo que sí.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que las dos cosas. La música es también emoción y van ligadas.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Depende de la audición. Hay audiciones en las que sí y otras en las que no.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: M.V.****CURSO: 4º.****EDAD: 16 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me pongo nerviosa si. Tocar delante de los demás siempre me ha dado bastante respeto.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que afecta pero no realizo ningún ejercicio.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que afecta pero no realizo ningún ejercicio.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Si.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que hay que saber tocar únicamente. Las emociones no tienen nada que ver con saber tocar.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Depende pero normalmente cuando cometo un error comienzo a tener más errores.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: L.P.****CURSO: 4º.****EDAD: 16 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Depende de las audiciones. La verdad no lo sé.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Supongo que sí pero no realizo ningún ejercicio.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que no. Son cosas diferentes, una es la tensión y la otra la interpretación.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Creo que analizar la obra ayuda a entenderla mejor pero no tiene nada que ver con la interpretación y la forma de tocarla.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que para interpretar bien tienes que estudiar muchas horas. Las emociones son otra cosa.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Depende del tipo de error porque cuando es un error pequeño no pasa nada pero si me pierdo de compás o algo así entonces si que comienzo a tener más errores.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: B.B.

CURSO: 2º.

EDAD: 13 años.

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - No me suelo poner muy nervioso.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que afecta ya que el saxofón es un instrumento de viento pero no realizo ningún ejercicio concreto para la respiración.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que no influye.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Supongo que sí ya que te permite entender mejor como está compuesta y saber las partes que tiene.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que basta con saber tocar.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Normalmente cuando tengo algún error después suelo tener muchos más. Depende del día, si tengo un buen día o no.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: L.P.****CURSO: 2º.****EDAD: 13 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me pongo nervioso, pero no mucho. Creo que ocurre porque no hacemos muchas audiciones y cuando hacemos alguna es algo a lo que no estamos acostumbrados.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí afecta y realizo ejercicios de respiración. Los ejercicios que realizo son notas largas.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que afecta pero no realizo ningún ejercicio porque no conozco ninguno.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Imagino que sí, aunque yo no analizo casi nunca.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que ambas cosas.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - No se mantener el control porque cuando tengo algún fallo enseguida pienso que voy a tener más.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: D.C.****CURSO: 1º.****EDAD: 12 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me pongo bastante nervioso e imagino que ocurre porque no estoy acostumbrado a tocar delante de gente.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí porque el saxofón es un instrumento de viento, aunque no realizo ningún ejercicio respiratorio.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Supongo que sí pero desconozco ejercicios para eso.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Según dicen los profesores si pero realmente creo que no tiene que ver con la interpretación.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que para tocar bien también hay que saber gestionar las emociones.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Cuando algo sale mal suelo tener más errores, así que, supongo que no se mantener el control en esas situaciones.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: R.E.****CURSO: 2º.****EDAD: 14 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me suelo poner bastante nervioso e imagino que es porque no estoy acostumbrado a tocar delante de la gente.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Sí que afecta porque el saxofón es un instrumento de viento pero no conozco ningún ejercicio para trabajar la respiración como tal.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que no influye porque son cosas diferentes.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Creo que sí ayuda pero yo personalmente no la analizo casi nunca porque no tengo tiempo y creo que es mejor dedicarle más horas a la obra.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que con saber tocar es suficiente. Las emociones no cambian mucho la interpretación.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Para mí tiene que ver con la dificultad de la obra. Si es fácil entonces un error no me hace perder el control pero si es alguna obra que sea más difícil entonces sí que un error me hace tener más errores después.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: A.F.****CURSO: 3º.****EDAD: 15 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me pongo bastante nervioso en general cuando estoy delante de un público. No estoy acostumbrado y creo que por eso me pasa.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que afecta pero no hago ejercicios.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que no influye porque la tensión y la interpretación son cosas diferentes.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Creo que sí ayuda a entender la obra e imagino que mejorará un poco más la interpretación si analizas la obra antes.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que basta con saber tocar porque las emociones no influyen mucho a la hora de interpretar.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Depende del nivel de la obra. Si es muy difícil entonces si que si tengo algún fallo suelo tener más después, pero si es fácil creo que sé mantener el control.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: M.L.****CURSO: 3º.****EDAD: 14 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me pongo muy nerviosa siempre. El motivo no lo sé.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que afecta. En general no hago ejercicios porque tampoco conozco ninguno.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que influye porque si tienes más tensión eso se nota a la hora de interpretar. No realizo ejercicios porque no conozco ninguno.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Creo que sí ayuda, no tengo duda de ello pero no estoy tan segura de que haya mucha diferencia en la interpretación.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que ambas cosas porque si no sabes gestionar bien las emociones puede que te frustres cuando no vaya bien y con ello disminuir la calidad de la interpretación.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Depende de la audición y el día. A veces me sale bien pero otras me sale mal y casi siempre suelo tener más y más errores luego.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: L.G.****CURSO: 1º.****EDAD: 17 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me pongo bastante nervioso y es porque no estoy acostumbrado a exponerme delante de un público.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que afecta. Sí que realizo ejercicios que es hacer notas largas de toda la escala de DO.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que no influye porque la tensión no tiene nada que ver con la interpretación del saxofón.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Creo que sí ayuda a entender la obra y con ello obtener una mejora interpretación.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - En general creo que lo más importante es saber tocar. Las emociones son importantes pero no determinan tanto la manera de tocar.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Creo que no lo controlo porque cuando me equivoco después sigo teniendo más y más errores.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: L.V.****CURSO: 3º.****EDAD: 15 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - En general sí pero depende de días. El motivo no lo sé.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Depende y no realizo ningún ejercicio.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que si que influye porque si tienes más tensión entonces tocas mas duro y tienes una interpretación más rígida. No realizo ejercicios porque no conozco como hacerlos.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Creo que sí ayuda a entender la obra pero no mejora mucho la interpretación puesto que lo que realmente mejora la interpretación es estudiar mucho la obra.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que basta con saber tocar bien la obra. Puede que influya un poco saber gestionar bien las emociones pero no es determinante.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Me gustaría pero no sé mantenerlo porque cuando me equivoco luego pienso en ese error y aún me sale peor la obra.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: P.M.****CURSO: 4º.****EDAD: 16 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me suelo poner un poco nervioso pero cada vez menos. Imagino que ocurre porque no estoy acostumbrado.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que afecta pero no realizo ningún ejercicio porque no tengo tiempo.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que influye negativamente. No realizo ejercicios por falta de tiempo.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Creo que sí ayuda a mejorar la interpretación ya que hace que la entiendas más y sobre todo entiendas las secciones que tiene.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que las dos cosas son importantes. Aunque yo le doy más peso a saber tocar que es lo que más importa.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - En general creo que pierdo el control porque si me equivoco normalmente luego me suelo equivocar más y más.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: A.M.****CURSO: 4º.****EDAD: 16 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - De normal no me pongo nervioso pero algunas veces sí. El motivo no lo sé porque depende de días.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Supongo que sí porque somos un instrumento de viento pero no trabajo ningún ejercicio, solo hago notas largas.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que si que influye pero no conozco ningún ejercicio y por eso no los realizo.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Creo que sí me ayudaría a entender la obra pero no creo que obtenga con ello una mejor interpretación, o al menos la diferencia no sería tanta.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que basta con saber tocar, las emociones más o menos todos las sabemos gestionar.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - En general no porque cuando me equivoco me pongo más nervioso y casi siempre desencadena más errores en la interpretación.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: J.C.****CURSO: 4º.****EDAD: 16 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me suelo poner bastante nervioso. La verdad no sé porque me pasa.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Dado que el saxofón es un instrumento de viento supongo que sí pero no realizo ningún ejercicio.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que si que hay una relación entre ambos. Por falta de tiempo no hago ningún ejercicio.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Puede que sí ayude un poco pero no es lo más importante.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que basta con saber tocar porque las emociones las vas gestionando más o menos a medida que más audiciones haces.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Yo creo que si porque cuando he tenido errores he seguido pensando en la obra y me he concentrado en eso.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: A.M.****CURSO: 3º.****EDAD: 14 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me pongo bastante nervioso de normal. Imagino que me pongo porque no estoy acostumbrado a hacer audiciones cada día.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que afecta pero no realizo ningún ejercicio para trabajarlo.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que influye negativamente. No hago ningún ejercicio porque no me han enseñado ninguno.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Es interesante analizar la obra para comprenderla pero no tiene nada que ver con cómo interpretas.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Creo que las dos cosas pueden influir pero sin duda lo que determina una actuación y lo más importante es que sepas tocar la partitura.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - Depende del día. A veces si y a veces no.

CUESTIONARIO PREVIO AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.**ALUMNO/A: N.L.****CURSO: 1º.****EDAD: 12 años.**

1. ¿Te pones nervioso/a cuando vas a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Me suelo poner bastante nerviosa. No sé el motivo pero siempre me ha pasado.
2. ¿Crees que la respiración afecta a tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - No lo sé, supongo que sí. No realizo ningún ejercicio.
3. ¿Crees que la tensión corporal influye negativamente en tu interpretación? En caso afirmativo explica los ejercicios que realizas.
 - Creo que sí que influye pero no realizo ningún ejercicio.
4. ¿Crees que analizar la obra te va a ayudar a entender la obra y con ello obtener una mejor interpretación?
 - Imagino que sí aunque no suelo analizarla.
5. ¿Crees que para interpretar bien basta con saber tocar? ¿O crees que también debes saber gestionar tus emociones?
 - Imagino que las dos cosas influyen pero yo personalmente le doy más peso a saber tocar.
6. ¿Sabes mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación? ¿O cuando algo sale mal te pones muy nervioso/a y comienzas a tener más errores?
 - En general casi siempre que he tenido algún error o fallo me he puesto más nervioso y ha ido a peor la actuación.

ANEXO 7: Modelo de entrevista previo a la aplicación de la metodología para el profesorado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales

PREGUNTAS REALIZADAS EN LA ENTREVISTA AL PROFESORADO DE SAXOFON DE EE.PP., PREVIA A LA APLICACIÓN METODOLÓGICA

PROFESOR/A:

1. ¿Crees que el alumnado se pone nervioso cuando va a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
2. ¿Crees que el alumnado sabe que la respiración afecta a su interpretación? ¿Qué ejercicios realiza?
3. ¿Crees que el alumnado es consciente de que la tensión corporal influye negativamente en su interpretación? ¿Realiza algún ejercicio para ello?
4. ¿Crees que el alumnado le da la suficiente importancia al análisis de la obra?
5. ¿Crees que el alumnado es consciente de la importancia de la gestión de las emociones y el impacto que éstas tienen en su interpretación?
6. ¿Crees que el alumnado sabe mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación?

ANEXO 8: Respuestas a las entrevistas previas a la aplicación metodológica por parte del profesorado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales

PREGUNTAS REALIZADAS EN LA ENTREVISTA AL PROFESORADO DE SAXOFON DE EE.PP., PREVIA A LA APLICACIÓN METODOLÓGICA

PROFESOR/A: I.M.

25. ¿Crees que el alumnado se pone nervioso cuando va a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
- En general el alumnado suele ponerse nervioso ante una actuación en público. Normalmente la causa viene dada porque no están acostumbrados a exponerse delante de la gente (siempre están estudiando solos en un aula) y esta situación les genera estrés a la hora de interpretar. Yo personalmente intento hacer muchas audiciones durante el curso precisamente para que se acostumbren a ello y reducir así ese miedo que tienen a exponerse en público.
26. ¿Crees que el alumnado sabe que la respiración afecta a su interpretación? ¿Qué ejercicios realiza?
- Creo que lo sabe pero no es muy consciente de ello. Porque en clase siempre insisto en la importancia de realizar ejercicios de respiración antes de interpretar o incluso a modo de calentar antes de comenzar la clase pero nunca lo hacen. Ello demuestra que no son conscientes de la importancia y el beneficio que tiene.
27. ¿Crees que el alumnado es consciente de que la tensión corporal influye negativamente en su interpretación? ¿Realiza algún ejercicio para ello?
- Alguna vez he hablado de ello en clase pero es cierto que no le he dado mucha importancia. Esto posiblemente ha hecho que ellos tampoco le den importancia y por ello no lo trabajen y no realicen ejercicios para ello.
28. ¿Crees que el alumnado le da la suficiente importancia al análisis de la obra?
- Rotundamente no. He hablado miles de veces sobre este tema en clase y la enorme importancia que tiene el saber análisis y analizar una obra,

puesto que si no se comprende la misma, es imposible poder hacer entenderla al público.

29. ¿Crees que el alumnado es consciente de la importancia de la gestión de las emociones y el impacto que éstas tienen en su interpretación?
- Creo que no. En general el alumnado lo único que quiere es tocar , tocar y tocar...sólo piensa en tocar y para ellos no existe nada más.
30. ¿Crees que el alumnado sabe mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación?
- Depende del grado de dificultad de la obra y de la personalidad del alumno/a. Hay algunos que lo manejan mejor pero otros no.

PROFESOR/A: J.L.

1. ¿Crees que el alumnado se pone nervioso cuando va a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Casi la mayoría si. Puede haber alguno que no pero normalmente casi todo el alumnado que he tenido siempre sí se pone nervioso. La razón es porque no están acostumbrados a ello y como siempre estudian solos en casa, cuando tocan delante de personas se ponen nerviosos.
2. ¿Crees que el alumnado sabe que la respiración afecta a su interpretación? ¿Qué ejercicios realiza?
 - Creo que lo sabe pero no le dan mucha importancia porque no le dedican tiempo. Yo hablo de hacer al menos notas largas antes de interpretar (a modo de calentar) pero solo algunos pocos me hacen caso.
3. ¿Crees que el alumnado es consciente de que la tensión corporal influye negativamente en su interpretación? ¿Realiza algún ejercicio para ello?
 - Creo que no porque alguna vez lo hemos hablado en clase y les he comentado de hacer ejercicios para estirar los músculos que vamos a trabajar, pero solo quieren tocar y no le dedican tiempo a eso.
4. ¿Crees que el alumnado le da la suficiente importancia al análisis de la obra?
 - Creo que no. Normalmente siempre les digo en clase que analicen la obra (aunque sea por encima) y que busquen información acerca de la obra para saber cuándo se compuso etc...pero no suelen hacerlo.
5. ¿Crees que el alumnado es consciente de la importancia de la gestión de las emociones y el impacto que éstas tienen en su interpretación?
 - Creo que no. Ellos solo quieren tocar y creen que la única manera de mejorar en el Saxofón es estudiar el Saxofón sin importar nada más. Quizás aquí también tengo la culpa yo porque no les hablo de la gestión de las emociones.
6. ¿Crees que el alumnado sabe mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación?
 - Depende del alumno/a. Hay algunos que tiene más capacidad y otros que no tanta.

PROFESOR/A: J.A.

1. ¿Crees que el alumnado se pone nervioso cuando va a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - La mayoría si porque pasan muchas horas encerrados en un aula o en su habitación estudiando solos y cuando se ponen delante de alguien suelen ponerse nerviosos. Si es una audición con mucha gente se ponen aún más nerviosos y la razón es porque no están acostumbrados a eso. En general se hacen pocas audiciones.
2. ¿Crees que el alumnado sabe que la respiración afecta a su interpretación? ¿Qué ejercicios realiza?
 - Creo que lo sabe porque es un instrumento de viento pero a la vez no le prestan atención ni tampoco realizan ejercicios. Quizás alguno realiza notas largas pero la mayoría no.
3. ¿Crees que el alumnado es consciente de que la tensión corporal influye negativamente en su interpretación? ¿Realiza algún ejercicio para ello?
 - Creo que no. También es cierto que yo no les he hablado mucho de eso en las clases.
4. ¿Crees que el alumnado le da la suficiente importancia al análisis de la obra?
 - Rotundamente no. Les he comentado esto muchas veces en las clases pero no quieren analizar la obra por pereza y después se nota mucho en la interpretación.
5. ¿Crees que el alumnado es consciente de la importancia de la gestión de las emociones y el impacto que éstas tienen en su interpretación?
 - Creo que no. Una vez más aquí no solo es la culpa de ellos sino también mía porque no hablo de esto en clase.
6. ¿Crees que el alumnado sabe mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación?
 - Depende del alumno/a en cuestión. La mayoría si se equivoca una vez mientras interpreta suele desencadenar en más y más fallos.

PROFESOR/A: A.LL.

1. ¿Crees que el alumnado se pone nervioso cuando va a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - Sí, pero hay algunos que se ponen más nerviosos que otros. La razón es porque no se hacen demasiadas audiciones y están acostumbrados a tocar siempre en el aula delante del profesor.
2. ¿Crees que el alumnado sabe que la respiración afecta a su interpretación? ¿Qué ejercicios realiza?
 - Creo que sí son conscientes pero no hacen mucho caso a ello porque no trabajan casi anda la respiración y no realizan ningún ejercicio.
3. ¿Crees que el alumnado es consciente de que la tensión corporal influye negativamente en su interpretación? ¿Realiza algún ejercicio para ello?
 - Creo que algunos sí y otros no. He hablado algunas veces en clase sobre la importancia de realizar ejercicios de estiramiento antes y después de tocar pero no lo hacen.
4. ¿Crees que el alumnado le da la suficiente importancia al análisis de la obra?
 - Creo que no porque a penas algún alumno/a analiza la obra. Quizás los más mayores si que analizan la obra y le dan importancia pero los cursos más bajos como primero y segundo de profesional no le dan mucha importancia.
5. ¿Crees que el alumnado es consciente de la importancia de la gestión de las emociones y el impacto que éstas tienen en su interpretación?
 - En general no y quizás la culpa no es sólo de ellos sino también del profesor.
6. ¿Crees que el alumnado sabe mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación?
 - Depende de la personalidad de cada alumno/a porque hay algunos que son más resolutivos que otros. En general les cuesta bastante pero he visto mucha diferencia en este tema dependiendo de la personalidad y la forma de ser de cada alumno/a.

PROFESOR/A: G.M.

1. ¿Crees que el alumnado se pone nervioso cuando va a interpretar delante de un público? ¿Por qué crees que ocurre?
 - La mayoría si pero depende del alumno/a los hay quien se pone más o menos nervioso/a. Ocurre por una razón muy simple y es que no están expuestos al público porque siempre están “protegidos” tocando delante del profesor en el aula y, cuándo se enfrentan a tocar delante de mucha gente es entonces cuando vienen los nervios.
2. ¿Crees que el alumnado sabe que la respiración afecta a su interpretación? ¿Qué ejercicios realiza?
 - Me da la sensación de que no porque nunca lo trabajan, solo en clase cuando les obligo a hacerlo, pero luego en sus casas nunca lo hacen.
3. ¿Crees que el alumnado es consciente de que la tensión corporal influye negativamente en su interpretación? ¿Realiza algún ejercicio para ello?
 - Creo que son conscientes porque lo saben pero no lo demuestran porque no lo hacen. En general no realizan ningún ejercicio.
4. ¿Crees que el alumnado le da la suficiente importancia al análisis de la obra?
 - Depende de la edad y el nivel que tengan. Normalmente los cursos de 5º y 6º de Profesional sí pero los cursos más bajos no.
5. ¿Crees que el alumnado es consciente de la importancia de la gestión de las emociones y el impacto que éstas tienen en su interpretación?
 - Creo que no le da importancia pero también es cierto que en clase no les he hablado de estas cosas y por ello que la culpa también es del profesorado.
6. ¿Crees que el alumnado sabe mantener el control cuando algo sale mal durante la interpretación?
 - En general no porque cuando tienen algún error durante la interpretación casi siempre desencadena más y más errores y la audición suele salir bastante mal. También es cierto que depende del día , hay alumnos que tiene días buenos y días malos.

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

8. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

ANEXO 10: Validación del cuestionario por parte de expertos**Experto/a 1: I.M.****Años de experiencia docente: 33.**

Pregunta	Clareza en la redacción		Coherencia		Esencial	No esencial	Observación
	SÍ	NO	SÍ	NO			
1	X		X		X		Ninguna observación
2	X		X		X		Ninguna observación
3	X		X		X		Ninguna observación
4	X		X		X		Ninguna observación
5	X		X		X		Ninguna observación
6	X		X		X		Ninguna observación
7	X		X		X		Ninguna observación
8	X		X		X		Ninguna observación
Observaciones generales de la investigación:							
Investigación novedosa y que puede aportar mucho en la enseñanza del Saxofón.							

Experto/a 2: J.L.

Años de experiencia docente: 34.

Pregunta	Clareza en la redacción		Coherencia		Esencial	No esencial	Observación
	SÍ	NO	SÍ	NO			
1	X		X		X		Ninguna observación
2	X		X		X		Ninguna observación
3		X	X		X		Debería explicarse más
4	X		X		X		Ninguna observación
5	X		X		X		Ninguna observación
6	X		X		X		Ninguna observación
7	X		X		X		Ninguna observación
8	X		X		X		Ninguna observación
Observaciones generales de la investigación:							
Investigación necesaria tanto en el mundo del Saxofón como en la Música en general.							

Experto/a 3: J.A.

Años de experiencia docente: 22.

Pregunta	Clareza en la redacción		Coherencia		Esencial	No esencial	Observación
	SÍ	NO	SÍ	NO			
1	X		X		X		Ninguna observación
2	X		X		X		Ninguna observación
3		X	X		X		No queda clara la redacción de la pregunta
4	X		X		X		Ninguna observación
5	X		X		X		Ninguna observación
6	X		X		X		Ninguna observación
7	X		X		X		Ninguna observación
8	X		X		X		Ninguna observación
Observaciones generales de la investigación:							
Investigación que puede tener un gran impacto en las enseñanzas Profesionales de Música de Saxofón.							

Experto/a 4: A.LL.

Años de experiencia docente: 18.

Pregunta	Clareza en la redacción		Coherencia		Esencial	No esencial	Observación
	SÍ	NO	SÍ	NO			
1	X		X		X		Ninguna observación
2	X		X		X		Ninguna observación
3	X		X		X		Ninguna observación
4	X		X		X		Ninguna observación
5	X		X		X		Ninguna observación
6	X		X		X		Ninguna observación
7	X		X		X		Ninguna observación
8	X		X		X		Ninguna observación
Observaciones generales de la investigación:							
Tema importante a abordar en las aulas de Saxofón puesto que el miedo escénico es un problema real que afecta al alumnado.							

Experto/a 5: G.M.

Años de experiencia docente: 36.

Pregunta	Clareza en la redacción		Coherencia		Esencial	No esencial	Observación
	SÍ	NO	SÍ	NO			
1	X		X		X		Ninguna observación
2	X		X		X		Ninguna observación
3	X		X		X		Ninguna observación
4	X		X		X		Ninguna observación
5	X		X		X		Ninguna observación
6	X		X		X		Ninguna observación
7	X		X		X		Ninguna observación
8		X	X		X		Debería concretar más la pregunta
Observaciones generales de la investigación:							
Investigación interesante que da solución a un problema real que existe en las aulas de los Conservatorios de Música de Saxofón.							

ANEXO 11: Cuestionarios respondidos por el alumnado de Saxofón de Enseñanzas Profesionales, tras la aplicación metodológica

CUESTIONARIO POSTERIOR AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: J.C.

CURSO: 2º.

EDAD: 14 años.

31. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
 Sí NO ALGUNA VEZ
32. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
 Sí NO ALGUNA VEZ
33. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
 Sí NO ALGUNA VEZ
34. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
 Sí NO ALGUNA VEZ
35. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
 Sí NO ALGUNA VEZ
36. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
 Sí NO ALGUNA VEZ

37. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

38. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

CUESTIONARIO POSTERIOR AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: N.E.

CURSO: 2º.

EDAD: 14 años.

9. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
10. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
11. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
12. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
13. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
14. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
15. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

CUESTIONARIO POSTERIOR AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: R.E.

CURSO: 2º.

EDAD: 14 años.

9. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
10. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
11. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
12. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
13. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
14. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
15. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

CUESTIONARIO POSTERIOR AL ALUMNADO DE SAXOFON DE EE.PP.

ALUMNO/A: M.L.

CURSO: 3º.

EDAD: 14 años.

9. ¿Tienes mucha ansiedad y nervios cuando interpretas en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
10. ¿Realizas ejercicios respiratorios antes de interpretar en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
11. ¿Crees que una buena posición corporal influye positivamente en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
12. ¿Crees que un buen control técnico y analítico de la obra es clave para una buena interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
13. ¿Analizas la obra antes de interpretarla en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
14. ¿Consideras importante la gestión de las emociones en la interpretación en público?
SÍ NO ALGUNA VEZ
15. ¿Trabajas en clase la gestión de las emociones?
SÍ NO ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

16. ¿Sabes gestionar bien las emociones cuando interpretas en público?

SÍ

NO

ALGUNA VEZ

ANEXO 12: Parámetros cualitativos utilizados en la observación directa

Análisis previo a la interpretación				
Respiración	Análisis de la obra	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones	

Análisis durante la interpretación				
Respiración	Posición corporal	Control técnico	Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones

Análisis posterior a la interpretación	
Ansiedad y estrés	Gestión de las emociones