

ANSIEDAD ESCÉNICA EN ESTUDIANTES DE INSTRUMENTOS DE CUERDA EN ESPAÑA. VARIABLES DE AFRONTAMIENTO Y PEDAGÓGICAS EXPLICATIVAS

Performance anxiety in students of stringed instruments in Spain.
Variables Coping and explanatory pedagogical

FRANCISCO JAVIER ZARZA ALZUGARAY
Área de Didáctica de la Música
Universidad de Zaragoza
fjzarza@unizar.es

ÓSCAR CASANOVA LÓPEZ
Área de Didáctica de la Música
Universidad de Zaragoza
ocasanov@unizar.es

SANTOS OREJUDO HERNÁNDEZ
Área de Didáctica de la Música
Universidad de Zaragoza
sorejudo@unizar.es

Resumen

La ansiedad escénica constituye uno de los principales retos al que los estudiantes de música deben hacer frente en su práctica diaria, llegándose a convertir en problema si su nivel es excesivo. Este tema en España apenas ha recibido atención investigadora y resulta clave saber qué variables de tipo personal y pedagógico influyen en la presencia de mayores o menores niveles de ansiedad escénica. Con una muestra de 125 estudiantes del Título Superior de Música, instrumentistas de cuerda frotada todos ellos, se pretende constatar la presencia de este problema en 6 centros formativos españoles. Dentro del marco teórico de ansiedad de Barlow (2000), se busca analizar la capacidad explicativa que puedan tener variables pedagógicas, como los años de estudio o los conciertos ofrecidos, y las conductas de afrontamiento, como el consumo de sustancias o los pensamientos de abandono. Los resultados muestran cómo la ansiedad escénica existente es independiente de los años de estudio, mientras que puede ser explicada por la interacción de variables pedagógicas y de las conductas de afrontamiento. Más estudio es necesario para que en un futuro se propongan mejoras tanto de los planes de estudio como de las prácticas docentes.

Palabras clave: Ansiedad Escénica, Conservatorios Superiores de Música, Estudiantes de música, Variables Pedagógicas y de Afrontamiento.

Abstract

Music Performance anxiety, if excessive, is one of the main problems that music students must face in their daily practice. In this sense in Spain has received little research attention and is a key to know which variables, personal and pedagogical, influence the presence of higher or lower levels of music performance anxiety. With a sample of 125 students of bachelor in music, instrumentalists all bowed string, the purpose is to analyze the presence of this problem in 6 Spanish training centers, as well as the explanatory power that may have educational variables as years of study or concerts offered and coping behaviors such as substance abuse or thoughts of abandonment within the framework of Barlow's (2000) anxiety theory. The results show how music performance anxiety is independent of the years of study as it can be explained somehow by the interaction of educational variables and coping behaviors. More study is needed to improve both the curricula and teaching practices.

Keywords: Music Performance Anxiety, Conservatoires of Music, Music Students, Pedagogical and Coping variables.

1. INTRODUCCIÓN

En España, al igual que en los entornos anglosajones, el ejercicio de la interpretación de la música "clásica" conlleva un largo periodo de formación previo con altos niveles de exigencia. El adiestramiento clásico tradicional, que persigue la formación en la excelencia interpretativa, supone la adquisición de complejos conocimientos técnicos e interpretativos como base para el desarrollo de una carrera profesional en el ámbito de la ejecución musical pública. Los instrumentistas de cuerda frotada tienen como característica primordial formarse principalmente para interpretar música en conjunto, con un repertorio muy vasto y enorme tradición histórica.

Durante los años de formación de los estudiantes de música, la ansiedad escénica es uno de los grandes retos a los que este colectivo debe hacer frente. Niveles moderados de ansiedad pueden ser beneficiosos, pero niveles altos pueden suponer un problema. Este hecho, como señalan Kenny, Davies y Oates (2004), puede incluso llevar a perder interesantes e importantes oportunidades laborales e implicar serias repercusiones para el devenir profesional y personal de los profesionales de la interpretación musical.

Pese a ser considerado un problema, ha sido escasamente investigado dentro de los entornos educativos musicales, tal y como señala Patston (2014). Variables pedagógicas, como el rol del profesorado y la implicación de éste, presentan a nivel teórico una relación clave en el desarrollo de la trayectoria profesional de los estudiantes, así como en la génesis y mantenimiento de las condiciones necesarias para provocar la presencia de ansiedad escénica.

Hay investigaciones (Dalia, 2004; Van Kemenade, Van Son y Van Heesch, 1995) que sitúan el abandono de los estudios de música en torno al 20% de la población debido a los problemas de ansiedad escénica, y en

de los estudiantes que continúan vemos cómo entre el 40% y el 60% ven empeorada su interpretación debido al mismo problema. Para aproximadamente el 15% de la población investigada (Steptoe, 2001), la ansiedad escénica supone un severo problema en sus estudios y sus ejecuciones.

En lo relativo al constructo de la ansiedad escénica, desde esta investigación se ha optado por estudiarla desde la aproximación que hace Barlow (2000) a la misma. En su marco teórico Barlow (2000) describe la ansiedad escénica como el fruto de la conjunción de tres factores de vulnerabilidad. El primer factor de vulnerabilidad es el relacionado con un marcado componente biológico en cierto modo innato y heredable. El segundo factor de vulnerabilidad es el descrito como factor de vulnerabilidad psicológica general o indefensión general en el que se incluyen los hechos más cotidianos, generales e inespecíficos de la vida comunes a la mayor parte de las personas. Por el contrario, en el tercer factor de vulnerabilidad, o vulnerabilidad psicológica específica, encontramos los hechos que requieren demandas de tarea específicas, siendo en nuestro caso las experiencias más relacionadas con las actuaciones musicales públicas.

El modelo teórico general de la ansiedad anteriormente descrito es operativizado al ámbito musical por autores como Kenny et al. (2004). Contemplan la ansiedad escénica como un producto de las primeras experiencias musicales y el afrontamiento de las mismas en el entorno familiar, el estado de indefensión general tal y como lo entiende Barlow (2000) y el estudio de aspectos más relacionados con la práctica musical pública como base del factor específico de vulnerabilidad.

La premisa en la que se apoyan, tanto el modelo de Barlow como las sucesivas aproximaciones de Kenny et al. (2004) y Kenny (2009) es que las emociones poseen una pauta innata tanto de reacción como de respuesta que evolucionan de diferentes formas siendo una de las principales funciones la de preparar al cuerpo para la respuesta. Desde este enfoque los autores anteriores aportan una apreciación más exacta de la complejidad de los patrones cognitivos y de comportamientos asociados con las emociones defensivas. En este sentido, la teoría de Barlow (2000) describe a la ansiedad como una única y coherente estructura cognitivo-afectiva dentro de nuestro sistema motivacional. Sitúa esta teoría el sentido de "incontrolabilidad" o indefensión centrado en gran parte en la evaluación de las posibles amenazas, peligros u eventos potencialmente peligrosos (Barlow, 2000; Grillon, 2008) como en el caso específico de los músicos puedan ser los procesos de evaluación de las ejecuciones públicas o el modo de interactuar con la audiencia.

En cuanto a las aproximaciones acerca de la explicación de la ansiedad escénica en contextos formativos como puedan ser los estudios superiores de música, Papageorgi, Hallam y Welch (2007) entienden que la susceptibilidad y el grado de sensibilidad a la ansiedad de los estudiantes y futuros profesionales de la interpretación musical pueden ser atribuidos a características personales del intérprete; pudiéndose catalogar como

intrínsecas, extrínsecas o cognitivas. Como intrínsecas podemos contemplar el sexo, la edad, la personalidad, la ansiedad rasgo o la sensibilidad ante la evaluación de otros. En cuanto al tipo de características extrínsecas encontramos el nivel de las demandas o experiencias específicas de actuaciones previas. En lo que respecta a los procesos cognitivos, en este caso de los estudiantes, que puedan influir en el grado de ansiedad ante actuaciones, encontramos la inteligencia, el estilo cognitivo, el estilo atribucional y sus creencias sobre la capacidad de aprendizaje y las habilidades metacognitivas, así como las expectativas de obtención de unos resultados u otros. (Papageorgi et al., 2007).

En cuanto a la incidencia del problema, existen estudios que atestiguan que la ansiedad escénica normalmente ocurre como un desorden aislado, afectando únicamente a una parte muy específica de la vida de la persona que la padece (Kenny y Ackermann, 2007). Así, Fishbein et al. (1988) muestran cómo para aproximadamente el 55% de los músicos estudiados la ansiedad escénica es el problema no musco-esquelético más frecuente y en donde al menos el 16% de los consultados confesaba que la ansiedad escénica presenta un problema real con efectos muy negativos en sus actuaciones. Fehm y Hille (2005) reportaron que en torno al 40% de la muestra de trabajo (estudiantes de música de la Facultad de Dresde) sufría estrés a causa de la ansiedad escénica y que el 20% de los estudiantes veían empeorada la calidad de su actuación debido a este problema. En el ámbito español, Herrera y Manjón (2013) y desde un punto de vista descriptivo, muestran cómo para el 52.4% de los estudiantes de música las eventuales actuaciones públicas suponen un motivo real de preocupación.

Existen también otros estudios que han contemplado diversas variables personales/contextuales influyentes en la ansiedad y que pueden ser integradas o vistas desde la teoría de la ansiedad de Barlow (2000) y el triple factor de vulnerabilidad. Encontramos de este tipo investigaciones centradas en factores concernientes al contexto musical -como ofrecer conciertos solo o en grupo o como miembro de un coro- (Ryan y Andrews, 2009), factores temporales -medición de los niveles de ansiedad antes, durante y después de la actuación- (Papageorgi et al., 2007), la ansiedad escénica y su relación con la ansiedad social (Gorges, Alpers y Pauli 2007), en las diferencias de sexo (Osborne y Kenny, 2008; Rae y McCambridge, 2004; Ryan, 2004, 2005; Yondem, 2007; Wilson y Roland, 2002), o en la relación entre ansiedad escénica, nivel musical exhibido y familia instrumental (Iusca y Dafinoiu, 2012), entre otras.

Vemos también investigaciones que en población adulta muestran que las actuaciones a solo generan mayores niveles de ansiedad que las actuaciones como parte integrante de una orquesta o conjunto instrumental o vocal como puede verse en Cox y Kenardy (1993), Papageorgi et al. (2007), Wilson (2002), Wilson y Roland (2002) y Yoshie, Kudo, Murakoshi y Ohtsuki (2009), entre otros. Mientras que en el estudio de Yağışhan (2009) podemos apreciar que no se encontraron diferencias

significativas en los niveles de ansiedad respecto a los instrumentos ni al curso académico.

Papageorgi, Creech y Welch (2013) señalan a la ansiedad como uno de los principales factores moduladores de la eficacia en el aprendizaje de las obras musicales y de su ejecución, y por ende de los resultados obtenidos durante todo el proceso. Esta eficacia se ve influenciada por la cantidad de trabajo y compromiso que el músico ha invertido durante el proceso de preparación de la misma, el modo de aprendizaje y la motivación. Éstas están relacionadas con la dificultad del repertorio que ha de ser interpretado, así como los recursos técnicos, musicales y de memorización que posea el intérprete.

Una eficacia baja en la resolución de la tarea puede deberse a una preparación inadecuada del repertorio a ser interpretado, así como a una mala elección del repertorio a interpretar. Esto puede generar miedo al fallo tanto memorístico como técnico y musical en el concierto, e incrementar de este modo la ansiedad escénica en el momento de salir al escenario. En este sentido, las personas que presenten un aprendizaje superficial, en el cual la única intención es simplemente completar los requerimientos necesarios a través de un aprendizaje rutinario traducido en repeticiones y memorizaciones sin existir preocupación alguna acerca de la búsqueda de un significado más profundo, parecen tener más probabilidades -a la hora de una actuación con carácter público- de presentar elevados niveles de miedo al fallo, dudas sobre uno mismo y atravesar (sufrir) experiencias maladaptativas de ansiedad escénica (Biggs, 1988; Papageorgi et al., 2013).

A modo de resumen, encontramos como problema a la ansiedad escénica al considerarse superados determinados niveles. Este problema puede tener explicación con el análisis de determinadas variables y constructos. Las características de los estudiantes de cuerda frotada son similares ya que su formación, repertorio y nivel de exigencia es análoga. El objetivo de investigación planteado es constatar este problema en una muestra de estudiantes de cuerda frotada analizando la posible explicación del mismo.

2. MÉTODO

2.1. Participantes

La muestra con la que se ha contado para este estudio ha sido de 125 estudiantes (39.2% hombres; 60.8% mujeres) de instrumentos de cuerda frotada (49.6% violín; 22.4% violoncelo; 19.2% viola; 8.8% contrabajo) pertenecientes a 6 centros superiores de formación musical con una edad media de 20.88 (DT=3.96) años. Además, podemos ver que los estudiantes llevaban estudiando de media unos 13.26 (DT=3.40) años.

Por centros encontramos que un 12.8% pertenecen al Centro Superior de Música del País Vasco, 8.8% al Conservatorio Superior de las Islas Canarias, un 50.4% al Conservatorio Superior del Principado de Asturias, un 10.4% al Conservatorio Superior de la Comunidad de Murcia, un

15.2% al Conservatorio Superior de Castilla y León y un 2.4% a la Escuela Superior de Música Reina Sofía (Madrid).

2.2. Materiales

Para el estudio de la ansiedad se empleó un cuestionario diseñado *ad hoc*. En él inicialmente se recogían preguntas de carácter sociodemográfico como la edad y el sexo de los estudiantes. A continuación, aparecen preguntas de carácter pedagógico relacionadas con la práctica pública instrumental y con estrategias de afrontamiento de la ansiedad escénica como los años de estudio del instrumento musical o los conciertos ofrecidos el último año. Otras preguntas sirven para conocer si se ha consumido algún tipo de sustancia para mitigar la ansiedad escénica y si se ha querido abandonar en algún momento los estudios musicales debido a la ansiedad escénica.

Para el caso del número de conciertos se dieron tres opciones de respuestas, ningún concierto, entre un concierto y tres conciertos y más de tres conciertos. Los años de estudio musical se trató como una variable cuantitativa al uso, y tanto el consumo de sustancias para mitigar la ansiedad escénica como el posible abandono se concretaron en una opción de respuesta dicotómica sí o no.

Para evaluar la ansiedad escénica también se incluyó en el mismo dossier la adaptación al castellano realizada por Zarza, Orejudo, Casanova y Mazas (2016a) del KMPAI de 26 ítems de Kenny et al. (2004). Dicha adaptación al castellano es un dossier de 24 ítems medidos con una escala Likert de 7 puntos en donde encontramos 3 subescalas diferenciadas encargadas de evaluar los tres factores de vulnerabilidad descritos por Kenny et al. (2004). Así encontramos una subescala de Contexto (3) ítems, una subescala de Indefensión (10 ítems), y una tercera escala de problemas de ansiedad específica directamente relacionados con las actuaciones públicas o ansiedad escénica (11 ítems). En las tres subescalas, a mayor puntuación mayor es el nivel de ansiedad reportado por los alumnos. En este estudio nos hemos centrado en las relaciones de las variables sociodemográficas y pedagógicas anteriormente descritas únicamente con la escala de ansiedad escénica que en su versión adaptada arrojó un índice de fiabilidad medido a partir del estadístico α de Cronbach igual a .868.

2.3. Procedimiento

La muestra fue recogida mediante un criterio de disponibilidad muestral a partir de una solicitud formal de participación en la investigación que fue enviada tanto por correo postal como por correo electrónico a todos y cada uno de los Conservatorios Superiores de España. Excepto el centro Reina Sofía, con aquellos que respondieron afirmativamente a la colaboración con esta investigación se acordaron días y horas específicas en las que fuera a haber mayor número de alumnos; las clases colectivas o más numerosas. El día acordado se desplazó un miembro del propio equipo investigador para que el alumnado completara el instrumento

diseñado. En el caso de la Escuela Superior Reina Sofía, el centro acordó que el mejor modo de recoger la información repartiendo el cuestionario entre sus alumnos sería realizarlo ellos mismos.

2.4. Proceso estadístico

Esta investigación responde a un tratamiento cuantitativo de los datos obtenidos a partir de los instrumentos anteriormente explicados. Así, se han empleado técnicas de análisis de distribuciones poblacionales a partir de la función χ^2 para los análisis de las variables de carácter nominal y ordinales. También se han empleado técnicas de análisis paramétricos (ANOVA's) para estudiar las diferencias de medias en los distintos niveles de la variable criterio que en este caso es la ansiedad escénica.

A su vez, para explicar las distintas variaciones en los niveles de ansiedad escénica y estudiar las asociaciones explicativas entre las distintas variables que se están teniendo en cuenta en este estudio, se han empleado técnicas de regresión y modelos de ecuaciones estructurales. Ambas técnicas en conjunto nos permiten establecer con mayor claridad qué variables tienen mayor importancia de cara a la explicación de la ansiedad escénica en los estudiantes que conforma la muestra de estudio.

3. RESULTADOS

Una primera aproximación descriptiva de los resultados muestra cómo respecto a la ansiedad los estudiantes en términos generales (siendo su puntuación media 41.33; DT=12.55), se encuentran por debajo de la media teórica del instrumento (44 puntos) pero por encima de la media aritmética del mismo (38.5 puntos). En este sentido podemos decir que la puntuación media es significativamente superior ($t=2.525$; $p=.013$) a la media aritmética del cuestionario. Continuando con la descripción de los niveles de ansiedad escénica, vemos que éstos se distribuyen de acuerdo a una curva normal con un índice de curtosis igual a -0.47 y un índice de asimetría de -1.43. Observamos que en términos porcentuales el 56% de la muestra puntuaba por encima de la media aritmética del cuestionario y el 45.6% por encima de la media teórica. Además, vemos cómo en torno al 12% de la muestra puntuaba por encima de la media más una desviación típica muestral, siendo esto indicativo de esta población de padecer unos índices de ansiedad preocupantes.

En cuanto a las variables descriptivas de los estudiantes en su conjunto, encontramos que un 4.1% no ha ofrecido ningún concierto el último año, el 19.5% ha ofrecido entre uno y tres conciertos y el 76.4% ha ofrecido más de tres conciertos a lo largo del último año. En cuanto al consumo de sustancias, vemos que el 32% ha consumido algún tipo de sustancia para mitigar la ansiedad escénica o los problemas que ésta genera; un 68% no ha consumido ningún tipo de sustancia. En cuanto al hecho de querer o no querer abandonar alguna vez la práctica y los estudios musicales debido a la ansiedad escénica padecida, vemos que en torno al 13.6% de los estudiantes responde afirmativamente mientras que el 69.6% dice que

no. Un hecho destacado de esta pregunta es que un 16.8% no respondió a la misma, ni afirmativa ni negativamente.

Respecto a las asociaciones entre las diferentes variables pedagógicas y el sexo de los estudiantes, vemos cómo el sexo no está asociado al número de conciertos ofrecidos en el último año ($\chi^2=.093$; $p=.954$) ni tampoco a las conductas de abandono ($\chi^2=.853$; $p=.356$). Sin embargo, sí que encontramos asociación significativa ($\chi^2=4.977$; $p=.026$) entre el sexo de los estudiantes y el consumo de sustancias. En este sentido, podemos ver en la Tabla 1 cómo son las mujeres las que más tendencia tienen al consumo de sustancias constituyendo éstas el 75% del total de las 40 personas que sí que han consumido sustancias para mitigar la ansiedad escénica. En el caso de las personas que no han consumido sustancias los porcentajes se encuentran más repartidos con un 45.9% para los hombres y un 54.1% para las mujeres.

Tabla 1. Sexo y consumo de sustancias

		Consumo de sustancias	
		No	Sí
Hombre	Recuento	39	10
	Frecuencia esperada	33.3	15.7
	% de Consumo de sustancias	45.9%	25.0%
Mujer	Recuento	46	30
	Frecuencia esperada	51.7	24.3
	% de Consumo de sustancias	54.1%	75.0%
Total	Recuento	85	40
	Frecuencia esperada	85.0	40.0
	% de Consumo de sustancias	100.0%	100.0%

En lo concerniente a las relaciones entre los conciertos del último año y el posible consumo o no consumo de sustancias, vemos que no existe relación significativa ($\chi^2= 1.847$; $p=.397$). Tampoco tienen relación significativa los conciertos en el último año con el querer abandonar los estudios musicales ($\chi^2= 3.742$; $p=.442$), ni tampoco el abandono con el consumo o no consumo de sustancias para mitigar la ansiedad escénica ($\chi^2=4.222$ $p=.121$).

En cuanto a las pruebas ANOVA (Tabla 2) que nos puedan indicar diferencias de medias en los niveles de ansiedad escénica en función del sexo y de las distintas variables pedagógicas que se han descrito anteriormente, vemos que existen diferencias de medias significativas ($F_{1,123}=10.932$; $p=.001$; $\eta^2=.082$) en función del sexo de los estudiantes siendo la media de los chicos (36.88; DT=13.15) menor que la media de las chicas (44.20; DT=11.34). En este caso y a tenor del valor de eta cuadrado podemos pensar además que el sexo tiene un efecto moderado en la explicación de la variación de la ansiedad escénica según el criterio de Cohen (1989) ya que explica en torno al 8.2% de la varianza del factor específico de ansiedad o ansiedad escénica.

También vemos cómo en función del número de conciertos ofrecidos el último año existen diferencias de medias significativas en los niveles de ansiedad escénica ($F_{1,120}=3.135$; $p=.047$; $\eta^2=.050$) si bien en este caso el tamaño del efecto explica únicamente el 5% de la variación de la ansiedad escénica. Así observamos cómo son los estudiantes que han ofrecido entre uno y tres conciertos (46.04; DT=12.70) a lo largo del último año los que presentan una diferencia de medias significativa en comparación con los que han ofrecido más de tres conciertos (39.84; DT=12.17). Sin embargo, debemos decir a este respecto que son los estudiantes que no han ofrecido ningún concierto ($n=5$) en el último año los que presentan una media mayor de ansiedad escénica (47.80; DT=13.19) y son los estudiantes que han ofrecido más de tres conciertos los que menor puntuación de ansiedad escénica reportan.

También encontramos diferencias de medias significativas ($F_{1,123}=11.181$; $p=.001$; $\eta^2=.083$) en función de si han consumido o no han consumido algún tipo de sustancia para paliar la ansiedad escénica. En este caso, además, vemos cómo el hecho de consumir o no consumir tiene un tamaño del efecto moderado en la explicación de la ansiedad escénica, y explica el 8.3% de la varianza. Así, son los estudiantes que han consumido algún tipo de sustancia los que reportan mayores niveles de ansiedad escénica (46.59; DT=11.77) frente a los que no han consumido ningún tipo de sustancia (38.85; DT=12.20).

Para el estudio de las posibles diferencias entre los estudiantes que han pensado en abandonar o no debido a los problemas de ansiedad escénica, se ha creído conveniente seleccionar la muestra y mantener únicamente a los estudiantes que habían respondido bien afirmativamente bien negativamente a la cuestión y desechar aquellos que no respondieron. Así vemos cómo existen diferencias de medias significativas ($F_{1,102}=23.502$; $p=.000$; $\eta^2=.187$) entre los estudiantes que sí que pensaron en abandonar (53.76; DT=10.31) y los que no pensaron en abandonar (38.82; DT=11.85), siendo mayor la media en los estudiantes que pensaron en abandonar los estudios musicales debido a la ansiedad escénica que les producían las actuaciones públicas. Es destacable en este caso la capacidad explicativa de en torno al 18.7% que tiene la conducta de abandono en las variaciones de los niveles de ansiedad escénica.

A su vez, encontramos cómo no existe relación significativa entre los años de estudio y los niveles de ansiedad escénica ($r=-.064$; $p=.483$) en términos generales. Tampoco de manera parcial controlando el efecto que pudiera tener el sexo ($r=-.010$; $p=.915$), ni controlando los conciertos en el último año ($r=-.105$; $p=.253$), o el consumo de sustancias ($r=-.085$; $p=.352$), ni tampoco en función de los pensamientos de abandono pasados ($r=-.060$; $p=.511$). Esto nos permite pensar que son independientes entre sí los niveles de ansiedad escénica y los años de estudio del instrumento musical.

Tabla 2. Diferencias de medias en Ansiedad Escénica

V.I		N	Media Ansiedad Escénica	Desviación típica	F	Sig.	η^2
Sexo	Hombre	49	36.88	13.15	10.932	.001	.082
	Mujer	76	44.20	11.34			
Conciertos en el último año	Ninguno (conciertos)	5	47.80	13.19	3.135	.047	.050
	Entre uno y tres	24	46.04	12.70			
	Más de tres	94	39.84	12.17			
Consumo de sustancias	NO	85	38.85	12.20	11.181	.001	.083
	SI	40	46.59	11.77			
Querer abandonar	Si	17	53.76	10.31	23.502	.000	.183
	No	87	38.82	11.85			

Con estas diferentes asociaciones entre las variables anteriormente descritas (Tabla 2), encontramos procedente realizar un análisis de regresión que nos permita ver cuál de todas las variables anteriores posee mayor capacidad explicativa en caso de tomar todas las variables en conjunto (Tabla 3). En este sentido y tomando como variable criterio la ansiedad escénica e independientemente del sexo, se consideró que la mejor técnica de regresión para estudiar la capacidad explicativa de las variables fue plantear una regresión por pasos sucesivos hacia adelante con dos bloques de variables. En un primer bloque se incluyeron las dos variables que se pueden considerar más pedagógicas o más relacionadas directamente con la práctica musical como son los años de estudio del instrumento musical y los conciertos ofrecidos durante el último año. En un segundo bloque de análisis se incluyeron las variables relacionadas con las estrategias de afrontamiento como son el consumo de sustancias y los pensamientos de abandono de los estudios musicales.

Obtenemos un primer modelo de regresión significativo ($F=6.256$; $p=.014$; $R^2=.042$) en el que se explica el 4.2% de la varianza del factor específico de ansiedad. En este primer modelo únicamente se incluye como variable explicativa al número de conciertos que se han ofrecido en el último año, siendo eliminado del mismo los años de estudio por no poseer efectos significativos ($\beta= -.103$; $t=-1.148$; $p=.253$). Sin embargo, también son excluidos de este primer modelo, si bien ya se señalan los efectos significativos que tienen con respecto a la explicación de la ansiedad escénica, el consumo de sustancias ($\beta=.281$; $t=3.263$; $p=.001$) y el querer abandonar ($\beta=-.281$; $t=-2.622$; $p=.010$).

Encontramos un segundo modelo ($F=8.702$; $p=.000$; $R^2=.113$) que produce una mejora significativa en R^2 ($\Delta R^2=.078$; $p.001$) que es capaz de explicar el 11.3% de la varianza de la ansiedad escénica en la muestra de estudio. En este segundo modelo sigue excluida, por no significativa

($\beta=-.115$; $t=-1.332$; $p=.185$), la influencia de los años de estudio. Sin embargo, y a tenor de los datos anteriores y gracias a la técnica de pasos sucesivos que nos permite integrar paulatinamente las distintas variables en función de su grado de influencia significativa en la variable criterio, vemos que entra de manera significativa en el modelo el consumo de sustancias ($\beta=.281$; $t=3.263$; $p=.001$) junto con los conciertos ofrecidos el último año que se mantienen del modelo 1 ($\beta=-.196$; $t=-2.283$; $p=.024$).

Por último, llegamos a un tercer y último modelo significativo ($F=8.066$; $p=.000$; $R^2=.149$; $DW=1.553$) en el que nuevamente se produce una mejora de R^2 significativa ($\Delta R^2=.043$; $p=.015$). En este último modelo vemos que se ha incluido a diferencia del segundo modelo las conductas de abandono como factor fijo explicativo de las variaciones en los niveles de ansiedad de los estudiantes del Título Superior de Música. Vemos que es un modelo con una capacidad explicativa de en torno al 15% de la variación de la ansiedad escénica, en donde no toma nuevamente presencia significativa los años de estudio ($\beta=-.104$; $t=-1.237$; $p=.001$), mientras que sí que la tienen los conciertos ofrecidos en el último año ($\beta=-.183$; $t=-2.166$; $p=.032$), el consumo de sustancias ($\beta=.264$; $t=3.126$; $p=.002$) y los pensamientos de abandono ($\beta=-.208$; $t=-2.461$; $p=.015$).

Tabla 3. Modelos de regresión. Variable Criterio: Ansiedad Escénica

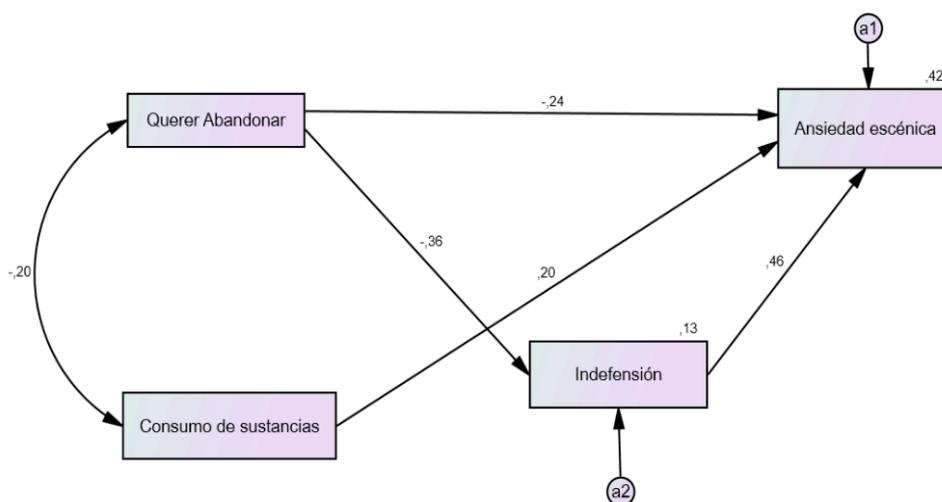
Modelo	Factores Fijos	R ²	F	p	β	t	Sig.
1	Conciertos en el último año	.042	6.256	.014	-.223	-2.501	.014
2	Conciertos en el último año	.113	8.702	.000	-.196	-2.283	.024
	Consumo de sustancias				.281	3.263	.001
3	Conciertos en el último año	.149	8.066	.000	-.183	-2.166	.032
	Consumo de sustancias				.264	3.126	.002
	Querer Abandonar				-.208	-2.461	.015

Con todo lo antedicho se creó un modelo de ecuaciones estructurales en el que tomando en cuenta los datos anteriores se incluyeron a los factores de indefensión y contexto que según la teoría de Barlow (2000) y Kenny et al. (2004) están detrás, también, de la presencia de ansiedad escénica. En este sentido y tras diversos ajustes de un primer modelo que no presentaba un buen ajuste con los datos de los estudiantes -puesto que se obtenían pesos de regresión no significativos en la relación con la ansiedad escénica de las variables de ansiedad escénica con los conciertos en el último año ($\beta=.143$; $p=.112$) y con el factor contextual ($\beta=.085$; $p=.273$), así como covarianzas nos significativas a un nivel $p<0.1$ que relacionaban los conciertos con los años de estudio y el factor contextual- se optó por eliminar estos tres factores del modelo explicativo debido al "ruido" estadístico que generaban.

Tras su eliminación se obtuvo un modelo con un buen ajuste si nos atenemos a los criterios de Marsh y Hocevar (1985) en donde la relación $CMIN/df$ es igual a 3.031 ($p=.082$, $CFI=.973$; $RMSEA=.141$;

PCLOSE=.121) y en donde la posibilidad de una cierta falta de ajuste con criterios más restrictivos pueda estar determinada por cierta escasez muestral a tenor del estadístico HOELTER. En este estadístico, un p-value <.05 arroja una *n-poblacional* igual a 130, mientras que en nuestra muestra hemos contado con 103 personas con una distribución normal. En este modelo SEM el índice de Kurtosis es igual a -.120 y la asimetría presenta un índice -.088 menores ambos al asumido punto límite en valor absoluto de una distribución $\chi^2_{(2)}$ ($p<.05$) igual a 5.99.

Figura 1. Modelo explicativo de la Ansiedad Escénica.



Tomando por lo tanto como válido el modelo representado en la Figura 1, podemos decir que en él se explica en torno al 42.2% de la varianza del factor específico de ansiedad y en torno al 12.9% del factor de indefensión. Vemos cómo entre la indefensión y el querer abandonar se da una relación significativa ($\beta=-.359$; $p=.000$), así como entre la indefensión y el factor específico de ansiedad ($\beta=.460$; $p=.000$) (Figura 1).

También existe relación directa entre la ansiedad escénica y el consumo de sustancias ($\beta=.202$; $p=.008$), y entre la ansiedad escénica y el querer abandonar ($\beta=-.240$; $p=.003$).

Se puede considerar por otra parte que el resultado más relevante de este análisis SEM es el hecho, no detectado con las regresiones anteriores, de que el consumo de sustancias esté relacionado directamente con los problemas de ansiedad y no con el estado de indefensión. Vemos también en la Figura 1 cómo la estrategia de afrontamiento del abandono presenta relación directa con la ansiedad escénica, y cómo influye también en los niveles de indefensión. El abandono, además de los efectos directos señalados anteriormente sobre la indefensión y la ansiedad escénica,

presenta un efecto indirecto mediado por la indefensión igual a $\beta = -.165$; $p = .003$. Del mismo modo también es reseñable cómo el consumo de sustancias y los pensamientos de abandono se encuentran para esta muestra relacionados significativamente ($S = -.034$; $p = .049$).

4. CONCLUSIONES

A tenor de los resultados expuestos anteriormente creemos que se puede considerar a la ansiedad escénica como un problema presente también en la población de instrumentistas de cuerda. No en vano, casi un 50% de la población ha presentado puntuaciones por encima de la media, y en este sentido coincide con los resultados similares obtenidos por Fehm y Hille (2005), Herrera y Manjón (2013) o Zarza, Casanova y Orejudo (2016b), en donde también se ponen de manifiesto elevados niveles de ansiedad escénica. En nuestro caso y de manera similar a Steptoe (2001) hemos encontrado que probablemente para un 12% de la muestra del estudio la ansiedad escénica supone un severo problema en su quehacer diario como estudiante y ejecutante de música.

Por una parte, habiendo puesto a prueba el modelo de ansiedad de Barlow (2000) y la posterior interpretación de Kenny et al. (2004) podemos decir que el factor de indefensión presenta un factor clave en la explicación de la ansiedad escénica. Sin embargo, mientras que el factor contextual en Zarza et al. (2016a) resultó fundamental para explicar la relación entre los tres "subconstructos", en este caso no ha presentado especial relación significativa ni con el factor de indefensión ni con el factor específico de ansiedad. Quedamos, por lo tanto, a la espera de ulteriores investigaciones que lo estudien más a fondo a nivel tanto práctico como metodológico y que puedan mejorar el modelo que de forma teórica se enuncia en Barlow (2000) y Kenny et al. (2004).

Por otra parte, de forma empírica hemos dejado constancia que más allá del factor sexo como elemento diferenciador de niveles de ansiedad, al igual que ocurre en investigaciones como Kenny y Ackermann (2015), los factores teóricos y pedagógicos expuestos en Papageorgi et al. (2007) y Papageorgi et al. (2013) pueden estar también detrás de la presencia de mayores o menores niveles de ansiedad escénica. Así, resulta clave la influencia, tanto en los niveles del factor indefensión como en los de ansiedad escénica los pensamientos de abandono de los estudiantes, y directamente influenciada está la ansiedad escénica por el consumo de sustancias para mitigarla.

Creemos también que se deben contemplar mejoras tanto en las prácticas pedagógicas como en la atención al alumnado. Como vemos en Wingo, Baldessarini y Windle (2015), el consumo de sustancias no son estrategias que a largo plazo ayuden a reducir los niveles de ansiedad y mejorar el bienestar de las personas en términos generales. Además, en nuestro caso están relacionadas significativamente con los pensamientos de abandono de los estudios musicales.

Necesitamos más investigación general sobre la ansiedad escénica y su explicación. Se precisa comparar los resultados obtenidos con otras

familias instrumentales, otro tipo de instrumentos, estilos y enseñanzas musicales. Consideramos, a priori, que un sistema formativo en el que se den más oportunidades al alumnado de interpretar conciertos públicos y se controlen las prácticas profesionales de los profesores es fundamental para la mejora del problema de la ansiedad escénica. Cómo se asista de modo personalizado a los estudiantes para tratar de evitar la presencia de conductas de abandono de los estudios y consumo de sustancias redundará en una mejor adaptación de esta población a los estudios musicales superiores. Todo lo enumerado seguro revertirá en una mejora del nivel musical del alumnado.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Barlow, D. (2000). Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory. *American Psychologist*, 55, 1247-1263.
- Biggs, J. (1988). Approaches to learning and to essay writing. In R. R. Schmeck (Ed.), *Learning strategies and learning styles* (pp. 185-228). New York: Plenum Press.
- Cox, W. J., y Kenardy, J. (1993). Performance anxiety, social phobia, and setting effects in instrumental music students. *Journal of Anxiety Disorders*, 7, 49-60.
- Dalia Cirujeda, G. (2004). *Cómo superar la ansiedad escénica en músicos*. Madrid: Mundimúsica Ediciones.
- Fehm, L., y Hille, C. (2005). Bühnenangst bei musikstudierenden. *Verhaltenstherapie & Verhaltensmedizin*, 26 (2), 199-212.
- Fishbein, M., Middlestadt, S. E., Ottati, V., Straus, S., y Ellis, A. (1988). Medical problems among ICSOM musicians: Overview of a national survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3 (1), 1-8.
- Gorges, S., Alpers, G. W., y Pauli, P. (2007). Musical Performance Anxiety as a Form of Social Anxiety? *International Symposium on Performance Science*, 67-72.
- Grillon, C. (2008). Models and mechanisms of anxiety: evidence from startle studies. *Psychopharmacology*, 199 (3), 421-437.
- Herrera, L., y Manjón, G. J. (2013). Ansiedad escénica musical en estudiantes de flauta travesera. *Eufonía. Didáctica de la música*. 57, 43-55.
- Iusca, D., y Dafinoiu, I. (2012). Performance anxiety and musical level of undergraduate students in exam situations: the role of gender and musical instrument. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 33, 448-452.
- Kenny, D. T. (2009). The factor structure of the revised Kenny Music Performance Anxiety Inventory. *International Symposium on performance science*, 37-41.
- Kenny, D. T., y Ackermann, B. (2007). *Anxiety in public performance, stress and health issues for musicians*. Oxford Handbook of Music Psychology. Oxford, UK: Oxford University Press.

- Kenny, D. T., y Ackermann, B. (2015). Performance-related musculoskeletal pain, depression and music performance anxiety in professional orchestral musicians. A population study. *Psychology of Music*, 43 (1), 43-60.
- Kenny, D. T., Davis, P., y Oates, J. (2004). Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. *Journal of Anxiety Disorders*, 18, 757-777.
- Marsh, H. W., y Hocevar, D. (1985). Application of confirmatory factor analysis to the study of self-concept: First- and higher order factor models and their invariance across groups. *Psychological Bulletin*, 97, 362-582.
- Osborne, M. S., y Kenny, D. T. (2008). The Role of Sensitizing Experiences in Music Performance Anxiety in Adolescent Musicians. *Psychology of Music*, 36 (4), 447-462.
- Papageorgi, I., Creech, A., y Welch, G. (2013). Perceived performance anxiety in advanced musicians specializing in different musical genres. *Psychology of Music*, 41 (1), 18-41.
- Papageorgi, I., Hallam, S., y Welch, F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research studies in music education*, 28, 83-107.
- Patston, T. (2014). Teaching stage fright?- Implications for music educators. *British Journal of Music Education*, 31 (1), 85-98. DOI: 10.1017/S0265051713000144
- Rae, G., y McCambridge, K. (2004). Correlates of performance anxiety in practical music exams. *Psychology of Music*, 32 (4), 432-439.
- Ryan, C. (2004). Gender Differences in Children's Experience of Musical Performance Anxiety. *Psychology of Music*, 32 (1), 89-103.
- Ryan, C., y Andrews, N. (2009). An Investigation Into the Choral Singer's Experience of Music Performance Anxiety. *Journal of Research in Music Education*, 57 (2), 108-126.
- Steptoe, A. (2001). Negative emotions in music making: The problem of performance anxiety. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research* (pp. 291-307). Oxford: Oxford University Press.
- Van Kemenade, J. F. L. M., Van Son, M. J. M., y Van Heesch, N. C. A. (1995). Performance anxiety among professional musicians in symphonic orchestras: a self-reported study. *Psychological Reports*, 77, 555-562.
- Wilson, G. D. (2002). *Psychology for performing artists* (2nd ed.). London: Whurr.
- Wilson, G. D. y Roland, D. (2002). Performance anxiety. In R. Parncutt, and G. E. McPherson (Eds.). *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning* (pp. 47-61). New York: Oxford University Press.

- Wingo, A. P., Baldessarini, R. J., y Windle, M. (2015). Coping styles: Longitudinal development from ages 17 to 33 and associations with psychiatric disorders. *Psychiatry Research*, 225, 299-304.
- Yağışhan, N. (2009): A Survey of Music Performance Anxiety among Turkish Music Students. *Turkish Journal of Music Education*, 2 (1), 1-11.
- Yondem, Z. D. (2007). Performance Anxiety, Dysfunctional Attitudes and Gender in University Music Students. *Social Behavior and Personality*, 35 (10), 1415-1426.
- Yoshie, M., Kudo, K., Murakoshi, T., y Ohtsuki, T. (2009). Music performance anxiety in skilled pianists: Effects of social-evaluative performance situation on subjective, autonomic, and electromyographic reactions. *Experimental Brain Research*, 199 (2), 117-126.
- Zarza Alzugaray, F.J., Orejudo Hernández, S., Casanova López, Ó., y Mazas Gil, B. (2016a). Kenny Music Performance Anxiety Inventory: Confirmatory Factor Analysis of the Spanish version. *Psychology of Music*, 44(3), 340-352.
- Zarza Alzugaray, F.J., Casanova López, Ó., y Orejudo Hernández, S. (2016b). Ansiedad escénica en estudiantes de piano. *Ulu. Revista científica sobre la imaginación*, 1(5), 28-35.