



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

Máster Universitario en Pedagogía Musical
**Beneficios de la educación en la gestión y
la práctica del miedo escénico en el aula
en la etapa de los 6 a los 10 años**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Mariana Blanco Arrue
Tipo de trabajo:	Propuesta de Intervención
Director/a:	Dra. Laura Sanz García
Fecha:	08/02/2023

Resumen

En este Trabajo Fin de Máster se plantea una propuesta de intervención en relación al miedo escénico y su trabajo en cuanto a gestión y práctica en el aula con edades de entre 6 y 10 años. Tomando como referencia la literatura relacionada con esta problemática, sus síntomas, consecuencias y posibles tratamientos, en esta propuesta se presentan diferentes sesiones didácticas en las que se combinarán tanto elementos musicales como específicos de miedo escénico y nervios.

La finalidad de este proyecto es innovar en cuanto a la pedagogía musical en las etapas iniciales haciendo especial hincapié en el tratamiento del miedo escénico y, al mismo tiempo, desarrollando hábitos de relajación pre y post actuación en público, trabajando herramientas personales para tratar los nervios y generando un ambiente de confianza y seguridad que permita al alumnado desarrollarse plenamente. Por último, también pretende profundizar en las emociones, la comprensión y gestión de las mismas y, al mismo tiempo, continuar con un trabajo puramente musical, desarrollando destrezas para su perfeccionamiento.

Palabras clave: miedo escénico, audición, relajación, pedagogía musical, interpretación musical.

Abstract

In this Final Master's Thesis, an intervention proposal in relation to stage fright and its work in terms of management and practice in the classroom with ages between 6 and 10 years is proposed. Taking as a reference the literature related to this problem, its symptoms, consequences and possible treatments, this proposal presents different didactic sessions in which both musical and specific elements of stage fright and nerves will be combined.

The purpose of this project is to innovate in terms of musical pedagogy in beginner levels, emphasizing on the treatment of stage fright and, at the same time, developing relaxation habits before and after public performances, working on personal tools to treat nerves and generating an environment of trust and security that allows students to fully develop. Finally, it also aims to get deep into emotions, their understanding and management and, at the same time, continue with a purely musical work, developing skills for their full improvement.

Keywords: stage fright, auditions, relaxation, music pedagogy, musical performance.

Índice de contenidos

1. Introducción	9
1.1. Justificación	10
1.2. Objetivos del TFE	12
2. Marco teórico	13
2.1. En qué consiste el miedo escénico	13
2.1.1. Ansiedad y miedo. Qué es y en qué se diferencian	16
2.1.2. Ansiedad escénica y ansiedad de ejecución	17
2.2. Generadores de ansiedad	18
2.2.1. Diferencias entre agrupaciones musicales	19
2.2.2. Relación profesor-alumno	19
2.2.2.1. Tipos de docente	20
2.3. Sintomatología y consecuencias del miedo escénico	21
2.3.1. Sintomatología	22
2.3.1.1. Síntomas fisiológicos	23
2.3.1.2. Síntomas cognitivos	24
2.3.2. Consecuencias	25
2.4. Prevención del miedo escénico	26
2.4.1. Relajación o meditación	28
2.4.2. Práctica imaginativa	29
2.4.3. Exposición y ensayo en vivo	29
2.5. Factor “edad” en el miedo escénico	30
3. Contextualización	32
4. Propuesta de intervención o proyecto	34

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

4.1. Presentación	34
4.2. Competencias	35
4.2.1. Instrumentos de cuerda frotada: Violín, Viola, Violoncello, Contrabajo	35
4.3. Objetivos	37
4.3.1. Objetivo general	37
4.3.2. Objetivos específicos	37
4.4. Contenidos	37
4.4.1. Contenidos de relajación	38
4.4.2. Contenidos musicales	38
4.4.3. Contenidos de exposición al público	39
4.5. Metodología	39
4.5.1. Principios pedagógicos y de metodología del proyecto	40
4.5.2. Metodología basada en el miedo escénico	41
4.5.3. Herramientas pedagógicas	42
4.6. Actividades	43
4.6.1. Sesiones colectivas	45
4.6.2. Sesiones individuales	69
4.7. Cronograma o temporalización	73
4.7.1. Calendario escolar curso 2022/2023	74
4.7.2. Cronograma de las sesiones	74
4.7.2.1. Clases colectivas	76
4.7.2.2. Clases individuales	76
4.8. Evaluación e instrumentos	77
4.8.1. Recogida de datos	78
4.8.2. Instrumentos de evaluación	79

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.	
4.8.3. Autoevaluación de la propuesta (alumnos y/o profesor)	80
4.9. Atención a la diversidad	80
5. Conclusiones	83
6. Limitaciones y Prospectiva	86
6.1. Limitaciones	86
6.2. Prospectiva	87
Referencias bibliográficas	88
Anexo A. Instancia de préstamo de instrumentos	92
Anexo B. Diario del Docente	94
Anexo C. Encuesta a los alumnos	105

Índice de figuras

Figura 1. Triángulo cognitivo-conductual	15
Figura 2. Esquema del proceso de ansiedad propuesto por Miguel-Tobal (1995)	17
Figura 3. Esquema del proceso de ansiedad propuesto por Miguel-Tobal (1995)	18
Figura 4. Recopilación de algunos de los síntomas fisiológicos más frecuentes en músicos, según el estudio realizado por Jarillo y Andreu	23
Figura 5. Síntomas cognitivos comunes en músicos, según el estudio realizado por Jarillo y Andreu	25
Figura 6. Calendario escolar 2022/2023 del Conservatorio Profesional de Música de Bilbao	74

Índice de tablas

Tabla 1. Estructura sesiones colectivas	45
Tabla 2. Desarrollo sesión colectiva 1	46
Tabla 3. Desarrollo sesión colectiva 2	48
Tabla 4. Desarrollo sesión colectiva 3	49
Tabla 5. Desarrollo sesión colectiva 4, “simulacro”	51
Tabla 6. Desarrollo sesión colectiva 5	52
Tabla 7. Desarrollo sesión colectiva 6	53
Tabla 8. Desarrollo sesión colectiva 7	55
Tabla 9. Desarrollo sesión colectiva 8, “simulacro”	56
Tabla 10. Desarrollo sesión colectiva 10	58
Tabla 11. Desarrollo sesión colectiva 11	59
Tabla 12. Desarrollo sesión colectiva 12	60
Tabla 13. Desarrollo sesión colectiva 13	61
Tabla 14. Desarrollo sesión colectiva 14, “simulacro”	63
Tabla 15. Desarrollo sesión colectiva 15	64
Tabla 16. Desarrollo sesión colectiva 16	65
Tabla 17. Desarrollo sesión colectiva 17	67
Tabla 18. Desarrollo sesión colectiva 18, “simulacro”	68
Tabla 19. Estructura sesiones individuales	70
Tabla 20. Desarrollo sesiones individuales	71
Tabla 21. Desarrollo sesiones individuales, “práctica imaginativa”	72
Tabla 22. Cronograma de las sesiones	75

1. Introducción

El miedo escénico ha sido definido a lo largo de los años de numerosas maneras. Nagel (2010), por ejemplo, lo define como “la ansiedad producida por el pensamiento del posible error ante el público en una interpretación y que, generalmente, produce sentimientos de humillación y vergüenza en el sujeto”. Además de esta definición, este miedo a enfrentar el escenario (MPA¹ en inglés) es una reacción compleja y difícil de acotar pues la gravedad de la misma y sus síntomas varían considerablemente de un individuo a otro, teniendo en cuenta numerosos y diferentes factores (Cina, 2021).

Muy integrado y casi aceptado como condición necesaria en todo músico profesional, el miedo escénico impide en muchos casos el disfrute pleno de la interpretación sobre el escenario y, en algún caso extremo, puede llegar al punto de limitar al intérprete decidiendo no dedicarse profesionalmente a la música, tal y como menciona Cina (2021). A pesar de que en las últimas décadas la ansiedad escénica y la alta activación nerviosa han sido ampliamente investigados, aumentar el marco teórico sobre los mismos para poder conocer mejor el origen, las causas y el desarrollo del miedo escénico permitiría conocer mejor los factores y desarrollar mejores herramientas y estrategias de intervención, en especial para aquellas personas que padecen mayor afección del problema. Además, permitiría mejorar la formación tanto del docente como del alumno de cara a combatir el miedo escénico (Zarza et al., 2016).

La propuesta de intervención de este trabajo se ha creado a partir de la observación a lo largo de varios años del problema real que existe en los centros educativos especializados en música (Conservatorios y Escuelas de Música) sobre el miedo y la ansiedad escénica. Tras una lectura de la literatura que se encuentra acerca de este tema, esta propuesta de intervención busca plantear una serie de ejercicios que, centrados en edades infantiles y con niños que comienzan sus estudios en música, permitan familiarizarles con las emociones propias del miedo al escenario y logren crear una relación de respeto y comprensión de dicha situación para poder, en la medida de lo posible, evitar un futuro trauma y llegar a una situación de no retorno.

¹ Music Performance Anxiety (Cina, 2021).

1.1. Justificación

Según Zarza et al. (2016):

La ansiedad escénica en los músicos intérpretes es un problema real al cual una gran parte de ellos deben hacerle frente. Llegado el momento de exposición pública de las personas y teniendo en cuenta la dimensión temporal del problema, las personas y los músicos en este caso, pueden presentar dificultades cognitivas como fallos de memoria o incapacidad de razonar correctamente, así como pensamientos negativos sobre la actuación o sobre sí mismos. Pueden presentar también e incluso al mismo tiempo que los problemas cognitivos, problemas fisiológicos como palmas de manos con hiper sudoración, temblores de manos, brazos, piernas y rodillas, boca seca, temblor de voz, náuseas o incluso vómitos, entre otros.

Partiendo de esta idea, y poniendo el foco en ambas reacciones al miedo escénico (problemas fisiológicos y cognitivos), este trabajo surge para abordar un problema real actual, incidiendo en una etapa muy concreta de la vida para intentar prevenir un posible problema y que la relación entre artista, escenario y público, en un futuro, no suponga un trauma sino causa de motivación y bienestar personal. Una vez planteada esa primera idea, otras nuevas vías se han ido abriendo paso para la realización de un plan de innovación que permita abordar el tema desde diferentes ángulos, que convergen en un punto en común: el tratamiento del miedo escénico en niños en el aula de música.

Tal y como se pudo observar en la investigación llevada a cabo por Jarillo y Andreu (2012), existe un verdadero interés por parte de los docentes en cuanto a profundizar en un trabajo del miedo escénico, pero, sin embargo, son muy pocos los docentes que realmente realizan ese trabajo con los alumnos de manera preventiva ante una audición o concierto y, además, una gran mayoría de los profesores no realiza ningún ejercicio de técnicas de relajación, por ejemplo.

Por otra parte, es innegable la necesidad de asesorar no solo a los profesores sino también a las familias para lograr una mejor comunicación y la implantación de técnicas de relajación que puedan ser extrapoladas y llevadas a cabo también fuera del aula, en contextos extra académicos como pueda ser el entorno familiar (Jarillo y Andreu, 2012). De esta manera, el alumno puede continuar con el ejercicio del miedo en ambientes diferentes al aula de

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

música, ya que el miedo escénico no es algo exclusivo del ámbito musical y puede limitar en numerosas ocasiones y áreas, incluso pudiendo llegar a limitar a nivel personal.

Finalmente, parece muy interesante analizar el motivo por el cual queda tanto trabajo por hacer en cuanto al miedo escénico a nivel académico, y no se debe precisamente a la falta de interés por parte de los profesores. Tal y como apuntan Jarillo y Andreu (2012), realmente existe un verdadero interés por las técnicas de superación del miedo escénico, así como por la aplicación de las mismas en clases colectivas e individuales. Sin embargo, puede ser que la falta de tiempo y espacio en los horarios y calendarios académicos de los docentes sea una de las principales causas de la falta de trabajo en esta área, ya que no solo se detecta un interés en el docente sino la conciencia de la necesidad de incidir en el tema.

A modo de conclusión, son varios los motivos a mencionar que mueven y llevan a la redacción de este trabajo. La comparación entre las primeras audiciones en público que realiza un niño frente a aquellas en las que tiene más autoconsciencia y sentido de la vergüenza llevan a la reflexión sobre el tipo de educación en cuanto a la ansiedad escénica que se realiza tanto en el aula como fuera de ella, el entrenamiento y, de igual modo, la predisposición por parte de los docentes a la hora de trabajar esta faceta tan fundamental y presente en cada músico (o, en este caso, futuro músico). Es cierto que, a pesar de desarrollar herramientas que permitan al alumnado aprender a convivir con los nervios del escenario, quizás sea mejor educar desde el comienzo en el miedo escénico con el objetivo de comprenderlo y, sin pretender erradicarlo, aprender a sobrellevarlo. En otras palabras, prevenir en lugar de, en la etapa adulta, tratar de curar algo ya tan arraigado que muchas veces ni siquiera se logra.

Por todo lo mencionado anteriormente, este trabajo propone indagar en los estudios, investigaciones y análisis realizados hasta el momento sobre el tema del trabajo, así como invitar a la propia reflexión sobre el miedo escénico. Tras haber abordado diferentes lecturas sobre ello, a continuación se propondrán una serie de actividades a llevar a cabo en el aula, tanto a nivel individual como grupal, para trabajar en la conciencia de los nervios, aprender a respetarlos y comprenderlos y trabajar en ellos para que no superen al intérprete y evitar pánico escénico. Además, este trabajo también pretende analizar el papel del docente, figura fundamental y de mucho valor en la educación del niño.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Este Trabajo Fin de Máster se divide en los siguientes apartados: en primer lugar, un capítulo donde se encuentran la justificación y los objetivos del trabajo, tanto general como específicos; en segundo lugar, el marco teórico, un capítulo que recoge diferente información teórica encontrada a cerca de la ansiedad y el miedo escénico, posibles causas y factores más comunes que lo provocan, la perspectiva del docente o el aula y la pedagogía musical como puntos clave para el tratamiento de los nervios y la autoconfianza.

Los capítulos tres y cuatro abordan el eje principal de este trabajo. Algunos de los aspectos que se tratan aquí son el enfoque y alcance del tema, es decir, la metodología llevada a cabo, así como la discusión y los resultados obtenidos tras la lectura, entre otros. Para finalizar, en los últimos capítulos de este trabajo, los capítulos quinto y sexto, encontraremos las conclusiones a las que se ha llegado tras la realización del trabajo y que tienen relación con los objetivos marcados al comienzo del TFM, además de las limitaciones y perspectivas con las que nos hayamos ido encontrando en el proceso.

1.2. Objetivos del TFE

El objetivo general de este trabajo es:

- Elaborar una propuesta de intervención a partir de la investigación sobre el miedo escénico y los beneficios que puede tener su tratamiento en el aula de música en niños de edades comprendidas entre los 6 y los 10 años.

Por su parte, los objetivos específicos serán los siguientes:

- Analizar la perspectiva del docente como guía en el aula para trabajar el miedo escénico.
- Profundizar en la literatura actual sobre estudios acerca del pánico escénico en música.
- Plantear diferentes propuestas de actividades para realizar en el aula, enfocadas a la prevención del pánico escénico.

2. Marco teórico

En este apartado del trabajo se presentarán diferentes secciones donde se tratará de hacer un recorrido por los aspectos más importantes acerca del tema general del trabajo: el miedo escénico.

En primer lugar, el trabajo se inicia mediante una aproximación al concepto de miedo escénico, diferenciando entre miedo y ansiedad, así como entre ansiedad escénica y de ejecución. A continuación, y considerándose fundamental para conocer y entender el miedo escénico, también se abordan las diferentes causas, sintomatologías y consecuencias, positivas o negativas, así como una breve revisión de técnicas y métodos para la prevención del miedo escénico. Finalmente, y al tratarse de un trabajo que pretende focalizar la investigación en una franja de edad determinada, ha sido necesario abordar ciertos aspectos relacionados con el miedo escénico en dichas edades.

Es importante aclarar que este trabajo se centra en la música, por lo que todo lo que se trate acerca del miedo escénico será siempre desde una perspectiva y contexto musical.

2.1. En qué consiste el miedo escénico

Existen numerosas definiciones sobre el miedo escénico. Sierra et al. (2003) lo definen como el resultado de la combinación de respuestas físicas, psíquicas y cognitivas ante una sensación de peligro inminente que provoca inquietud y agitación desagradable (Domingo, 2015).

Generalmente, este nerviosismo se suele dar en los momentos previos a una actuación en directo, que provoca sensaciones y pensamientos de auto desconfianza y duda. De alguna manera, estos pensamientos hacen que se tema el fallo, los errores en la ejecución o actuación o fracasar en el resultado, lo que provoca vergüenza sobre uno mismo. La percepción desde el escenario es que el público juzgará y analizará cada cosa que pase, de una manera crítica y cruel; de pronto, la memoria falla, el cuerpo no responde y nos sentimos bloqueados y sin las aptitudes necesarias para afrontar dicha actuación (Scott, 2017).

A lo largo de la historia, se encuentran numerosas definiciones sobre el miedo escénico. Para Nagel (2010), por ejemplo, el miedo escénico consiste en el sentimiento de angustia ante la

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

posibilidad de cometer errores o fallos delante de un público y provocando, entre otras consecuencias, ridículo, vergüenza o humillación. Musicalmente hablando, Salmon (1990) también habla de cierto nivel de ansiedad desagradable que tiene como consecuencias un peor rendimiento del artista que va más allá de las capacidades, entrenamiento o preparación que haya desarrollado (Viejo y Laucirica, 2016).

La realidad es que el miedo escénico es un gran problema al que, en una gran mayoría de casos, cualquier músico debe enfrentarse. Los estudios que se han realizado entre los músicos profesionales demuestran que un 60% de los participantes padecen miedo escénico de los cuales un 20% reconoce que le supone un verdadero obstáculo en su carrera profesional. Generalmente, los pensamientos negativos (nivel cognitivo) desencadenan una serie de reacciones físicas que afectan, a su vez, a la actitud a enfrentar cualquier problema que pudiera surgir durante la interpretación, lo que desemboca en valoraciones negativas sobre uno mismo que, de nuevo, generan pensamientos negativos y predisponen para la próxima actuación (Mak, 2010). Como se puede ver, esto no es más que una sucesión de pensamientos y reacciones que, en cadena, genera todo un bucle de miedo y ansiedad del que es muy complicado salir.

Se hace evidente que los músicos, estudiantes o profesionales, se encuentran en una constante dualidad con sus propias emociones, ya que estas participan muy activamente en el transcurso de una actuación. Además, mientras que por un lado se demanda de ellos que las emociones participen activamente en la interpretación debido a su gran importancia en la creación y expresión de emociones en el público, por otro lado, deben controlarlas para que estas permitan una buena y, sobre todo, placentera interpretación (Mak, 2010).

Lo que en inglés se denomina MPA (Musical Performance Anxiety), para muchos músicos profesionales supone un obstáculo que afecta de manera muy contundente en el desempeño de sus carreras. En algunas ocasiones, puede llegar hasta tal punto que les sobrepase e impide enfrentarse de nuevo a un escenario y, a pesar de ser conscientes de ello, la inmensa mayoría de los músicos que padecen este tipo de miedos no buscan tratamiento alguno, aun sabiendo que la barrera que les crea impide que sus carreras puedan llegar a progresar (Sieger, 2017).

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

La carrera académica y profesional de un músico, al contrario que muchos otros profesionales, comienza desde la infancia en la mayoría de los casos. La manera de afrontar ese aprendizaje suele hacer gran hincapié en el lado psicológico que, muchas veces, ante la tesitura de una lesión, bien sea a nivel físico como psicológico, solo despierta el deseo de una recuperación lo más acelerada posible, generalmente por el estrés de un concierto o recital próximo (Nagel, 2015).

Algunos autores hablan de la necesidad de crear una buena base en relación con la educación emocional, pues esta nos permite aprender a controlar las emociones no tan positivas y, de esta manera, poder fijarnos en los aspectos negativos y convertirlos en puntos fuertes. En otras palabras, la educación emocional debe considerarse como un proceso organizado de manera sistemática para lograr desarrollar habilidades de empatía, autoconocimiento y comunicación a través de una buena relación con los diferentes participantes de la educación. Esta herramienta debe ayudar a los educandos a superar episodios y emociones negativas mediante la ayuda y orientación de docentes, una actividad que ha de desarrollarse y fortalecerse dentro del aula (Murillo Bustamante, 2021).

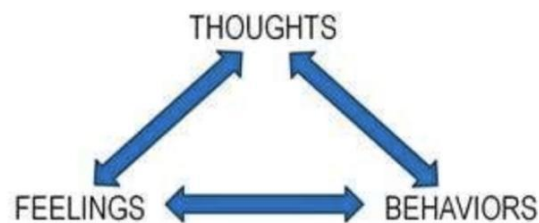


Figura 1. *Triángulo cognitivo-conductual.*

Fuente: Cina, 2021.

Todos los beneficios que la música puede ofrecer requieren de un buen entrenamiento mental y de una salud emocional positiva, para lo cual el papel del docente es fundamental. Preparar con cuidado y esmero a los estudiantes a controlar y comprender la tensión en las actuaciones o ansiedad al interpretar, les permitirá, en un futuro, disfrutar de la interpretación y tomar estas lecciones como aprendizajes positivos. Para ello, hay que preparar al alumno de manera cuidadosa, enseñándoles calentamientos y estiramientos apropiados, preparando el cuerpo y la mente para la actividad a realizar. Esto deberá ir

complementado con un entrenamiento de la mente, autoconsciencia y concentración (Altenmüller, 2016).

2.1.1. Ansiedad y miedo. Qué es y en qué se diferencian

A pesar de que es cierto que existe una estrecha relación entre los conceptos de ansiedad y miedo pudiendo parecerse ideas similares (Domingo, 2015), es fundamental delimitar las diferencias entre ambas ideas.

Así, se encuentran investigadores que consideran similares ambos conceptos y otros que los distinguen. Al asumir que tanto una pequeña porción de preocupación como el pánico extremo provienen de un mismo punto, que es el miedo, Epstein o Lewis, por ejemplo, consideran similares el miedo y la ansiedad. El primero la define como “un estado emocional no resuelto de miedo sin dirección específica, ocurriendo tras la percepción de una amenaza” y el segundo afirma que la ansiedad “suele ser una emoción desagradable que se experimenta como algo similar al miedo y diferente de la ira que se relaciona con la percepción de amenaza o peligro inminente en el futuro”. Ambas definiciones plantean la carencia de una amenaza real y, en caso de haberla, una reacción completamente desmesurada hacia la misma (Sierra et al., 2003).

En contraposición a esta creencia, otros autores mencionan la diferencia entre estas dos ideas. Es el caso de Conde (2004), por ejemplo, quien asegura que, mientras que “el miedo no es más que una respuesta emocional, fisiológica y conductual ante la percepción de un peligro o amenaza externa, la ansiedad no presenta causas externas que deriven en ansiedad”. Por otro lado, Martínez-Otero, Domingo y Velado (2004) apoyan las afirmaciones de Conde (2004) añadiendo que el miedo es la reacción ante algo real concreto mientras que la ansiedad es una reacción mucho más difusa e indeterminada que, al no estar vinculada a un objeto externo, se relaciona con una percepción subjetiva y personal de cada uno. Según este punto de vista, la ansiedad es una reacción desmesurada en relación al carácter del objeto provocador de dicha ansiedad (Domingo, 2015).

Finalmente, y aunque es cierto que la ansiedad y el miedo pueden diferir en cuanto a la naturaleza del desencadenante, según si es real o imaginaria, ambos conceptos convergen en cuanto a frecuencia y sintomatología, pues el organismo responde ante ambos estímulos con respuestas bastante similares (Siegel, 2011). Es muy importante mencionar también a

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

quienes reconocen la similitud que se ha considerado durante muchos años entre ambos términos pero que también advierten de la imprecisión de diferenciarlos solo por las causas identificables, pues hay otros muchos factores y estímulos que, aun siendo difíciles de identificar pueden existir en ambos términos (Sandín y Chorot, 2008).

Figura 2. Esquema del proceso de ansiedad propuesto por Miguel-Tobal (1995).



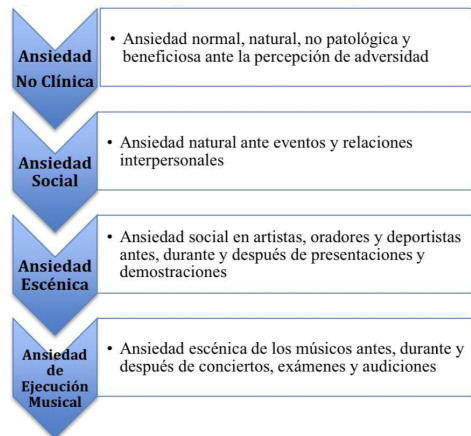
Fuente: Domingo, 2015

2.1.2. Ansiedad escénica y ansiedad de ejecución

Centrándonos puramente en la ansiedad y, más concretamente, en el ámbito musical, es muy importante tener presentes dos términos que, aunque parezcan similares, tienen sus diferencias. Estos son la ansiedad escénica y la ansiedad de ejecución.

Según las diferencias que establece Steptoe (2001) entre ansiedad escénica y ansiedad de ejecución, el primero de ellos se puede dar en cualquier artista que deba exponerse ante un público en grandes escenarios, bien sea a nivel teatral, danza o música; por el contrario, la ansiedad de ejecución musical se limita a músicos profesionales y/o estudiantes de música al enfrentarse a un público bien sea grande, pequeño, un jurado de pocas personas o incluso sus propios compañeros y profesores (Kenny, 2011).

Además de la diferenciación realizada por Steptoe (2001), otra gran diferencia entre ambos conceptos es que la ansiedad escénica “está considerada un subtipo de fobia social” asociada al ámbito de la salud mental, mientras que, en el segundo caso, la ansiedad de ejecución se relaciona con momentos puntuales en los que la persona afectada siente que va a ser juzgado y valorado de manera negativa por los asistentes o la audiencia (Domingo, 2015).

Figura 3. Esquema del proceso de ansiedad propuesto por Miguel-Tobal (1995).

Fuente: Domingo, 2015

2.2. Generadores de ansiedad

Muchos de los factores que influyen en padecer miedo escénico forman parte de la persona y de las herramientas que cada uno tenga para afrontarlo. Mak (2010) diferencia tres principales orígenes de los diferentes géneros de ansiedad escénica: aspectos relacionados con la personalidad de cada uno, la propia actividad que se realiza y el ambiente o educación musical.

En el primer caso, la hipersensibilidad, la ansiedad, el perfeccionismo, la negatividad o fobia social son grandes generadores de miedo escénico. En el segundo caso, esos desencadenantes son las dificultades técnicas o musicales, la falta de preparación, tocar de memoria o con partitura o incluso el tipo de actuación y público al que se enfrentan suponen aspectos a tener en cuenta. Además, en el caso particular de la música clásica, los intérpretes suelen ser duramente juzgados y criticados, cada error cometido es analizado y la competencia es demasiado grande. En la actualidad, participar en concursos está tomado como algo imprescindible si quieres tener éxito en tu carrera musical. Sin embargo, este tipo de ambientes con niveles tan altos de exigencia, juicios y competitividad no hace sino aumentar los niveles de estrés en los músicos y que el problema de la ansiedad vaya a más.

Por último, el tercer caso, referido a la educación musical, se basa en el ambiente en el que un músico se haya criado. Gilbert y Procter (2006) confirmaron que el ambiente de educación y el miedo escénico están altamente relacionados, de tal manera que aquellos músicos que han criado en un ambiente de apoyo y positividad padecerán menos miedo

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

ante la posibilidad de cometer errores. Además, las experiencias que el intérprete haya vivido con anterioridad y las herramientas que haya podido forjar para combatir el miedo escénico tendrán un gran peso (Mak, 2010).

2.2.1. Diferencias entre agrupaciones musicales

Desde el punto de vista de la música clásica, la sensación de miedo a la actuación o percepción de ansiedad escénica varía según el tipo de agrupación o interpretación de la que se hable. En una escala de mayor a menor sensación de miedo escénico, las actuaciones en solitario presentan el mayor nivel de ansiedad frente a las grupales (Herrera, Jorge y Lorenzo, 2015). Según varios estudios realizados en la década de los 90, entre un cuarto y la mitad de los músicos de orquesta reconocen padecer miedo escénico. Gracias al estudio realizado por Fishbein et al. (1988), se observó que casi la mitad de los músicos profesionales reconocía el miedo escénico como un gran problema en su carrera profesional. Muchos de ellos afrontan sus nervios en el escenario de múltiples maneras: con betabloqueantes sin prescripción médica, buscando distracciones, con alcohol o incluso meditando (Viejo y Laucirica, 2016).

Los estudios demuestran que, generalmente, el miedo escénico que padece un intérprete de música clásica suele ser mayor cuando se trata de una actuación en solitario o con acompañamiento de piano. Por el contrario, y particularmente en el caso de los estudiantes, lo habitual es que cuando se trata de música de cámara u orquesta sinfónica la sensación de miedo escénico disminuye más para cada caso respectivamente. Esto se debe a que uno de los principales motivos que los músicos describen como causantes del miedo escénico es la sensación de estar siendo observados, analizados y, a veces, criticados. En los casos en los que se trata de un concierto solo (al margen de si se está solo en el escenario o con acompañamiento de piano y/o agrupación), al ser el instrumentista el foco de atención del público, el nivel de ansiedad escénica se eleva; sin embargo, en los casos de conciertos de música de cámara o de orquesta/banda, el nivel de miedo escénico disminuye al tratarse de una situación en la que todos los componentes del grupo pasan a tener el mismo nivel de atención por parte del público (Mak, 2010).

2.2.2. Relación profesor-alumno

La idea de que la ansiedad es algo que en un futuro más o menos cercano afectará a los estudiantes de música es un punto del que todo docente debería partir, pues desde el

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

trabajo en el aula el miedo puede ser visto como un obstáculo a superar y comprender más que como un peligro que limita. Por ello, centrarse tan sólo en aspectos técnicos y musicales en lugar de prestar atención también a la parte mental y emocional sería un error de cara al futuro de dicho estudiante (De Felice, 2004).

Tal y como afirma Nagel (2015), otro papel fundamental de los docentes es la colaboración con profesionales para, entre ambas partes, poder ayudar a prevenir y gestionar la ansiedad escénica. Los profesionales y docentes formados en la materia pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar capacidades y herramientas para poder convertir su peor crítico (ellos mismos) en su mayor aliado (ellos mismos). Además, considera que se podrían desarrollar y aunar capacidades musicales y mentales para poder prevenir y tratar el miedo. Para Nagel (2015), una buena relación y colaboración entre profesionales de la salud mental y docentes lograría verdaderamente un soporte y educación efectivos.

Otro aspecto fundamental desde el punto de vista docente es la relación que se establezca entre profesor y alumno y el rol que el docente decida asumir en el aula. La figura del profesor dentro del aula es sumamente importante y debe tenerse en cuenta en cuanto al trabajo de prevención de miedo escénico.

2.2.2.1. Tipos de docente

Como ya se ha mencionado con anterioridad, la actitud que tome el docente será una pieza clave en el trabajo del miedo escénico. Por ello, es fundamental diferenciar los tipos de docentes en cuanto al trato con el alumno y la relación de este con el escenario.

Algunos de los tipos de docentes destacados por Weber (1976) (en Pignatelli, 2016) son:

- Docente democrático. “Se caracteriza por permitir y estimular positivamente la participación de sus alumnos, creando un clima de confianza y bienestar y permitiendo que todas las opiniones sean valoradas y respetadas” (Weber, 1976 en Pignatelli, 2016). Trata de aclarar los malentendidos y trata de fomentar el desarrollo de los alumnos planteando problemas a discutir en lugar de resolverlos.
- Docente sobreprotector. Este docente es amable pero demasiado protector con sus alumnos, privándoles de poder tomar decisiones, arriesgarse o ser ellos mismos. Trata de evitar los conflictos y las discordias dentro del aula.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

- Docente permisivo. Se suele mantener al margen de las decisiones e intervenciones en el aula, permitiendo a los alumnos hacer lo que quieran. Con su actitud trata de complacer a los alumnos, pero sin demostrar favoritismos de unos frente a otros y es de la opinión de que la mejor manera de gestionar una clase es no controlándolos en absoluto.
- Docente autoritario. Le gusta la autoridad y la disciplina en el aula, aplicando normas y castigos sin explicación alguna. Normalmente suele desconfiar de las capacidades de sus alumnos y cree en su potestad para indicar lo que está bien y mal, lo que se debe y no se debe hacer o cómo deben ser sus alumnos. Considera que sus ideas y necesidades están por encima que las de sus alumnos y es tendente al empleo de la ironía, la humillación o ridiculización como demostración del poder que cree tener.
- Docente autosuficiente. Considera que está por encima de sus alumnos y de esa misma forma trata con ellos, sin valorar sus inquietudes, ideas o preocupaciones. Además, no acepta consejos de nadie, y menos de sus alumnos, puesto que considera que siempre está en lo cierto y que es conocedor de todo. Su experiencia y conocimientos siempre estarán presentes y tratará con cierto desprecio al resto.
- Docente inconsistente. Por último, este tipo de docente no mantiene siempre el mismo patrón de conducta en el aula, ya que a veces será muy crítico con el trabajo y comportamiento de sus alumnos, otras veces muy permisivo, otras veces cariñoso y, por el contrario, a veces muy irritable. Generalmente deja que sus emociones y sentimientos, así como vivencias personales rijan su comportamiento y trato a los demás. Carece de actitud reflexiva y actúa de manera improvisada e impulsiva.

2.3. Sintomatología y consecuencias del miedo escénico

La sintomatología del miedo escénico es comúnmente conocida por respuestas físicas que el cuerpo tiene ante una situación de tensión, nervios o pánico frente a un público. Pero la realidad es muy diferente, ya que no solo existen reacciones que se perciben a simple vista, sino que hay otras muchas sintomatologías a nivel cognitivo, por ejemplo.

Por lo tanto, se dice que el miedo escénico se manifiesta de manera muy diversa como el resultado de un conjunto de distintos síntomas. Por ejemplo, Spahn et al. (2010) consideran que el miedo escénico es “la combinación de factores afectivos (tensión, miedo...),

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

cognitivos (falta de concentración...), conductuales (temblores...) y fisiológicos (sudoración, problemas respiratorios...).”

En cuanto a los factores que intervienen en la aparición de miedo escénico, son muy numerosos y dependen de, por ejemplo, la personalidad y susceptibilidad del musical, la eficacia y convicción de conseguir alcanzar un logro o el miedo que de por sí rodea al intérprete. Además, es importante tener en cuenta que, en muchas ocasiones, las experiencias sobre actuaciones pasadas y la percepción o recuerdo que nos queda de las mismas participa muy activamente en la posibilidad de desarrollar miedo escénico (Viejo y Laucirica, 2016).

2.3.1. Sintomatología

Profundizando en la sintomatología del miedo escénico, existe una teoría llamada *teoría tridimensional* o *teoría del triple sistema de respuesta* propuesta por Lang, donde el autor hace referencia a que el miedo escénico “se manifiesta mediante el conjunto de tres reacciones que son las fisiológicas, las cognitivas y las motoras o conductuales”. Para Lang, cada una de estas tres respuestas pueden ser consideradas parcialmente independientes pues no tienen porque aparecer las tres simultáneamente en un momento de tensión en el escenario y, en caso de aparecer simultáneamente, no todo intérprete las experimenta con el mismo grado de intensidad (Domingo, 2015). Por ejemplo, mientras que un intérprete puede desarrollar fuertes pensamientos negativos sobre su actuación y, al mismo tiempo no presentar ningún síntoma físico, otro intérprete puede desarrollar los mismos pensamientos negativos pero con menor intensidad y, simultáneamente, presentar leves reacciones físicas como sudoración en las manos o pequeños temblores en las piernas.

Tal y como apunta Manresa (2006), los estudiantes de música sufren los nervios de antes de salir al escenario de formas muy diversas: desde un pequeño cosquilleo en el estómago que, nada más tocar la primera nota desaparece, hasta temblores y sudoración que no irán sino aumentando a medida que el alumno va tocando cada vez más notas. Basado entonces en la teoría tridimensional mencionada anteriormente, “los síntomas generales del miedo escénico según sus características son: fisiológico-somática, subjetivo-cognitiva y motor-conductual” (Sandín, 2008). En este caso, nos vamos a centrar en dos de estos tres síntomas: los fisiológicos y los cognitivos.

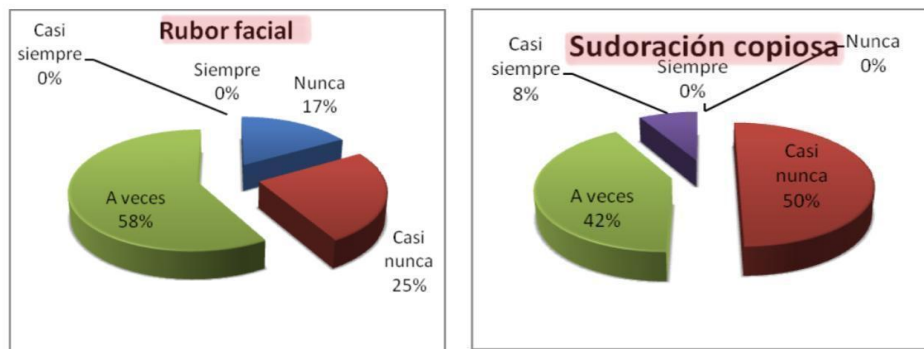
2.3.1.1. Síntomas fisiológicos

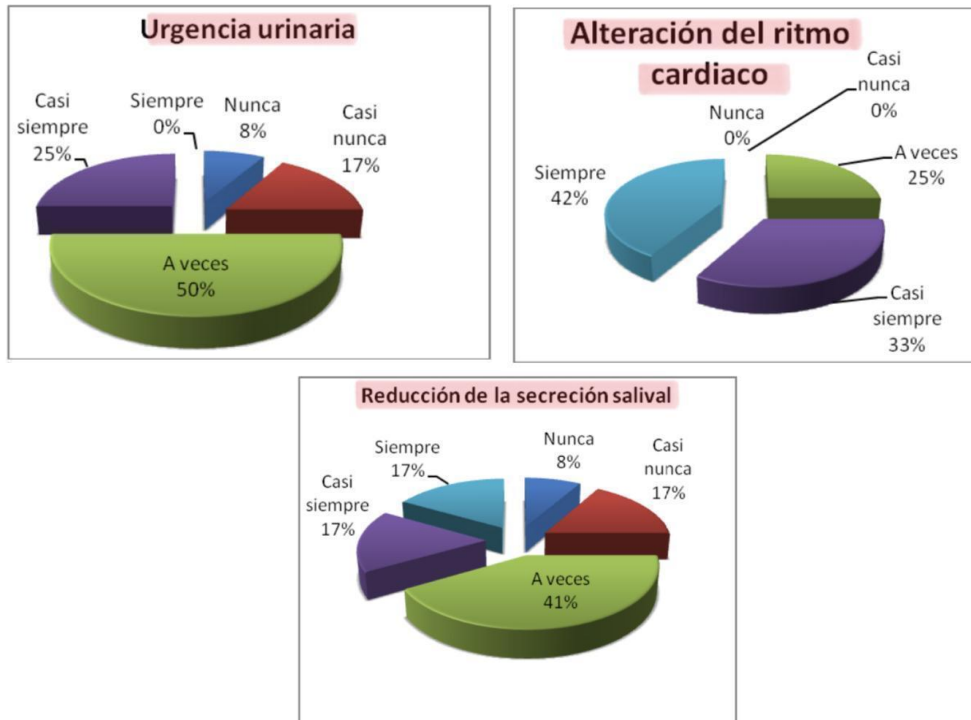
Las manifestaciones fisiológicas de la ansiedad son las respuestas físicas que el cuerpo tiene ante un estado de nerviosismo o ansiedad agudo. Algunas de estas manifestaciones son, por ejemplo, temblores, sudoración, alteración de la velocidad cardiaca, manos frías o tensión muscular (Siegel 2011).

Hay expertos que, además, diferencian estos síntomas fisiológicos según la parte del cuerpo donde tengan lugar o afecten. Algunos de estos son: los respiratorios, como, por ejemplo, respiración acelerada o dificultad al respirar, jadeo, tartamudeo o sensación de ahogo; intestinales, como náuseas o vómitos o malestar estomacal; musculares, como temblores, tics nerviosos, flaqueo o rigidez de piernas o agarrotamiento de manos; reacciones cutáneas, como picores, escalofríos, rubor facial, sudor, etc. (Domingo, 2015).

Por otro lado, las reacciones fisiológicas ante el miedo activan diferentes puntos nerviosos de nuestro sistema. Este es el caso, por ejemplo, de la activación del sistema nervioso autónomo, responsable de los cambios vasculares y respiratorios que tienen lugar en el cuerpo. Además, es cierto que las reacciones físicas que se experimentan ante una misma situación de tensión o miedo varían de una persona a otra, de manera que lo que para unos puede suponer un verdadero obstáculo o causar mayor sensación de miedo, para otros puede ser natural y hasta familiar la reacción, que ya están acostumbrados y que incluso les pueda hasta beneficiar (Roca, 2009).

Figura 4. Recopilación de algunos de los síntomas fisiológicos más frecuentes en músicos, según el estudio realizado por Jarillo y Andreu.





Fuente: Jarillo y Andreu, 2012

2.3.1.2. Síntomas cognitivos

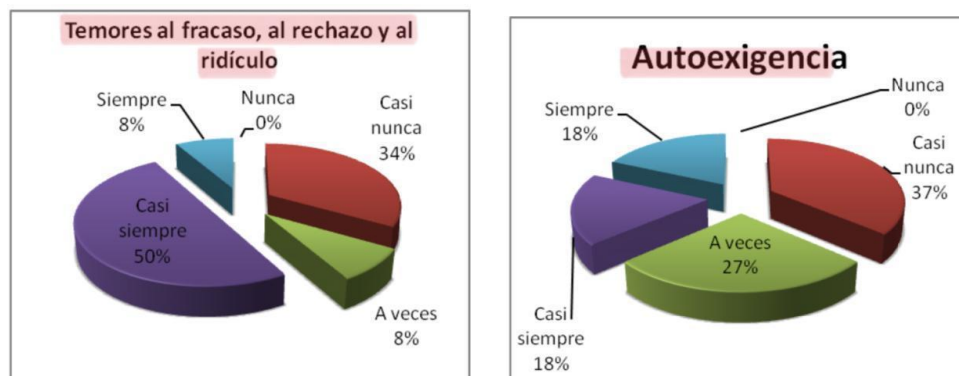
Cuando se habla de síntomas cognitivos se refiere al conjunto de pensamientos negativos y pesimistas con relación a la actuación que se va a realizar, pensamientos de convicción en el fracaso de la actividad, miedo a la equivocación, al juicio y evaluación de los asistentes, las críticas, preocupaciones y dudas, etc. (Domingo, 2015).

Uno de los síntomas más comunes a nivel cognitivo es la generalización, es decir, generar un pensamiento anticipatorio sobre lo que ocurrirá basándose en experiencias traumáticas anteriores. Un ejemplo claro de ello es el pensamiento anticipatorio de un estudiante de música que, a la hora de salir al escenario, sufre por una posible mala actuación basándose en la experiencia y recuerdos de conciertos o audiciones pasadas en las que el resultado no fue lo suficientemente satisfactorio. Otro síntoma cognitivo es el conocido como magnificación, síntoma mediante el que cualquier posibilidad de fallo en el escenario se agranda y se transforma en un pensamiento obsesivo que aumenta la sensación de miedo y ansiedad, por otro lado, quedarse con un único fallo en la interpretación que hace que el alumno haga una valoración catastrofista de la misma (Kelly y Farley, 2019).

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

A continuación, se presentan algunos de los pensamientos más comunes cuando se padece miedo escénico: lapsus de memoria o mala lectura de la partitura, pensamientos de prejuicios del público sobre la interpretación, miedo a enfrentar el escenario, sensación de peligro, prejuicios hacia uno mismo, distracciones o miedo a que el público detecte dicho nerviosismo (Domingo, 2015).

Figura 5. *Síntomas cognitivos comunes en músicos, según el estudio realizado por Jarillo y Andreu.*



Fuente: Jarillo y Andreu, 2012

2.3.2. Consecuencias

Uno de los mayores problemas que surgen a raíz del miedo escénico es la inseguridad en uno mismo, lo que a veces puede incluso derivar en negarse a aparecer en público o, en casos muy radicales, abandonar por completo la música por no estar dispuesto a pasar por el momento del pánico escénico cada vez que se ha de enfrentar a un escenario y a un público. Son muchos los factores que pueden derivar en esta consecuencia, uno de ellos la inseguridad con respecto a la actividad que se va a realizar, principalmente por dos motivos: la falta de trabajo y la inseguridad en uno mismo.

Dicha sensación o sentimiento de inseguridad es algo innato en el ser humano, pues somos animales vulnerables que, al enfrentarse a diario a situaciones nuevas y desconocidas, se crea una sensación de incertidumbre que, según cada persona, será de mayor o menor grado. Si el sentimiento de incertidumbre es leve, podría acabar desembocando en desconfianza o inseguridad, mientras que, si el sentimiento es intenso, puede llegar a limitar o frenar al sujeto que así lo vive.

Por ello, es fundamental el trabajo en el aula con el alumnado, para que las experiencias vividas sobre el escenario, si son buenas sirvan para potenciarlo y animarlo y si, por el contrario, las experiencias son algo más desagradables, no se conviertan en traumas que costará superar. Además, la fortaleza interior que se trabaje con los futuros músicos permitirá que, al salir al escenario, el alumno salga con seguridad de saber que, en cualquiera de los escenarios posibles, tendrá la fortaleza necesaria como para tomarlo como un aprendizaje para las próximas ocasiones. El alumnado necesita trabajar la confianza en sí mismo, confianza que permitirá que se desarrolle y pueda afrontar cualquier actividad pública (Domingo, 2015).

2.4. Prevención del miedo escénico

A la hora de enfrentar y prevenir sobre el miedo escénico, es fundamental tener en cuenta que el exceso de esfuerzo para evitar ciertos pensamientos puede incluso llevar a patrones de pensamientos negativos que impactan en el estudiante de cara al futuro. Por ello es imprescindible conocer previamente la personalidad del alumno ya que, dependiendo del tipo de personalidad y carácter de cada uno, se deberá enfocar el trabajo de prevención de una manera u otra. El docente deberá dirigir la preparación basándose en los rasgos y características personales de cada estudiante, de tal manera que eso les permita desarrollar herramientas para mitigar el miedo. Esto evidencia la necesidad de formar de manera global a los docentes teniendo en cuenta más aspectos que los puramente técnicos o teóricos (Egílmez, 2012). Por ejemplo, será necesario saber qué palabras o frases emplear a la hora de tratar el miedo escénico con una persona de carácter tímido y con poca autoconfianza. O, por el contrario, el trabajo a hacer con un alumno con mucho carácter y buenas herramientas será enfocado de manera diferente (McGrath et al., 2017).

A lo largo de los años, se han sugerido numerosas técnicas e intervenciones en el miedo escénico para poder mitigarlo. Viejo y Quinto (2019) se basaron en la propuesta de Yagosesky, quien, en 2001, propuso la denominada “terapia cognitivo-conductual” que se basa en la combinación de creencias y aprendizaje conductual. Algunos de los métodos que propuso para combinar fueron las afirmaciones verbales, relajación muscular, refuerzos positivos, visualizaciones guiadas, entre otras.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Otra técnica aplicable es aumentar la exposición y evaluación social (Kusserow et al. 2010). Dicha exposición debe hacerse de manera gradual, con eventos organizados de menor a mayor grado de magnitud, es decir, tocar para un público reducido con pocos conocimientos musicales e ir ampliando tanto el tamaño del público y del escenario como del conocimiento en la materia.

Otro método aplicable es la práctica imaginativa, mediante la cual el alumno trata de imaginar el momento de la interpretación en un estado de relajación, afrontando problemas fisiológicos, problemas técnicos y musicales, preparando la puesta en escena o incluso mejorando las sensaciones sobre el escenario y la autoestima. Además, un beneficio extra que ofrece la práctica en imaginación es que favorece la concentración frente a dejar que las emociones rijan el momento (Viejo y Laucirica, 2016).

El apoyo social que sienten los alumnos también juega un papel fundamental en la prevención del miedo escénico, pues quienes reciben gran apoyo social en lo que hacen experimentan menor grado de ansiedad escénica y menor impacto de miedo en su interpretación musical (Schneider y Chesky, 2011).

Aunque es cierto que algunas de las técnicas anteriormente mencionadas requieren de un especialista en la materia para que el trabajo realizado dé resultados visibles, muchas otras son perfectamente aplicables en el aula, por lo que la función del docente, tal y como ya se ha mencionado, es fundamental. Aplicar buenas bases pedagógicas en el aula en edades tempranas, incluir a las familias en dicho proceso o marcar objetivos lógicos de logros y adquisición de estrategias es fundamental para mitigar los efectos del miedo escénico en un futuro. Además, un repertorio lógico y adecuado a la evolución y capacidades del alumno así como un trabajo profundo en el material serán la clave para favorecer dicho aprendizaje (Brugués, 2011).

Desde el punto de vista químico, es comúnmente conocido el uso de betabloqueantes para paliar los efectos que el miedo y los nervios tienen en los intérpretes. Tras descubrirse en la década de los 70 que la ingesta de dichas sustancias sí es efectiva a la hora de controlar los nervios, son muchos los intérpretes, profesionales y estudiantes, que reconocen haberlos empleado como método para calmar sus nervios. Sin embargo, y a pesar de que en

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

ocasiones su uso es recomendado por profesionales, en la mayoría de los casos son sustancias que se consiguen sin tener que ser prescritas por personal sanitario (Nagel, 2015).

Finalmente, las prácticas de relajación y la autoevaluación también son buenas técnicas para implementar en la dinámica del aula y poder prevenir cualquier futura situación de miedo escénico. Las prácticas de relajación permiten controlar la respiración y poder relajar el cuerpo entero, algo fundamental en cualquier situación de exposición al público. Las autoevaluaciones son una excelente herramienta que, más allá de prevenir el miedo escénico, también ofrece a los alumnos la capacidad de percibir la realidad de la actuación tal y como es y permite que ellos mismos se pongan objetivos a lograr y superar. Tal y como demuestra el trabajo presentado por Viejo y Laucirica (2016), las prácticas de relajación y el estudio mental son las herramientas que los propios alumnos participantes consideran que más les han ayudado tanto en la interpretación ante el público como, en general, para la concentración y la memoria.

De entre todos los métodos mencionados anteriormente, en este trabajo se pondrá el foco en tres de ellas desde una perspectiva pedagógica: la relajación o meditación, la práctica imaginativa y la exposición y ensayo en vivo.

2.4.1. Relajación o meditación

La relajación es uno de los métodos más empleados y con mejores resultados. Gracias a dicha meditación, se gana en descanso mediante la relajación neuromuscular, se tranquiliza la carga emocional y se descansa la mente y, por lo tanto, todo esto conlleva una mejora de la concentración, la calma mental y la potencia que nuestra mente posee. Gracias al trabajo de la relajación, además, podemos lograr un aumento en la consciencia corporal (Díaz, 2018).

Son muchos los métodos y técnicas de relajación que existen actualmente en el mundo. Algunos de métodos más empleados en el mundo de la música son la técnica Alexander, implementada en algunos centros de estudios como conservatorios medios y superiores; el método Jacobson, que mediante la retracción y distensión de los músculos se busca eliminar tensiones y gastos de energía innecesarios; la propuesta del Dr. Guillermo Dalia o la mejora de esta misma propuesta implementada por Ramiro Calle, propuestas centradas en el descanso corporal mediante diferentes fases de relajación.

Poniendo el foco en el ámbito musical, los principales objetivos de la relajación son lograr una mayor libertad en cuanto a la actividad propiamente y, muy importante, desarrollar las capacidades y potencial del intérprete. Como consecuencia directa de esto se logra un enriquecimiento de la práctica musical gracias a la fluidez corporal que la relajación proporciona, pues es sabido que, sin un cuerpo libre de tensiones, no hay música ni efecto sonoro positivo como resultado (Pignatelli, 2016).

2.4.2. Práctica imaginativa

Otro de los grandes recursos de los que dispone el docente en el aula para trabajar la prevención del miedo escénico en sus alumnos es la práctica imaginativa. Precisamente al haber situaciones que son muy complicadas de practicar con anterioridad, como pueden ser el miedo a volar, prepararnos mental y físicamente poniendo en funcionamiento la imaginación para practicar los estímulos y reacciones de nuestro cuerpo ante tal situación es un buen recurso.

Este método consiste en recrear, mediante el uso de la imaginación, el momento de la situación que provoca temor, permitiendo de esta manera anticipar al cuerpo y a la mente a la situación que pueda prepararse para la misma. En el caso de la música, por ejemplo, ante la tesitura de tener que afrontar un concierto en un escenario ante un público, trabajar en clase simulacros imaginativos ayudará al cuerpo y a la mente a relajarse ante una situación que, llegado el momento, no es tan desconocida, y permitirá que la concentración esté volcada en la música y el momento, en lugar de en miedos infundados por nuestra propia mente (Pignatelli, 2016).

2.4.3. Exposición y ensayo en vivo

Antes de realizar ningún entrenamiento para paliar el efecto de los nervios ante el escenario, es importante que la obra que se va a interpretar esté bien trabajada en clase, clara para el alumno y sea acorde a la técnica y nivel musical del estudiante. Para lograr este objetivo, no solo se trabajará dentro del aula sino también fuera de ella, con un trabajo personal óptimo (Pignatelli, 2016).

Una vez este primer paso está completado y se considera que el alumno está listo para presentar la obra y el trabajo que hay detrás de ella al público, se puede comenzar a trabajar el miedo escénico. El ensayo en vivo es una práctica mediante la cual el músico se expone de

la manera más fiel posible a cómo será la realidad cuando salga al escenario. El objetivo de este entrenamiento es que el alumno se visualice y experimente las sensaciones que tendrá cuando llegue el momento de la audición. A pesar de la falta de público (o un público muy escaso porque solo está el profesor y, quizás, algún compañero), el hecho de encontrarse en el escenario donde interpretará después, familiarizado con la sala, las luces, la acústica, etc. le permitirá recrear de una manera lo más fiel posible su futura actuación en ese lugar, de tal manera que cuando el momento haya llegado, esas sensaciones no le resultarán extrañas, sino que serán familiares y, por lo tanto, tendrá mayores recursos para afrontar los nervios y la ansiedad (Pignatelli, 2016).

2.5. Factor "edad" en el miedo escénico

Como se ha mencionado en el marco teórico de este trabajo, es fundamental el papel que desempeña el docente en este ámbito para poder, desde edades tempranas, educar en el miedo escénico y poder de alguna manera evitarlo en un futuro. Por ello, muchos investigadores afirman la necesidad de focalizar esta tarea en los jóvenes estudiantes que comienzan sus estudios musicales, lo que conlleva implícitamente la necesidad de que los docentes desarrollen nuevas estrategias pedagógicas (Sieger, 2017).

Centrarse en una buena base pedagógica con respecto a los nervios resulta en una mayor seguridad en el estudiante y en el músico en un futuro. Por supuesto, la preparación técnica y musical del repertorio es algo que tiene que estar siempre presente, pero no por ello nos debemos limitar a eso y dejar de lado la preparación psicológica desde los comienzos. En general, los niños en edades comprendidas entre los 3 y los 7 años no suelen experimentar miedo escénico, debido al poco desarrollo que tienen sobre la concepción del yo y el sentido de la vergüenza, y es por eso por lo que en general, en la etapa adolescente se suelen observar los mismos síntomas que en los adultos (Viejo y Laucirica, 2016).

Todo lo mencionado y abordado en el marco teórico de este trabajo se tendrá en cuenta para la realización de una propuesta de trabajo de prevención de ansiedad desde el aula en alumnos de edades tempranas para evitar futuros problemas graves con respecto al miedo escénico. La propuesta de intervención pondrá el foco en la educación emocional frente al miedo escénico mediante el trabajo de la práctica imaginativa, la relajación y la exposición. Además, presentará un posible plan de trabajo en el aula que el docente podrá incluir en el

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

día a día sin tener que renunciar al trabajo técnico y musical propio de un aula de música. En el siguiente capítulo se procederá a la contextualización de dicha propuesta.

3. Contextualización

Las actividades que se proponen en este trabajo, así como el proyecto en su totalidad, están dirigidas a los alumnos en edades comprendidas entre los 6 y 10 años del aula de violín, lo que corresponde a los cursos de primero a cuarto de Grado Elemental del Conservatorio de Música de Bilbao, en la comunidad del País Vasco. Para este proyecto en particular, a la hora de realizar las actividades, nos centraremos sobre todo en los cursos tercero y cuarto del Grado Elemental, es decir, 9 y 10 años. Estas clases serán de carácter tanto individual como colectivo, contando con grupos no superiores a 8 alumnos.

Este centro engloba los grados Elemental y Profesional de Música, ofertando interpretación para el primer caso y canto e interpretación (incluidos instrumentos barrocos) en el segundo. En el Grado Elemental se ofertan instrumentos de todas las familias a elegir por el alumnado a comienzos de cada curso escolar y limitado al número de plazas ofertadas para cada instrumento: cuerda frotada y pulsada (incluido clave, órgano y viola da gamba), viento madera (incluida la flauta de pico), viento metal, percusión y txistu². Uno de los instrumentos a elegir es el violín, asignatura que se imparte durante cuatro años y que pertenece al departamento de cuerda, donde hay un total de 13 profesores: 4 de violín, 2 de viola, 3 de violoncello, 1 de contrabajo, 2 de guitarra, 1 de arpa y 1 de viola da gamba.

El edificio del Conservatorio de Música de Bilbao está ubicado en un barrio de la ciudad con el mismo nombre y cuenta con un total de 5 plantas, 1 auditorio, garaje, biblioteca, aulas de estudio, sala-comedor y taquillas. Además, el conservatorio cuenta también con varias salas de cámara en la última planta, así como dos aulas más para agrupaciones grandes (coro y orquesta) y tanto las aulas de clase como las aulas de estudio se encuentran aisladas acústicamente. Todas las aulas del centro están equipadas, además, con una mesa-escritorio y una silla para el docente, un armario personal, un piano de pared, dos atriles por aula, un espejo de cuerpo entero y una pizarra de rotuladores. También cuenta con otras facilidades como es la fotocopiadora para el alumnado, tableros de anuncios o un amplio *hall* de espera.

El Conservatorio de Bilbao también alberga la escuela de luthería de Bilbao BELE, con su propio taller en el edificio. Así mismo, el centro “ofrece la posibilidad de realizar, en

² Instrumento tradicional vasco.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

colaboración con el IES Ibarrekolanda BHI, los estudios de Bachillerato Musical“ (<https://conservatoriobilbao.hezkuntza.net/es/inicio>). El centro también ofrece, a aquellos alumnos interesados, un servicio de préstamo de instrumentos. Para ello, se deberá rellenar una instancia en el que, en primer lugar, el alumno/tutor solicita el instrumento; posteriormente, la secretaría del centro acepta o deniega dicha solicitud y, finalmente, a la devolución del instrumento, se termina de rellenar la instancia con las condiciones y fecha de entrega (ver Anexo I).

Por último, el Conservatorio participa anualmente en proyectos educativos musicales como el “Concurso de guitarra J. C. Arriaga”, “Pianoaz blai”, “Flauta Topaketa” o la “Asociación de doble caña de Euskadi” además de colaborar anualmente con la estación de trenes VIALIA de Bilbao. También sirve de sede para las pruebas anuales de la Orquesta de Alumnos de Euskadi (EOI, siglas en euskera) y la Orquesta Jazz de Alumnos de Euskadi (EIJO, siglas en euskera). De entre las agrupaciones con las que cuenta el centro, se encuentran la orquesta de cuerdas, la orquesta sinfónica, banda, Big Band y combo.

Después de haber puesto en contexto el centro y entorno en el que tendrá lugar la propuesta de intervención, en el siguiente capítulo se desarrollará dicha propuesta y se especificarán los contenidos de las diferentes sesiones.

4. Propuesta de intervención o proyecto

En este apartado del trabajo se presentará la propuesta de intervención, cuyo objetivo principal es la prevención del miedo escénico desde el aula en edades entre los 6 y los 10 años. Este tema viene ya presentado y fundamentado en el marco teórico presentado anteriormente.

4.1. Presentación

Este proyecto de intervención nace de la necesidad palpable de educar a los más pequeños en el miedo escénico, de tal manera que se pueda evitar, en un futuro, alcanzar un punto de no retorno considerado pánico escénico. El motivo por el cual se propone elaborar el proyecto en niños entre 6 y 10 años es que, en estas edades, aún se carece de una concepción del yo y de la vergüenza. Por ello, se considera que es el momento ideal para establecer un hábito y un entrenamiento a la hora de afrontar el escenario y el público, tanto en el aula de música como fuera de ella.

El plan de estudios de las enseñanzas artísticas elementales y profesionales de Música de la Comunidad del País Vasco está establecido por el Decreto 250/2005, del 20 de septiembre. De entre los objetivos que se establecen en el artículo 5 de dicho decreto, en este caso nos centraremos en el que dice: “Interpretar en público, con la necesaria seguridad en sí mismo para vivir la música como medio de comunicación”. Mediante esta propuesta se busca implantar en los alumnos ciertos recursos o herramientas de las que poder valerse para, en un futuro, lograr el objetivo mencionado anteriormente y sin que la interpretación sobre el escenario y/o con público suponga un trauma.

Esta propuesta va a quedar enmarcada en el curso 2022/2023, concretamente en la segunda mitad del curso escolar, es decir, de enero a junio. La asignatura en la que se implantará es en la asignatura de *Instrumento y Práctica Instrumental*. La primera asignatura, según el Decreto 250/2005, consta de un total de una hora lectiva semanal, al igual que lo hace la segunda asignatura, limitada solo a los dos últimos cursos. Para el caso de tercero y cuarto curso, el aumento de una hora de clase semanal permite poder dedicar una hora completa a individual y una hora completa a conjunto para cada alumno.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

A continuación, y tras haber contextualizado el centro, la asignatura y el público al que está destinado este proyecto de intervención, procedemos a determinar las diferentes competencias que se pretenden desarrollar.

4.2. Competencias

El Grado Elemental y el Grado Medio en Música en el País Vasco y sus competencias, objetivos y contenidos vienen recogidos en el Decreto 250/2005, de 20 de septiembre. En el artículo 5 del mismo se establecen los objetivos del Grado Elemental, en el cual nosotros nos vamos a centrar. En este trabajo se recogen algunas de las competencias generales que, según dicho artículo, se busca desarrollar en los alumnos:

- **G1.** Ser conscientes de la importancia del trabajo individual y adquirir la capacidad de escucharse y ser críticos consigo mismo.
- **G2.** Interpretar música en grupo habituándose a escuchar otras voces o instrumentos y a adaptarse armónicamente al conjunto.
- **G3.** Interpretar en público, con la necesaria seguridad en sí mismo para vivir la música como medio de comunicación.
- **G4.** Conocer y valorar la importancia de la respiración y del dominio del propio cuerpo en el desarrollo de la técnica instrumental, de la calidad del sonido y de la interpretación.
- **G5.** Encontrar el equilibrio entre la relajación muscular y el esfuerzo indispensable que exige la ejecución instrumental teniendo en cuenta que el cuerpo funciona como un todo cuyo eje es la columna vertebral.

Para una mejor comprensión y facilitar el desarrollo de las actividades, se han abreviado las competencias mediante un código de números y letras.

4.2.1. Instrumentos de cuerda frotada: Violín, Viola, Violoncello, Contrabajo

En el Anexo III del Decreto 250/2005, de 20 de septiembre, queda especificado el currículo del Grado Elemental, donde se contemplan todos los instrumentos/asignaturas: acordeón, arpa, clave, flauta de pico, guitarra, instrumentos de cuerda (violín, viola, violoncello y contrabajo), instrumentos de púa, instrumentos de viento madera (flauta travesera, oboe, clarinete, fagot, y saxofón), instrumentos de viento metal (trompa, trompeta, trombón y

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

tuba), percusión, piano, txistu, Viola da Gamba, coro, Lenguaje Musical y Práctica Instrumental.

A continuación, se desarrollan los objetivos y contenidos de cada una de las asignaturas. En el caso de los instrumentos de cuerda, que son los que nos atañe, el objetivo principal que se marca el Decreto 250/2005 con respecto al Grado Elemental es contribuir a desarrollar en los alumnos las siguientes capacidades, entre otras:

- **C1.** Demostrar sensibilidad auditiva que permita controlar la afinación y el perfeccionamiento de la calidad sonora
- **C2.** Interpretar un repertorio básico compuesto por obras de diversas épocas, estilos y dificultades, siempre acordes al nivel del alumno

En el Decreto 250/2005 también se especifican una serie de contenidos básicos a abordar en los cuatro cursos de Grado Elemental, entre los cuales se encuentran:

- **B1.** La producción del sonido mediante cuerdas al aire, usando todo el arco y una correcta distribución del mismo
- **B2.** Posición correcta tanto del instrumento como del arco, es decir, manteniendo un óptimo control muscular
- **B3.** Buena calidad de sonido
- **B4.** Estudio de las posiciones
- **B5.** Desarrollar la coordinación entre movimientos horizontales del brazo derecho y los movimientos verticales de los dedos de la mano izquierda
- **B6.** Adquirir correctos y eficaces hábitos de estudio
- **B7.** Selección adecuada de ejercicios y obras del repertorio según el grado de dificultad y que se consideren útiles para el desarrollo tanto de la capacidad musical como de la técnica del alumno
- **B8.** La práctica en conjunto

Al estar considerados los cuatro cursos que conforman el Grado Elemental como una etapa fundamental en el desarrollo del músico, es muy importante que el docente ayude y guíe al alumno a desarrollar aquellas capacidades musicales y personales que le permitan dominar todos los aspectos que el instrumento de su elección requieran. De esta manera se podrá

garantizar el alcance de los objetivos marcados anteriormente y, por lo tanto, el aprendizaje del instrumento no quedará en un mero ejercicio.

En este apartado del trabajo se han abordado tanto las competencias como objetivos y contenidos que tratará de cubrir este trabajo. A continuación, en el siguiente apartado se van a presentar los diferentes objetivos (tanto generales como específicos) de esta propuesta y, posteriormente, al abordar el apartado *4.6 Actividades*, se expondrán de manera detallada cada una de las sesiones y su desarrollo.

4.3. Objetivos

Tomando como base lo dispuesto en el Decreto 250/2005, en esta propuesta de intervención para trabajar el miedo escénico se pretenden lograr los siguientes objetivos:

4.3.1. Objetivo general

El objetivo general de esta propuesta es desarrollar una relación sana y positiva entre intérprete, escenario y público mediante una serie de actividades de relajación y exposición que normalice las emociones al salir al escenario en los estudiantes de Grado Elemental del Conservatorio Profesional de Música de Bilbao.

4.3.2. Objetivos específicos

- Crear un ambiente de confianza y seguridad en el aula
- Proponer ejercicios para la relajación y la respiración
- Identificar las emociones sobre el escenario y el público
- Normalizar las emociones ante una actuación en público
- Promover el ejercicio de tocar en público
- Trabajar el respeto a los compañeros y la autoconfianza

Tras haber establecido los objetivos de la propuesta, en el siguiente apartado se abordarán los contenidos específicos que engloba el proyecto.

4.4. Contenidos

Los contenidos que se proponen en esta propuesta de intervención son contenidos que están relacionados tanto con aspectos musicales, de relajación y de exposición al público. La

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

manera en la que dichos contenidos se distribuirán en cada actividad está desglosada e incluida en el apartado *4.5 Actividades*.

Tal y como se indica en la programación de violín de grado Elemental, los contenidos que se abordan en esta propuesta deberán coexistir con el trabajo propio de la asignatura de violín a nivel técnico y musical, mediante estudios y trabajo de obras musicales. Sin embargo, este proyecto girará en torno al trabajo de los nervios desde el aula de música, por lo que serán igual de importantes el trabajo de las competencias básicas musicales como el trabajo del miedo escénico. Es por ello por lo que aproximadamente la mitad de cada sesión se centrará en el trabajo de los nervios y las emociones dedicando la otra mitad al trabajo musical propiamente dicho.

A continuación, se pasará a enumerar una serie de contenidos a abordar en las sesiones de la propuesta de este trabajo. Este primer apartado, y tal y como ya se ha fundamentado en el Marco Teórico, abarca los contenidos relacionados con uno de los pilares del proyecto: la relajación.

4.4.1. Contenidos de relajación

- Regulación de la respiración
- Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento
- Elección y repetición de frases que ayuden a calmar los nervios
- Hábitos de preparación para salir ante el público
- Rutina de relajación y respiración

Una vez abordados los contenidos relacionados con la relajación y el cuerpo, a continuación se presentan los relacionados con materia musical.

4.4.2. Contenidos musicales

- Coordinación entre ambos brazos: posición del instrumento y del arco
- Trabajo técnico de mano derecha: control y distribución de arco
- Trabajo técnico de mano izquierda: cambios de posición
- Trabajo musical: abordar obras de diferentes estilos y dificultad

- Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido
- Interpretación en grupo
- Trabajo de memoria

Es importante mencionar que estos contenidos musicales serán adaptados a cada alumno teniendo en cuenta su proceso de aprendizaje y el curso en el que se encuentren. Además, están incluidos el total de contenidos musicales a tratar a pesar de que no todos se aplicarán para todos los alumnos o grupos de alumnos.

Tras haber presentado los contenidos musicales, en el siguiente apartado se especifican los contenidos relacionados con la exposición al escenario y el enfrentamiento al juicio del público.

4.4.3. Contenidos de exposición al público

- Interpretación de una pieza delante de los compañeros
- Grabación de la actuación para el posterior análisis y aprendizaje
- Reflexión constructiva sobre la actuación del resto de compañeros
- Simulacro de audiciones
- Trabajo sobre emociones y comprensión de las mismas

Como se ha visto, en este apartado se han abordado los diferentes contenidos que engloban el total de actividades que se proponen en este proyecto. A continuación, en el apartado *4.5 Metodología* se pasará a presentar de manera detallada el progreso de cada una de las sesiones y actividades.

4.5. Metodología

En este apartado del trabajo se pretenden abordar y definir los principios pedagógicos en los que se basa la propuesta de intervención, así como la metodología de trabajo para enfrentar y paliar el miedo escénico o las herramientas de las que nos valdremos para lograr el desarrollo de las actividades y los objetivos marcados.

4.5.1. Principios metodológicos y pedagógicos del proyecto

Tal y como afirma Martin Lopez (2006), “la música tiene una inmensa capacidad modeladora de la personalidad, favoreciendo el desarrollo de la inteligencia, la atención, la creatividad y contribuyendo a la fijación de patrones de conducta”. A partir de esta afirmación, este proyecto se basa, entre otras, en la propuesta de etapas de desarrollo planteada por Piaget. Estas etapas o estadios son un total de 4, separadas según las diferentes edades: estadio sensoriomotor (desde el nacimiento a los 2 años), estadio preoperacional (de los 2 a los 6 años), estadio operacional concreto (de los 6 a los 11 años) y estadio operacional formal (a partir de los 12 años) (Piaget, 1968).

A partir de estos aportes, este proyecto se centra en la tercera etapa o estadio, donde el alumno comienza a aplicar procedimientos lógicos para la interpretación del entorno y la experiencia de una forma racional, se empiezan a incorporar la resolución de problemas y las interacciones sociales complejas.

El aprendizaje memorístico, basado en la retención de la información y los recuerdos de la manera más fiel posible al original (Eysenck, 2012), consiste en la repetición o creación de historias e interrogantes, entre otros para que, sin necesidad de una comprensión de por medio, los datos retenidos no se olviden. Sin embargo, y a pesar de que el aprendizaje memorístico pone en funcionamiento numerosos tipos de memoria y es realmente útil para, por ejemplo, recordar fechas o acontecimientos puntuales, es cierto que con el paso del tiempo, lo recordado de esta manera acaba por olvidarse ya que, al no haber un proceso de comprensión de por medio, no es más que la retención de datos que fácilmente se pueden olvidar.

El cognitivismo es otro de los procesos de aprendizaje que se pone en funcionamiento en esta propuesta. En este caso, los conocimientos individuales en combinación con la experiencia personal de cada uno y la manera de procesar la información que tienen cada individuo es lo que genera el aprendizaje. Por ello, la manera en la que cada individuo vive y procesa la información determinará un proceso diferente de aprendizaje. Badía y Monereo (2004) determinan que el cognitivismo es un modelo de aprendizaje activo en el que “los conocimientos previos se reestructuran con la incorporación de nuevos dando sentido y significado al conjunto de conocimientos”.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Otro de los modelos de aprendizaje en el que se basa este proyecto es el aprendizaje experiencial, que consiste en el aprendizaje a partir de las propias vivencias ya que, aunque la adquisición de conocimiento es fundamental, la propia experiencia aporta ciertos matices (como emociones, por ejemplo) que favorecen la adquisición de algunos valores que de otra forma no se lograrían. Este aprendizaje está dividido en cuatro fases importantes según Larmer y Mergendoller, 2010: experiencia, reflexión, generalización y transferencia. En el caso de esta propuesta y del ámbito musical, estas cuatro fases son fundamentales ya que, a partir de la propia experiencia de cada alumno en cuanto a su enfrentamiento al escenario y al público, se tratara de manera diferente de un caso a otro, y todo gracias al aprendizaje experiencial de cada alumno.

También resulta muy importante el aprendizaje emocional, ya que uno de los elementos clave que se abordará en este proyecto es la gestión de las emociones. Este aprendizaje permite, por un lado, identificar y tomar control sobre las emociones propias y, por otro lado, reconocer las emociones de las personas que nos rodean y, por lo tanto, influir en las relaciones interpersonales. Mediante la música y la gestión emocional en el escenario, lo que este proyecto busca trabajando el aprendizaje emocional es, precisamente, “reconocer, expresar, comprender y gestionar las emociones” (Lantieri y Goldman, 2009).

Finalmente, el aprendizaje auditivo será fundamental también como modelo de aprendizaje para esta propuesta ya que uno de los aspectos básicos será la interpretación de memoria de las obras. Dentro de la naturaleza humana se encuentra la capacidad de oír, que es innata; sin embargo, la habilidad de escuchar requiere de un entrenamiento. El aprendizaje auditivo trata precisamente el reconocimiento de sonidos o la concentración y eliminación de ruidos externos, entre otros.

Por todo esto, a continuación se detalla la metodología que se empleará en cada una de las actividades poniendo el foco en el miedo escénico, el eje principal de esta propuesta.

4.5.2. Metodología basada en el miedo escénico

Las sesiones que se proponen en este proyecto se basan en lo especificado en el apartado *2.4. Prevención del miedo escénico* de este trabajo. Teniendo en cuenta lo mencionado en este apartado y los subapartados correspondientes *2.4.1. Relajación o meditación*, *2.4.2. Práctica imaginativa* y *2.4.3. Exposición y ensayo en vivo*, las sesiones propuestas se basan en

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

diferentes actividades y prácticas que serán detalladas en el apartado 4.6. *Actividades* más adelante indicado.

Las sesiones estarán divididas prácticamente en su totalidad en tres fases diferentes: preparación, desarrollo y cierre de la sesión. La fase central de cada actividad se centrará en aspectos propiamente musicales, para poder trabajar las competencias que se establecen para los estudios musicales de Grado Elemental. Por el contrario, tanto la primera como la última fase de cada sesión estarán centradas en los nervios, la respiración y el control corporal.

Otro aspecto fundamental de las sesiones será realizar prácticas donde los alumnos puedan prepararse de la manera más fiel posible a la interpretación en público. Para ello, sesiones imaginativas con el docente y el pianista o simulacros de concierto con el resto de los compañeros serán fundamentales. Esta propuesta se llevará a cabo a lo largo de la segunda mitad del curso escolar, entre los meses de enero y junio, y tendrá un total de 19 sesiones de trabajo, de las cuales dos de ellas serán audiciones de mitad y final de curso respectivamente.

Tras haber expuesto el desarrollo de una actividad enfocada al trabajo y prevención del miedo escénico, a continuación, se procederá a detallar las herramientas pedagógicas que serán empleadas durante las sesiones, tanto a nivel musical como de exposición y nervios.

4.5.3. Herramientas pedagógicas

En las actividades y sesiones pedagógicas que se plantean en esta propuesta se buscará una combinación entre papel activo y pasivo del alumno. Además, el desarrollo de las actividades tratará de fomentar las relaciones e interacciones entre los alumnos y con el docente mediante charlas constructivas e intercambio de opiniones y sensaciones. Para potenciar el rol activo del alumno, las actividades que se plantean buscarán la participación del alumno mediante la motivación y la inquietud. El papel pasivo se refiere a que, para prácticamente la totalidad de las actividades, el alumno deberá prestar atención a una serie de indicaciones por parte del docente, lo que hará simplemente que preste atención sin participar activamente en nada.

Desde el punto de vista evaluativo, será necesario llevar un registro del comienzo, el proceso y el punto final al que llegan los alumnos para poder determinar la eficacia del proyecto. Las

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

herramientas que se proponen son una combinación entre observación activa del docente, un sistema de registro y grabaciones. Además, se propone que prevalezca la comunicación entre los propios alumnos, alumnos y profesor y con las familias para, de esta manera, poder garantizar el avance y la satisfacción de todas las partes. Así mismo, además de una evaluación continua para la parte progresiva, se realizarán evaluaciones puntuales tras audiciones determinadas a lo largo del proceso. Para finalizar el proceso, se facilitará al final del mismo una encuesta a los alumnos para valorar su grado de aprendizaje, satisfacción y evolución con respecto al miedo escénico.

Finalmente, el transcurso de las sesiones se propone que sea con una breve explicación inicial y permitiendo a los alumnos libertad para realizar las actividades propuestas. El papel del docente en estas sesiones será de vital importancia, pues su rol principal será ejercer de guía para los alumnos, de tal manera que, sin imposiciones y permitiendo al alumno participar activamente, este pueda desarrollar sus propias herramientas y cualidades para lograr los objetivos propuestos y, a la larga, los objetivos finales.

En el apartado a continuación se va a proceder a desarrollar de manera profunda y detallada las sesiones que se van a llevar a cabo, siempre teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente en este mismo apartado.

4.6. Actividades

Esta propuesta engloba tres tipos de actividades diferentes además de las audiciones de mitad y final de curso. Atendiendo a las diferentes características del aula según si es un grupo o una clase individual, la propuesta diferencia entre sesiones, simulacros y prácticas imaginativas, teniendo sesiones en ambos tipos de clase (individuales y colectivas) y simulacros para las colectivas pero prácticas imaginativas para las individuales.

El papel del docente es fundamental en todas y cada una de las actividades propuestas ya que, en su rol de guía, no solo deberá ayudar al alumno en el abordaje de obras y técnica violinística, sino que también deberá mostrarle unas pautas correctas en cuanto a la gestión de nervios y emociones, así como ofrecer soporte emocional y profesional al niño y a las familias. Por otro lado, pero no menos importante, el papel de las familias es igual de trascendente, ya que ellas serán las encargadas de que todo el trabajo que se realiza en el aula se mantenga también fuera de ella. Para ello, además de una buena comunicación entre

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

docente y padres, el acceso esporádico de los mismos dentro del aula será permitido. De esta manera, poder ver *in situ* el proceso de trabajo y aprendizaje que se lleva a cabo dentro del aula facilitará a las familias ayudar al alumno en casa. Esta posibilidad queda abierta a decisión entre docente y familia.

Como se ha mencionado anteriormente, en esta propuesta se dividen tres tipos de actividades: las sesiones, los simulacros y las prácticas imaginativas. Empezando por las sesiones, bien sea en clases colectivas o individuales, servirán para el trabajo puramente violinístico, es decir, trabajo de técnica de mano derecha, técnica de mano izquierda y trabajo musical mediante obras, piezas, conciertos, etc. Estas sesiones comenzarán siempre con unos minutos dedicados a crear una buena rutina de respiración y relajación, que podrá ser introducida en los momentos previos a subir al escenario o salir en público. Además, es muy importante mencionar que el permiso a las familias de poder acudir dentro de las sesiones será tan solo dos veces por cuatrimestre máximo, incidiendo en la importancia de que sea hacia el comienzo y el final del cuatrimestre, de tal manera que se pueda observar el proceso del alumno y analizar posibles mejoras tanto dentro como fuera del aula.

Continuando con los simulacros, este tipo de actividades solamente se llevarán a cabo en las sesiones grupales y se realizarán un total de cuatro veces por cuatrimestre. Estas sesiones son las únicas que se realizarán en el mismo aula donde tendrá lugar la audición, para poder reproducir lo más fiel posible el momento de exposición. En cada simulacro serán dos alumnos los que participen de manera activa, interpretando una pieza de violín solo, mientras el resto escucha. Al finalizar ambos alumnos, en los últimos 10 minutos de la clase, los compañeros deberán comentar al menos una cosa positiva de la interpretación de cada uno de ellos y, entre todos, reflexionar sobre las emociones de tocar para los compañeros y en público.

Por último, las prácticas imaginativas consisten en sesiones de una hora en las que se permitirá al alumno que emplee cualquier herramienta o recurso aprendido en clase que le permita gestionar los nervios del escenario y tocar en público. Estas sesiones se realizarán con el o la pianista acompañante, de tal manera que el alumno pueda, a pesar de no encontrarse en la misma sala donde será la audición, imaginarse y recrear lo máximo posible el momento de salir al escenario. Para ello, se realizará un pase completo de la manera más fiel posible al momento de la audición; a continuación, se parará en los detalles que ambos

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

docentes consideren necesarios trabajar y, finalmente, se podrá realizar un segundo pase con todo lo trabajado anteriormente. La última parte de la clase será para abordar, tanto técnica como emocionalmente, la audición entre alumno y profesor.

Finalmente, se realizarán un total de dos audiciones del estudio de violín por cuatrimestre, siendo uno en torno a la mitad del periodo y otro como audición de final de curso. En ambas audiciones se interpretará tanto a nivel individual como en grupo. Para el primer caso, los alumnos deberán montar una pieza con acompañamiento de piano para cada audición y, en el segundo caso, se interpretarán dos obras de diferentes estilos en cada una de las audiciones, lo que supone un total de cuatro obras grupales por cuatrimestre. Las clases de la semana de audiciones seguirán siendo lectivas, pero dependiendo de la preparación del alumno de cara a dicha audición y de si la clase es antes o después de la audición, la materia a trabajar en la clase de esa semana será o preparatoria para la audición o de reflexión sobre la misma.

Tanto para los simulacros como para las prácticas imaginativas y las audiciones se recomienda encarecidamente la grabación para un posterior análisis y mejora. A continuación, se detalla la estructura de todas las sesiones en dos tablas, las clases grupales y las individuales.

4.6.1. Sesiones colectivas

Como se puede observar en la tabla a continuación, las dos primeras sesiones y las sesiones 10 y 11 (correspondientes al inicio de un nuevo ciclo de obras) servirán como lectura y primera toma de contacto con las obras para la audición más próxima.

Tabla 1. Estructura sesiones colectivas (Elaboración propia)

GRUPO		
Sesión	Actividad	Lugar
Sesión 1	lectura y trabajo pieza 1	Aula de violín
Sesión 2	lectura y trabajo pieza 2	Aula de violín
Sesión 3	trabajo piezas 1 y 2	Aula de violín
Sesión 4	<u>simulacro</u> : audición interna de clase	Sala de cámara/audiciones

Sesión 5	trabajo pieza 1	Aula de violín
Sesión 6	trabajo pieza 2	Aula de violín
Sesión 7	trabajo piezas 1 y 2/ensayo audición	Aula de violín
Sesión 8	<u>simulacro</u> : audición interna de clase	Sala de cámara/audiciones
Audición	<u>AUDICIÓN</u>	Sala de cámara/audiciones
Sesión 10	lectura y trabajo pieza 3	Aula de violín
Sesión 11	lectura y trabajo pieza 4	Aula de violín
Sesión 12	trabajo pieza 3	Aula de violín
Sesión 13	trabajo pieza 4	Aula de violín
Sesión 14	<u>simulacro</u> : audición interna de clase	Sala de cámara/audiciones
Sesión 15	trabajo pieza 3	Aula de violín
Sesión 16	trabajo pieza 4	Aula de violín
Sesión 17	trabajo piezas 3 y 4/ensayo audición	Aula de violín
Sesión 18	<u>simulacro</u> : audición interna de clase	Sala de cámara/audiciones
Audición final	<u>AUDICIÓN</u>	Sala de cámara/audiciones

Es fundamental que en el caso de las sesiones colectivas se lleve a cabo un desglose detallado de cada sesión pues cada una de ellas hará partícipe a uno o varios alumnos diferentes cada vez, realizando actividades con ligeras modificaciones y trabajando aspectos diferentes fundamentales para los objetivos de esta propuesta.

Para el desarrollo detallado de cada sesión, usaremos como referencia una clase de una hora del grupo del tercer o cuarto curso de Grado Elemental. Para los cursos de primero y segundo, se deberá tomar en cuenta el tiempo y adaptar los contenidos de las sesiones a las edades y tiempo disponibles.

Tabla 2. *Desarrollo sesión colectiva 1 (Elaboración propia)*

<u>Temporalización</u> : 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'
<u>Contenidos</u> : de relajación y musicales.

- Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento
- Rutina de relajación y respiración
- Regulación de la respiración
- Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones
- Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación
- Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido
- Interpretación en grupo

Competencias:

- C. Generales: G2, G4, G5
- Capacidades: C2
- Contenidos Básicos: B2, B8

Objetivos:

- Proponer ejercicios para la relajación y la respiración
- Crear un ambiente de confianza y seguridad en el aula
- Abordar por primera vez la *obra 1* propuesta para el cuatrimestre
- Trabajar la escucha activa en grupo

Actividades: lectura y trabajo pieza 1

1. La primera parte de esta sesión comenzará con unos estiramientos de cuello, hombros y brazos seguidos de varias repeticiones de respirar profundamente. Para cada sesión en la que se realicen estiramientos, cada uno de los alumnos del grupo llevará la iniciativa, comenzando en esta primera sesión con el docente.
2. La parte central de la sesión estará formada por dos partes, una primera en la que se tendrá el primer contacto con la obra a trabajar. Antes de nada, el docente reproducirá en un dispositivo de audio la pieza a trabajar ese día. A continuación, entre todos los de la clase, se hará una lectura sin instrumento de la línea melódica. Una vez se hayan familiarizado con la melodía, se procederá al reparto de las voces y a una segunda lectura de la pieza, esta vez con cada alumno leyendo la voz que le corresponde. Tras las lecturas correspondientes, se comenzará con la primera lectura con instrumento, como mínimo a la mitad de tempo con respecto al tempo final. Para esta última parte de la actividad central, el docente servirá como soporte para los alumnos, interpretando con ellos la melodía o voces que considere necesarias.
3. La última parte de la sesión irá destinada a realizar una actividad breve para

trabajar la respiración y calmar los nervios.
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Para esta primera sesión, el docente podrá valerse tanto de la observación activa como del recurso <i>Diario del Docente</i>. En dicho diario, el docente anotará todo lo que vaya observando en la primera sesión grupal de cada alumno: reacciones a las actividades; comportamiento hacia el resto de compañeros, profesor y realización de actividades; comprensión o capacidades musicales, entre otros.</p>

Tabla 3. Desarrollo sesión colectiva 2 (Elaboración propia)

<u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'
<p><u>Contenidos:</u> de relajación y musicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento • Rutina de relajación y respiración • Regulación de la respiración • Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones • Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación • Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido • Interpretación en grupo
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G2, G4, G5 - Capacidades: C2 - Contenidos Básicos: B2, B8
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuar con ejercicios para la relajación y la respiración • Crear un ambiente de confianza y seguridad en el aula

<ul style="list-style-type: none"> • Abordar por primera vez la <i>obra 2</i> propuesta para el cuatrimestre • Trabajar los diferentes roles en la obra
<p><u>Actividades:</u> lectura y trabajo pieza 2</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Al igual que en la sesión anterior, la primera parte comenzará con unos estiramientos de cuello, hombros y brazos seguidos de varias repeticiones de respiraciones profundas. En este caso, y al tratarse de la segunda sesión, corresponderá al <i>alumno 1</i> llevar la iniciativa de los estiramientos. 2. En este caso, al tratarse de la segunda sesión en la que se realizará una lectura de otra pieza diferente, el procedimiento de la parte central de la sesión será igual a la sesión anterior pero cambiando de pieza musical y adaptando el proceso a la línea melódica y el resto de voces correspondientes. 3. La última parte de la sesión irá destinada a realizar una actividad breve para trabajar la respiración y calmar los nervios.
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>De igual manera que en la primera sesión, la observación y el <i>Diario del Docente</i> serán las herramientas de las que se valdrá el profesor o profesora para la evaluación de esta sesión. Las anotaciones que el docente realice en el diario tras la observación serán fundamentales para una evaluación correcta del proyecto</p>

Tabla 4. *Desarrollo sesión colectiva 3 (Elaboración propia)*

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'</p>
<p><u>Contenidos:</u> de relajación y musicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento • Rutina de relajación y respiración • Regulación de la respiración • Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones • Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación

<ul style="list-style-type: none"> • Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido • Interpretación en grupo
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G2, G4, G5 - Capacidades: C2 - Contenidos Básicos: B2, B8
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer una rutina de ejercicios para la relajación y la respiración • Crear un ambiente de confianza y seguridad en el aula • Comprender los diferentes estilos de cada obra • Pulir ambas obras trabajadas hasta el momento
<p><u>Actividades:</u> trabajo piezas 1 y 2</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Para abrir la tercera sesión, nuevamente un alumno (<i>alumno 2</i>) pasará a liderar los estiramientos y preparación de la sesión. Además, se realizará un ejercicio de confianza en el grupo que consistirá en, por turnos, cada alumno saldrá al centro de un círculo formado por los compañeros y, con los ojos cerrados, se dejará caer sobre ellos suavemente confiando en que los compañeros no permitirán que caiga al suelo o se haga daño. 2. En esta ocasión, y tras haber presentado por separado cada pieza musical y haberse familiarizado con ella, se dedicaran unos minutos de la parte central de la sesión a hablar sobre los diferentes estilos, periodos, etc. de cada pieza, de una manera lúdica y entretenida para el grupo, haciendo partícipes a los alumnos de la actividad. Posteriormente, y tras conocer diferentes características musicales e históricas de cada obra, se procederá a hacer un trabajo meramente interpretativo de las mismas, abordándolas de manera lenta y resolviendo dudas y dificultades técnico-musicales de las mismas. 3. Se cerrará la sesión de nuevo con actividades de respiración y control de nervios y haciendo, entre todo el grupo, una breve valoración sobre lo aprendido en esa sesión.
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>De nuevo la observación y el <i>Diario del Docente</i> serán las herramientas a emplear para la</p>

recogida de datos desde el punto de vista evaluativo.

Tabla 5. *Desarrollo sesión colectiva 4, “simulacro” (Elaboración propia)*

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 25' + 25' + 10'</p>
<p><u>Contenidos:</u> de exposición al público y de relajación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de una pieza delante de los compañeros • Reflexión constructiva sobre la actuación del resto de compañeros • Trabajo sobre emociones y comprensión de las mismas • Hábitos de preparación para salir ante el público • Rutina de relajación y respiración • Regulación de la respiración
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G3, G4, G5 - Capacidades: C1 - Contenidos Básicos: B3, B5
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Practicar el ejercicio de tocar en público • Poner en práctica la rutina de ejercicios de relajación y respiración • Crear un ambiente de confianza y seguridad en el aula • Trabajar el respeto a los compañeros y la autoconfianza • Incidir en las emociones personales sobre el escenario y el público
<p><u>Actividades:</u> simulacro</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comenzará la sesión el <i>alumno 1</i>, quien contará con 5 minutos para poder realizar cualquier ejercicio que le ayude a la preparación de enfrentar al público. Durante esos cinco minutos, el resto de compañeros irán tomando asiento en el aula de una manera ordenada y haciendo el menor ruido posible. El alumno al que le toque interpretar podrá solicitar la presencia del docente si eso le ayuda a trabajar los nervios. A continuación, contará con otros 20 minutos máximo para interpretar la(s) obra(s) que, en conjunto con el docente, haya preparado para la clase.

2. Tras finalizar el *alumno 1*, llega el turno del *alumno 2*, quien contará con la misma división del tiempo.
3. Para finalizar la clase, en los últimos 10 minutos de sesión los alumnos, tanto de la parte oyente como de la parte interpretadora, podrán poner en común de manera asertiva, positiva y constructiva, sus emociones tanto al tocar como a escuchar. El papel principal será de los alumnos, buscando que se intercambie entre ambas partes emociones, ideas y posibles mejoras para futuras ocasiones.

Recursos:

- Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande, *Diario del Docente* y grabadora de video y/o audio.
- Humanos: el docente, los alumnos.

Evaluación:

Los recursos evaluativos empleados en este tipo de sesiones colectivas serán la observación y el *Diario del Docente* (al igual que anteriormente) añadiendo la grabación de video y/o audio para su posterior análisis. Es importante matizar que, aunque se trate de las sesiones grupales, este tipo de actividades de “simulacro” están enfocadas también a la mejora individual del alumno, por lo que a la hora de tomar nota sobre la evaluación, se hará de manera individual para el alumno al que le corresponda ese día así como para el resto del grupo. Como se especifica en el apartado 4.8. *Evaluación e instrumentos*, los criterios que se tendrán en cuenta variarán según la evaluación del alumno individual o del grupo en colectivo. El docente valorará cuándo y de qué manera poner en común con el alumno de forma individual tanto los comentarios de los compañeros como su propia valoración.

Tabla 6. *Desarrollo sesión colectiva 5 (Elaboración propia)*

Temporalización: 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'

Contenidos: de relajación y musicales.

- Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento
- Rutina de relajación y respiración
- Regulación de la respiración
- Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones
- Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación
- Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido

<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación en grupo
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G2, G4, G5 - Capacidades: C2 - Contenidos Básicos: B2, B8
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuar con la rutina de ejercicios para la relajación y la respiración • Afianzar el ambiente de confianza y seguridad en el aula • Profundizar en la <i>obra 1</i> propuesta para el cuatrimestre • Focalizar el trabajo en aspectos técnicos de dicha obra
<p><u>Actividades:</u> trabajo pieza 1</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tal y como se viene trabajando en las sesiones anteriores, la primera parte comenzará con unos estiramientos de cuello, hombros y brazos seguidos de varias repeticiones de respiraciones profundas. En este caso, corresponderá al <i>alumno 3</i> llevar la iniciativa de los estiramientos. 2. Para esta sesión, y partiendo siempre desde el trabajo personal que cada alumno haya hecho en casa, la parte central irá destinada casi exclusivamente a la resolución de dudas, práctica en conjunto, escucha activa colectiva y trabajo técnico y musical de la obra en particular (pieza 1). 3. La última parte de la sesión irá destinada a realizar una actividad breve para trabajar la respiración y calmar los nervios.
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Las herramientas para la evaluación serán, de nuevo, la observación y el <i>Diario del Docente</i>.</p>

Tabla 7. Desarrollo sesión colectiva 6 (Elaboración propia)

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'</p>
<p><u>Contenidos:</u> de relajación y musicales.</p>

- Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento
- Rutina de relajación y respiración
- Regulación de la respiración
- Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones
- Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación
- Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido
- Interpretación en grupo

Competencias:

- C. Generales: G2, G4, G5
- Capacidades: C2
- Contenidos Básicos: B2, B8

Objetivos:

- Continuar con la rutina de ejercicios para la relajación y la respiración
- Afianzar el ambiente de confianza y seguridad en el aula
- Profundizar en la *obra 2* propuesta para el cuatrimestre
- Incidir en aspectos técnicos específicos de dicha obra

Actividades: trabajo pieza 2

1. Tal y como se viene trabajando en las sesiones anteriores, la primera parte comenzará con unos estiramientos de cuello, hombros y brazos seguidos de varias repeticiones de respiraciones profundas. En este caso, corresponderá al *alumno 4* llevar la iniciativa de los estiramientos.
2. Para esta sesión, y partiendo siempre desde el trabajo personal que cada alumno haya hecho en casa, la parte central irá destinada casi exclusivamente a la resolución de dudas, práctica en conjunto, escucha activa colectiva y trabajo técnico y musical de la obra en particular (pieza 2).
3. La última parte de la sesión irá destinada a realizar una actividad breve para trabajar la respiración y calmar los nervios.

Recursos:

- Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y *Diario del Docente*.
- Humanos: el docente, los alumnos.

Evaluación:

Las herramientas para la evaluación serán, de nuevo, la observación y el *Diario del Docente*.

Tabla 8. *Desarrollo sesión colectiva 7 (Elaboración propia)*

Temporalización: 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'

Contenidos: de relajación y musicales.

- Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento
- Rutina de relajación y respiración
- Regulación de la respiración
- Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones
- Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación
- Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido
- Interpretación en grupo

Competencias:

- C. Generales: G2, G4, G5
- Capacidades: C2
- Contenidos Básicos: B2, B8

Objetivos:

- Continuar con la rutina de ejercicios para la relajación y la respiración
- Afianzar el ambiente de confianza y seguridad en el aula
- Comprender los diferentes estilos de cada obra
- Seguir con el trabajo de ambas obras

Actividades: trabajo piezas 1 y 2/ensayo audición

1. Para abrir esta sesión, nuevamente un alumno (*alumno 5*) pasará a liderar los estiramientos y preparación de la sesión. Además, se realizará un nuevo ejercicio de confianza que consistirá en, separados por parejas, uno de cada par se vendará los ojos y se tendrá que dejar guiar por el aula por el compañero, confiando en que no le dejará golpearse, caerse o hacerse daño.

<p>2. En esta ocasión, y tras haber trabajado por separado cada pieza musical y haberse familiarizado con ella en cuanto a estilo, se procederá a hacer un trabajo meramente interpretativo de las mismas, profundizando en el trabajo musical, resolviendo dudas y dificultades técnico-musicales de las mismas y trabajando últimas pinceladas de ambas de cara a la audición.</p> <p>3. Se cerrará la sesión de nuevo con actividades de respiración y control de nervios y haciendo, entre todo el grupo, una breve valoración sobre lo aprendido en esa sesión.</p>
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Las herramientas para la evaluación serán, de nuevo, la observación y el <i>Diario del Docente</i>.</p>

Tabla 9. Desarrollo sesión colectiva 8, “simulacro” (Elaboración propia)

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 25' + 25' + 10'</p>
<p><u>Contenidos:</u> de exposición al público y de relajación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de una pieza delante de los compañeros • Reflexión constructiva sobre la actuación del resto de compañeros • Trabajo sobre emociones y comprensión de las mismas • Hábitos de preparación para salir ante el público • Rutina de relajación y respiración • Regulación de la respiración
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G3, G4, G5 - Capacidades: C1 - Contenidos Básicos: B3, B5
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover el ejercicio de tocar en público

- Trabajar el respeto a los compañeros y la autoconfianza
- Reforzar la sensación de confianza y seguridad en el aula
- Continuar con la rutina de ejercicios para la relajación y la respiración
- Compartir con el grupo las emociones personales sobre el escenario y el público

Actividades: simulacro

1. De nuevo, comenzará la sesión el *alumno 1*, quien contará con 5 minutos de preparación mediante ejercicios que le ayuden a enfrentar al público. Durante esos cinco minutos, el resto de compañeros irán tomando asiento en el aula de una manera ordenada y haciendo el menor ruido posible. A continuación, contará con otros 20 minutos máximo para interpretar la(s) obra(s) que, en conjunto con el docente, haya preparado para la clase.
2. Tras finalizar el *alumno 1*, llega el turno del *alumno 2*, quien contará con la misma división del tiempo.
3. Para finalizar la clase, en los últimos 10 minutos de sesión los alumnos, tanto de la parte oyente como de la parte interpretadora, podrán poner en común de manera asertiva, positiva y constructiva, sus emociones tanto al tocar como a escuchar. El papel principal será de los alumnos, buscando que se intercambie entre ambas partes emociones, ideas y posibles mejoras para futuras ocasiones.

Recursos:

- Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande, *Diario del Docente* y grabadora de video y/o audio.
- Humanos: el docente, los alumnos.

Evaluación:

Al igual que en la primera sesión “simulacro”, los recursos evaluativos empleados en este caso serán la observación y el *Diario del Docente* así como la grabación de video y/o audio para su posterior análisis. De nuevo, este tipo de actividades de “simulacro” están enfocadas también a la mejora individual del alumno, por lo que a la hora de tomar nota sobre la evaluación, se hará de manera individual así como para el resto del grupo y teniendo en cuenta diferentes criterios de evaluación que variarán para la parte individual como para la grupal.

La sesión 9 no se desarrollará de manera específica mediante una tabla ya que, al tratarse de la sesión de audición de mitad del cuatrimestre, no se realizará una sesión al uso. Es importante mencionar que, a nivel evaluación, las audiciones serán grabadas para poder verlas posteriormente y aprender de ellas.

Tabla 10. *Desarrollo sesión colectiva 10 (Elaboración propia)*

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'</p>
<p><u>Contenidos:</u> de relajación y musicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento • Rutina de relajación y respiración • Regulación de la respiración • Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones • Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación • Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido • Interpretación en grupo
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G2, G4, G5 - Capacidades: C2 - Contenidos Básicos: B2, B8
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Proponer ejercicios para la relajación y la respiración • Crear un ambiente de confianza y seguridad en el aula • Abordar por primera vez la <i>obra 3</i> propuesta para el cuatrimestre • Trabajar la escucha activa en grupo
<p><u>Actividades:</u> lectura y trabajo pieza 3</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La primera parte de esta sesión comenzará con unos estiramientos de cuello, hombros y brazos seguidos de varias repeticiones de respirar profundamente. En este caso, y tras haber finalizado una ronda completa entre los alumnos, volverá a ser liderada esta parte de la sesión por el docente. 2. La parte central de la sesión estará formada por dos partes, una primera en la que se tendrá el primer contacto con la obra a trabajar: por un lado, el docente reproducirá en un dispositivo de audio la pieza a trabajar ese día y, por otro lado, a continuación, entre todos los de la clase, se hará una lectura sin instrumento de la línea melódica. Una vez se hayan familiarizado con la melodía, se procederá al reparto de las voces y a una segunda lectura de la pieza, esta vez con cada alumno leyendo la voz que le corresponde. Tras las lecturas correspondientes, se

<p>comenzará con la primera lectura con instrumento, como mínimo a la mitad de tiempo con respecto al tiempo final. Para esta última parte de la actividad central, el docente servirá como soporte para los alumnos, interpretando con ellos la melodía o voces que considere necesarias.</p> <p>3. La última parte de la sesión irá destinada a realizar una actividad breve para trabajar la respiración y calmar los nervios.</p>
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>De nuevo la observación y el <i>Diario del Docente</i> serán las herramientas a emplear para la recogida de datos desde el punto de vista evaluativo.</p>

Tabla 11. Desarrollo sesión colectiva 11 (Elaboración propia)

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'</p>
<p><u>Contenidos:</u> de relajación y musicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento • Rutina de relajación y respiración • Regulación de la respiración • Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones • Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación • Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido • Interpretación en grupo
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G2, G4, G5 - Capacidades: C2 - Contenidos Básicos: B2, B8
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuar con ejercicios para la relajación y la respiración

<ul style="list-style-type: none"> • Crear un ambiente de confianza y seguridad en el aula • Abordar por primera vez la <i>obra 4</i> propuesta para el cuatrimestre • Trabajar los diferentes roles en la obra
<p><u>Actividades:</u> lectura y trabajo pieza 4</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Al igual que hasta ahora, la primera parte comenzará con unos estiramientos de cuello, hombros y brazos seguidos de varias repeticiones de respiraciones profundas. En este caso, y al tratarse de la segunda sesión de esta nueva sucesión, corresponderá al <i>alumno 1</i> de nuevo llevar la iniciativa de los estiramientos. 2. En este caso, al tratarse de la sesión en la que se realizará una lectura de otra pieza diferente, el procedimiento de la parte central de la sesión será igual a la sesión anterior pero cambiando de pieza musical y adaptando el proceso a la línea melódica y el resto de voces correspondientes. 3. La última parte de la sesión irá destinada a realizar una actividad breve para trabajar la respiración y calmar los nervios.
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Las herramientas para la evaluación serán, de nuevo, la observación y el <i>Diario del Docente</i>.</p>

Tabla 12. Desarrollo sesión colectiva 12 (Elaboración propia)

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'</p>
<p><u>Contenidos:</u> de relajación y musicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento • Rutina de relajación y respiración • Regulación de la respiración • Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones • Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación

<ul style="list-style-type: none"> • Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido • Interpretación en grupo
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G2, G4, G5 - Capacidades: C2 - Contenidos Básicos: B2, B8
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuar con la rutina de ejercicios para la relajación y la respiración • Afianzar el ambiente de confianza y seguridad en el aula • Profundizar en la <i>obra 3</i> propuesta para el cuatrimestre • Focalizar el trabajo en aspectos técnicos y dudas surgidas de dicha obra
<p><u>Actividades:</u> trabajo pieza 3</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tal y como se viene trabajando en las sesiones anteriores, la primera parte comenzará con unos estiramientos de cuello, hombros y brazos seguidos de varias repeticiones de respiraciones profundas. En este caso, corresponderá al <i>alumno 2</i> llevar la iniciativa de los estiramientos. 2. Para esta sesión, y partiendo siempre desde el trabajo personal que cada alumno haya hecho en casa, la parte central irá destinada casi exclusivamente a la resolución de dudas, práctica en conjunto, escucha activa colectiva y trabajo técnico y musical de la obra en particular (pieza 3). 3. La última parte de la sesión irá destinada a realizar una actividad breve para trabajar la respiración y calmar los nervios.
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Las herramientas para la evaluación serán, de nuevo, la observación y el <i>Diario del Docente</i>.</p>

Tabla 13. Desarrollo sesión colectiva 13 (Elaboración propia)

Temporalización: 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'

Contenidos: de relajación y musicales.

- Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento
- Rutina de relajación y respiración
- Regulación de la respiración
- Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones
- Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación
- Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido
- Interpretación en grupo

Competencias:

- C. Generales: G2, G4, G5
- Capacidades: C2
- Contenidos Básicos: B2, B8

Objetivos:

- Continuar con la rutina de ejercicios para la relajación y la respiración
- Afianzar el ambiente de confianza y seguridad en el aula
- Profundizar en la *obra 4* propuesta para el cuatrimestre
- Focalizar el trabajo en aspectos técnicos y dudas surgidas de dicha obra

Actividades: trabajo pieza 4

1. Tal y como se viene trabajando en las sesiones anteriores, la primera parte comenzará con unos estiramientos de cuello, hombros y brazos seguidos de varias repeticiones de respiraciones profundas. En este caso, corresponderá al *alumno 3* llevar la iniciativa de los estiramientos. Además, se realizará un nuevo ejercicio de confianza que consistirá en, por parejas también, uno se tapa los ojos y otro los mantiene abiertos. El que tiene los ojos tapados se coloca frente al compañero dándole la espalda y se dejará caer de espaldas confiando que el compañero le agarrará. Este ejercicio se realizará varias veces, cambiando las parejas y cambiando los roles de cada uno.
2. Para esta sesión, y partiendo siempre desde el trabajo personal que cada alumno haya hecho en casa, la parte central irá destinada casi exclusivamente a la resolución de dudas, práctica en conjunto, escucha activa colectiva y trabajo técnico y musical de la obra en particular (pieza 4).
3. La última parte de la sesión irá destinada a realizar una actividad breve para trabajar la respiración y calmar los nervios.

<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Las herramientas para la evaluación serán, de nuevo, la observación y el <i>Diario del Docente</i>.</p>

Tabla 14. Desarrollo sesión colectiva 14, “simulacro” (Elaboración propia)

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 25' + 25' + 10'</p>
<p><u>Contenidos:</u> de exposición al público y de relajación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de una pieza delante de los compañeros • Reflexión constructiva sobre la actuación del resto de compañeros • Trabajo sobre emociones y comprensión de las mismas • Hábitos de preparación para salir ante el público • Rutina de relajación y respiración • Regulación de la respiración
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G3, G4, G5 - Capacidades: C1 - Contenidos Básicos: B3, B5
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover el ejercicio de tocar en público • Trabajar el respeto a los compañeros y la autoconfianza • Reforzar la sensación de confianza y seguridad en el aula • Continuar con la rutina de ejercicios para la relajación y la respiración • Compartir con el grupo las emociones personales sobre el escenario y el público

Actividades: simulacro

1. Al igual que en las dos sesiones “simulacro” anteriores, la dinámica será igual: comenzará la sesión el *alumno 1*, quien contará con los 5 minutos preparatorios. Durante esos cinco minutos, el resto de compañeros irán tomando asiento en el aula de una manera ordenada y haciendo el menor ruido posible. A continuación, contará con otros 20 minutos máximo para interpretar la(s) obra(s) que se haya preparado para la clase.
2. Del mismo modo, tras finalizar el *alumno 1*, procederá el *alumno 2*, quien contará con la misma división del tiempo.
3. Para finalizar la clase, en los últimos 10 minutos de sesión los alumnos podrán poner en común de manera asertiva, positiva y constructiva, sus emociones tanto al tocar como a escuchar.

Recursos:

- Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande, *Diario del Docente* y grabadora de video y/o audio.
- Humanos: el docente, los alumnos.

Evaluación:

Al igual que las anteriores sesiones “simulacro”, los recursos evaluativos empleados en este caso serán la observación y el *Diario del Docente* así como la grabación de video y/o audio para su posterior análisis. De nuevo, este tipo de actividades de “simulacro” están enfocadas también a la mejora individual del alumno, por lo que a la hora de tomar nota sobre la evaluación, se hará de manera individual así como para el resto del grupo y teniendo en cuenta diferentes criterios de evaluación que variarán para la parte individual como para la grupal.

Tabla 15. *Desarrollo sesión colectiva 15 (Elaboración propia)*

Temporalización: 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'

Contenidos: de relajación y musicales.

- Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento
- Rutina de relajación y respiración
- Regulación de la respiración
- Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones
- Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación
- Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido

<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación en grupo
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G2, G4, G5 - Capacidades: C2 - Contenidos Básicos: B2, B8
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuar con la rutina de ejercicios para la relajación y la respiración • Afianzar el ambiente de confianza y seguridad en el aula • Continuar con el trabajo de la <i>obra 3</i> propuesta para el cuatrimestre • Focalizar el trabajo en aspectos técnicos y dudas surgidas de dicha obra
<p><u>Actividades:</u> trabajo pieza 3</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tal y como se viene trabajando en las sesiones anteriores, la primera parte comenzará con unos estiramientos de cuello, hombros y brazos seguidos de varias repeticiones de respiraciones profundas. En este caso, corresponderá al <i>alumno 4</i> llevar la iniciativa de los estiramientos. 2. Para esta sesión, y partiendo siempre desde el trabajo personal que cada alumno haya hecho en casa, la parte central irá destinada casi exclusivamente a la resolución de dudas, práctica en conjunto, escucha activa colectiva y trabajo técnico y musical de la obra en particular (pieza 3). 3. La última parte de la sesión irá destinada a realizar una actividad breve para trabajar la respiración y calmar los nervios.
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Las herramientas para la evaluación serán, de nuevo, la observación y el <i>Diario del Docente</i>.</p>

Tabla 16. Desarrollo sesión colectiva 16 (Elaboración propia)

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'</p>
<p><u>Contenidos:</u> de relajación y musicales.</p>

- Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento
- Rutina de relajación y respiración
- Regulación de la respiración
- Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones
- Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación
- Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido
- Interpretación en grupo

Competencias:

- C. Generales: G2, G4, G5
- Capacidades: C2
- Contenidos Básicos: B2, B8

Objetivos:

- Continuar con la rutina de ejercicios para la relajación y la respiración
- Afianzar el ambiente de confianza y seguridad en el aula
- Continuar con el trabajo de la *obra 4* propuesta para el cuatrimestre
- Focalizar el trabajo en aspectos técnicos y dudas surgidas de dicha obra

Actividades: trabajo pieza 4

1. Tal y como se viene trabajando en las sesiones anteriores, la primera parte comenzará con unos estiramientos de cuello, hombros y brazos seguidos de varias repeticiones de respiraciones profundas. En este caso, corresponderá al *alumno 5* llevar la iniciativa de los estiramientos.
2. Para esta sesión, y partiendo siempre desde el trabajo personal que cada alumno haya hecho en casa, la parte central irá destinada casi exclusivamente a la resolución de dudas, práctica en conjunto, escucha activa colectiva y trabajo técnico y musical de la obra en particular (pieza 4).
3. La última parte de la sesión irá destinada a realizar una actividad breve para trabajar la respiración y calmar los nervios.

Recursos:

- Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y *Diario del Docente*.
- Humanos: el docente, los alumnos.

Evaluación:

Las herramientas para la evaluación serán, de nuevo, la observación y el *Diario del Docente*.

Tabla 17. *Desarrollo sesión colectiva 17 (Elaboración propia)*

Temporalización: 1 hora dividida en 10' + 45' + 5'

Contenidos: de relajación y musicales.

- Preparación óptima del cuerpo mediante estiramientos y calentamiento
- Rutina de relajación y respiración
- Regulación de la respiración
- Trabajo musical: fraseos, musicalidad, matices y articulaciones
- Trabajo técnico: mano izquierda, mano derecha y coordinación
- Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido
- Interpretación en grupo

Competencias:

- C. Generales: G2, G4, G5
- Capacidades: C2
- Contenidos Básicos: B2, B8

Objetivos:

- Continuar con la rutina de ejercicios para la relajación y la respiración
- Afianzar el ambiente de confianza y seguridad en el aula
- Comprender los diferentes estilos de cada obra
- Seguir con el trabajo de ambas obras

Actividades: trabajo piezas 3 y 4/ensayo audición

1. Para abrir esta sesión, nuevamente el docente (pues se trata de la última sesión una vez que todos los alumnos han pasado dos veces por liderar los estiramientos) pasará a liderar los estiramientos y preparación de la sesión. Además, se realizará un último ejercicio de confianza en el grupo de los ya realizados hasta el momento.
2. En esta ocasión, y tras haber trabajado por separado varias veces cada pieza

<p>musical y haberse familiarizado con ella, se dedicaran unos minutos de la parte central de la sesión a hablar sobre los diferentes estilos, periodos, etc. de cada pieza, de una manera lúdica y entretenida para el grupo, haciendo partícipes a los alumnos de la actividad. Posteriormente, y tras conocer diferentes características musicales e históricas de cada obra, se procederá a hacer un último trabajo meramente interpretativo de las mismas, resolviendo dudas y dificultades técnico-musicales de las mismas y trabajando últimas pinceladas de ambas de cara a la audición.</p> <p>3. Se cerrará la sesión de nuevo con actividades de respiración y control de nervios y haciendo, entre todo el grupo, una breve valoración sobre lo aprendido en esa sesión.</p>
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (propiedad de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Las herramientas para la evaluación serán, de nuevo, la observación y el <i>Diario del Docente</i>.</p>

Tabla 18. Desarrollo sesión colectiva 18, “simulacro” (Elaboración propia)

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en 25' + 25' + 10'</p>
<p><u>Contenidos:</u> de exposición al público y de relajación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de una pieza delante de los compañeros • Reflexión constructiva sobre la actuación del resto de compañeros • Trabajo sobre emociones y comprensión de las mismas • Hábitos de preparación para salir ante el público • Rutina de relajación y respiración • Regulación de la respiración
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G3, G4, G5 - Capacidades: C1 - Contenidos Básicos: B3, B5

<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover el ejercicio de tocar en público • Trabajar el respeto a los compañeros y la autoconfianza • Crear un ambiente de confianza y seguridad en el aula • Proponer ejercicios para la relajación y la respiración • Identificar las emociones sobre el escenario y el público
<p><u>Actividades:</u> simulacro</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Al igual que en las sesiones “simulacro” anteriores, la dinámica será la misma: comenzará la sesión el <i>alumno 1</i>, empleando los 5 minutos preparatorios. Durante esos cinco minutos, el resto de compañeros irán tomando asiento en el aula de una manera ordenada y haciendo el menor ruido posible. A continuación, contará con otros 20 minutos máximo para interpretar la(s) obra(s) que se haya preparado para la clase. 2. Del mismo modo, tras finalizar el <i>alumno 1</i>, procederá el <i>alumno 2</i>, quien contará con la misma división del tiempo. 3. Para finalizar la clase, en los últimos 10 minutos de sesión los alumnos podrán poner en común de manera asertiva, positiva y constructiva, sus emociones tanto al tocar como a escuchar.
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco para cada alumno (particulares o prestados), partituras (de cada alumno), atriles, sillas, aula amplia y grande, <i>Diario del Docente</i> y grabadora de video y/o audio. - Humanos: el docente, los alumnos.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Al igual que las anteriores sesiones “simulacro”, los recursos evaluativos empleados en este caso serán la observación y el <i>Diario del Docente</i> así como la grabación de video y/o audio para su posterior análisis. De nuevo, este tipo de actividades de “simulacro” están enfocadas también a la mejora individual del alumno, por lo que a la hora de tomar nota sobre la evaluación, se hará de manera individual así como para el resto del grupo y teniendo en cuenta diferentes criterios de evaluación que variarán para la parte individual como para la grupal.</p>

4.6.2. Sesiones individuales

Los contenidos que se indican en la siguiente tabla son mínimos y orientativos. Esto quiere decir que, como mínimo, al cuatrimestre cada alumno deberá haber podido abarcar un total de 2 escalas diferentes completas, 4 estudios de diferentes características, 2 obras a solo y 2

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

obras con piano. En el caso de que algún alumno tuviese un progreso más rápido o más concienzudo, siempre se podrán ir añadiendo obras/estudios a la lista de repertorio a trabajar. Pero esto es algo que se deberá valorar según cada caso.

Tabla 19. Estructura sesiones individuales (Elaboración propia)

INDIVIDUAL	
Sesión 1	Técnica: escala y arpegios 1 + lectura estudio golpe de arco
Sesión 2	Obra: lectura de obra a solo 1 + lectura obra con piano 1
Sesión 3	Técnica (escala 1 + estudio golpe de arco) + obra (a solo 1)
Sesión 4	<u>Práctica imaginativa con pianista</u> (obra con piano 1)
Sesión 5	Técnica: escala y arpegios 1 + lectura estudio <i>legato</i>
Sesión 6	Obra: obra a solo 1 + obra con piano 1
Sesión 7	Técnica (escala 1 + estudio <i>legato</i>) + obra (a solo 1)
Sesión 8	<u>Práctica imaginativa con pianista</u> (obra con piano 1)
Sesión 9 + Audición	<u>AUDICIÓN</u>
Sesión 10	Técnica: escala y arpegios 2 + lectura estudio velocidad
Sesión 11	Obra: lectura obra a solo 2 + lectura obra con piano 2
Sesión 12	Técnica (escala 2 + estudio velocidad) + obra (con piano 2)
Sesión 13	Técnica (estudio velocidad) + obra (a solo 2)
Sesión 14	<u>Práctica imaginativa con pianista</u> (obra con piano 2)
Sesión 15	Técnica: escala y arpegios 2 + lectura estudio dinámicas
Sesión 16	Obra: obra a solo 2 + obra con piano 2
Sesión 17	Técnica (escala 2 + estudio dinámicas) + obra (a solo 2)
Sesión 18	<u>Práctica imaginativa con pianista</u> (obra con piano 2)
Audición final	<u>AUDICIÓN</u>

Al igual que en el caso de las clases colectivas, para el desarrollo detallado de cada sesión individual tomaremos como referencia el transcurso de una clase de un alumno de tercer o

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

cuarto curso de Grado Elemental. Para los cursos de primero y segundo, se tendrá en cuenta el tiempo y se adaptarán los contenidos de las sesiones a las edades y tiempo disponibles.

Así mismo, en las tablas a continuación presentadas, tan solo se detallaran las sesiones individuales y las prácticas imaginativas en dos tablas puesto que en cada sesión lo único que varía es el contenido específico del trabajo a realizar (si la sesión será puramente técnica, puramente musical o una combinación de ambas).

Tabla 20. *Desarrollo sesiones individuales (Elaboración propia)*

<u>Temporalización</u> : 1 hora dividida en: 10' + 40' + 10'
<u>Contenidos</u> : musicales y de relajación <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo técnico tanto de mano izquierda como derecha • Abordar obras de diferentes estilos y dificultad • Coordinación entre ambos brazos • Rutina de relajación y respiración • Escucha activa y crítica de afinación y calidad de sonido
<u>Competencias</u> : <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G1, G4, G5 - Capacidades: C2 - Contenidos Básicos: B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7
<u>Objetivos</u> : <ul style="list-style-type: none"> • Proponer ejercicios para la relajación y la respiración • Crear una rutina de trabajo sobre los nervios y la respiración previo al estudio • Ampliar los conocimientos musicales del instrumento • Abordar diferentes aspectos técnicos del instrumento
<u>Actividades</u> : dependerá de lo establecido a trabajar en cada sesión (ver <i>Tabla 19</i>) <ol style="list-style-type: none"> 1. La primera parte de la sesión se va a destinar a 10 minutos de preparar mente y cuerpo mediante ejercicios breves y sencillos de estiramiento y pequeñas secuencias de respiraciones. 2. La parte central de la sesión, 40 minutos, se va a dedicar a la parte instrumental en base a lo que se haya pre stable ido trabajar con anterioridad: técnica,

<p>musicalidad o ambas cosas.</p> <p>3. Finalmente, la última parte de la sesión va a servir como cierre mediante unas secuencias de respiraciones y el intercambio de opiniones sobre el transcurso de la sesión.</p>
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales: violín y arco del alumno, violín y arco del docente, partituras (tanto del alumno como del docente), atriles, sillas, aula espaciosa y <i>Diario del Docente</i>. - Humanos: el alumno y el docente.
<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Para las sesiones individuales, de un carácter continuo, el docente se valdrá de la observación y el <i>Diario del Docente</i> para la evaluación y progreso de cada alumno.</p>

Tabla 21. Desarrollo sesiones individuales, “práctica imaginativa” (Elaboración propia)

<p><u>Temporalización:</u> 1 hora dividida en: 5’ + 40’ + 15’</p>
<p><u>Contenidos:</u> musical, de exposición al público y de relajación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de memoria • Grabación de la actuación para el posterior análisis y aprendizaje • Simulacro de audiciones • Hábitos de preparación para salir ante el público
<p><u>Competencias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - C. Generales: G3, G4, G5 - Capacidades: C1 - Contenidos Básicos: B3, B7
<p><u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualizar el momento de subir a un escenario frente al público • Preparar mente y cuerpo ante situaciones de nervios • Crear un oído crítico en cuanto a aspectos musicales • Trabajar una rutina de respiraciones y relajación antes de salir a escena
<p><u>Actividades:</u> práctica imaginativa con pianista</p> <p>1. Al tratarse de una sesión en la que uno de los principales objetivos es</p>

precisamente intentar recrear de la manera más fiel posible el momento de la audición, los primeros minutos de la clase serán destinados a que, con calma y total libertad, el alumno se prepare como mejor considere o le funcione para afrontar el escenario y la obra.

2. La parte central de la sesión va a consistir en la interpretación completa de la obra que se haya preparado y en su posterior trabajo donde sea necesario, siempre con la ayuda del profesor de violín así como del pianista, que siempre podrá aportar visiones nuevas y diferentes.

3. La última parte de la sesión será empleada para abordar dudas o dificultades específicas violinísticas que se hayan observado durante la sesión.

Recursos:

- Materiales: violín y arco del alumno, violín y arco del docente, partituras (del pianista, alumno y docente), atriles, sillas, aula espaciosa, grabadora de video y/o audio y *Diario del Docente*.
- Humanos: el pianista, el alumno y el docente.

Evaluación:

Las grabaciones que se realicen de estas sesiones así como el Diario del Docente y la observación activa serán las herramientas empleadas para la evaluación de las prácticas imaginativas. De manera continua, el docente no solo tras observar la sesión sino poniendo en común con el pianista, analizará la evolución del alumno. Paralelamente, el transcurso de las sesiones incluirá en la evaluación puntual de cada una de las dos audiciones que se llevarán a cabo.

La sesión 9 no se desarrollará de manera específica mediante una tabla ya que, al tratarse de la sesión de audición de mitad del cuatrimestre, no se realizará una sesión al uso. Sin embargo, las audiciones serán grabadas y evaluadas de igual manera que cualquier otra sesión empleando las grabaciones.

Tras haber definido el desarrollo de las sesiones de nuestra propuesta de intervención, a continuación se pasará a determinar la temporalización de las sesiones, teniendo en cuenta el calendario escolar establecido para el centro.

4.7. Cronograma o temporalización

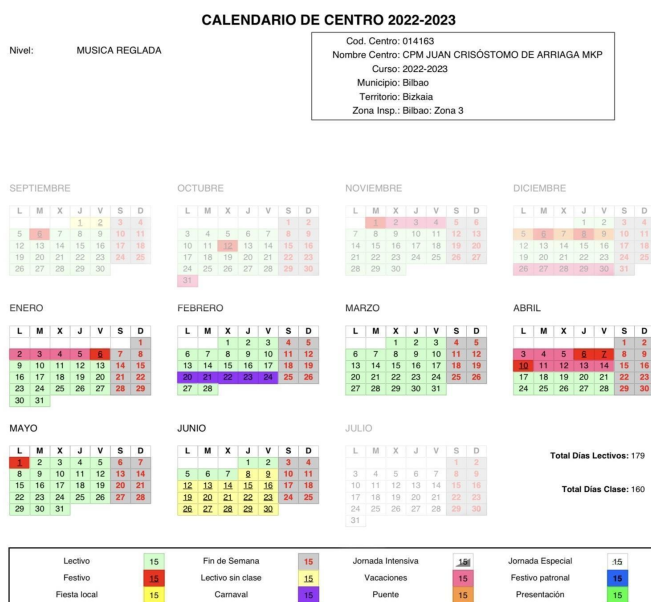
Tal y como se ha mencionado anteriormente en el apartado 4.1 *Presentación*, el proyecto que se propone se llevará a cabo durante la segunda mitad del curso escolar 2022/2023, es decir, entre los meses de enero y junio en el Conservatorio Profesional de Música de Bilbao. A continuación, se adjunta la imagen del calendario académico en las que se puede observar la segunda mitad del curso, con los días festivos locales, de la comunidad, nacionales y

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años. periodos de vacaciones. Teniendo todo esto en cuenta y la división entre clases individuales y colectivas, más adelante se detallará la temporalización de cada una de las sesiones.

4.7.1. Calendario escolar curso 2022/2023

En el calendario escolar a continuación presentado se muestran en colores más vivos los meses que comprenden de enero a junio, pues será el periodo académico en el que nos centraremos. En colores más apagados se muestran el resto de los meses que componen el curso académico. Además, la imagen muestra una pequeña leyenda en la parte inferior de la misma donde se indican el significado de cada color en relación al calendario.

Figura 6. Calendario escolar 2022/2023 del Conservatorio Profesional de Música de Bilbao



Fuente: Web del Conservatorio Profesional de Música J. C. Arriaga de Bilbao
(<https://conservatoriobilbao.hezkuntza.net/es/>)

A continuación, se detalla el cronograma de cada una de las sesiones de esta propuesta siempre teniendo en cuenta el calendario académico adjuntado anteriormente.

4.7.2. Cronograma de las sesiones

Atendiendo al calendario anteriormente presentado, la segunda parte del curso escolar 2022/2023 comienza, en el Conservatorio de Bilbao, el 9 de enero de 2023 y finaliza el 7 de junio de 2023. Contando con las festividades y periodos vacacionales que corresponden a esta parte del curso, el total de semanas es de 18 semanas y tres días. Teniendo todo ello en cuenta, a continuación se detallarán las actividades a realizar según esta propuesta semana por semana. Además, para el caso particular del 1 de mayo (festivo nacional en España), se

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

ofrecerá a las familias/alumnos que se vean afectados por esta festividad la posibilidad de, si es deseado, reorganizar la clase de esa semana en otro día y otra hora. Es importante mencionar que esto tan solo podrá ser ofrecido a las sesiones individuales pues, en el caso de las sesiones grupales, se entiende que es muy complicado encontrar otro hueco disponible que favorezca a todas las personas afectadas.

Tabla 22. Cronograma de las sesiones (Elaboración propia)

GRUPO		INDIVIDUAL	
Sesión 1	(9/01-13/01)	Sesión 1	(9/01-13/01)
Sesión 2	(16/01-20/01)	Sesión 2	(16/01-20/01)
Sesión 3	(23/01-27/01)	Sesión 3	(23/01-27/01)
Sesión 4 (<u>Simulacro</u>)	(30/01-3/02)	Sesión 4 (<u>Práctica imaginativa</u>)	(30/01-3/02)
Sesión 5	(6/02-10/02)	Sesión 5	(6/02-10/02)
Sesión 6	(13/02-17/02)	Sesión 6	(13/02-17/02)
Sesión 7	(27/02-3/03)	Sesión 7	(27/02-3/03)
Sesión 8 (<u>Simulacro</u>)	(6/03-10/03)	Sesión 8 (<u>Práctica imaginativa</u>)	(6/03-10/03)
AUDICIÓN	(13/03-17/03)	AUDICIÓN	(13/03-17/03)
Sesión 10	(20/03-24/03)	Sesión 10	(20/03-24/03)
Sesión 11	(27/03-31/03)	Sesión 11	(27/03-31/03)
Sesión 12	(17/04-21/04)	Sesión 12	(17/04-21/04)
Sesión 13	(24/04-28/04)	Sesión 13	(24/04-28/04)
Sesión 14 (<u>Simulacro</u>)	(2/05-5/05)	Sesión 14 (<u>Práctica imaginativa</u>)	(2/05-5/05)
Sesión 15	(8/05-12/05)	Sesión 15	(8/05-12/05)
Sesión 16	(15/05-19/05)	Sesión 16	(15/05-19/05)
Sesión 17	(22/05-26/05)	Sesión 17	(22/05-26/05)
Sesión 18 (<u>Simulacro</u>)	(29/05-2/06)	Sesión 18(<u>Práctica imaginativa</u>)	(29/05-2/06)

AUDICIÓN FINAL	(5/06-7/06)	AUDICIÓN FINAL	(5/06-7/06)
-----------------------	-------------	-----------------------	-------------

4.7.2.1. Clases colectivas

Las clases colectivas serán de una hora semanal para el caso de los dos últimos cursos de Grado Elemental. Como ya se ha mencionado anteriormente, en cada una de las clases denominadas “Sesión X” se abordarán piezas y obras de diferentes estilos, técnicas y dificultades que, mediante la rotación de papeles, permitirá que, a lo largo de todo el cuatrimestre, todos los alumnos hayan podido experimentar diferentes roles. Las sesiones se dividirán en 10 minutos para realizar ejercicios de relajación, confianza y respiración; 45 minutos para abordar la materia que corresponda y otros 5 minutos para cerrar la sesión. Además, se trabajarán un mínimo de cuatro piezas por cuatrimestre, siendo dos de ellas presentadas en la audición de mitad de cuatrimestre y las otras dos en la segunda audición de finales del cuatrimestre.

En cuanto a las sesiones denominadas “Simulacro”, servirán para, de dos en dos alumnos, poder realizar pequeños pases de programa o simulacros de audiciones. La estructura de la hora completa será de la siguiente manera: 25 minutos máximo para el *alumno 1*, 25 minutos máximo para el *alumno 2*, 10 minutos de reflexión final en la que los compañeros deberán aportar críticas positivas y/o constructivas a la interpretación del compañero o compañera. Finalmente, los días indicados como “Audición”, no se realizará clase lectiva ya que esa semana todo estará enfocado a la audición.

4.7.2.2. Clases individuales

Las clases individuales se propone que sean de una hora semanal, con al menos un día de diferencia entre la clase individual y la clase colectiva. Como ya se ha indicado en el subapartado anterior, los dos últimos cursos de Grado Elemental darán una hora de clase individual y una hora de clase colectiva.

En el caso de las clases de una hora completa (“Sesión X”), éstas nos ofrecen la posibilidad de realizar ejercicios de respiración y relajación además de preparar una buena rutina de estiramientos (si así se considera) durante los primeros 10 minutos de clase, trabajar durante 40 minutos el repertorio de violín y, finalmente, dedicar los últimos 10 minutos a trabajar la respiración y cierre de la sesión. Para acabar, las sesiones que indican “práctica imaginativa con pianista” serán sesiones de una hora en las que se trabajará un máximo de 40 minutos

con el o la pianista y el tiempo restante se abordarán los puntos más críticos o que requieran más atención a nivel violinístico solamente.

4.8. Evaluación e instrumentos

Como se ha detallado en el apartado 4.6 *Actividades*, esta propuesta de intervención consta de dos tipos de clases diferentes: las grupales y las individuales. Por ello, también en lo que a evaluación se refiere, esta variará según la modalidad de clase a la que hagamos referencia.

Por un lado, se van a aplicar de igual manera la evaluación continua como la periódica. Para el primer caso, se observará, analizará y evaluará el progreso del alumnado en cuanto al total de los meses trabajados mientras que, para el segundo caso, se harán pequeñas evaluaciones a mitad y a final del cuatrimestre. En ambos casos, tanto las clases grupales como continuas, se llevarán a cabo los dos tipos de evaluación:

- Evaluación Continua: mediante el “Diario del Docente”, que especificaremos más adelante, el profesor podrá realizar anotaciones cada semana sobre el proceso del grupo o del alumno individual. Serán unas anotaciones relativamente genéricas sobre el progreso en cuanto al miedo escénico, comportamiento en el aula y técnica, entre otros. Los parámetros a valorar serán los siguientes: afinación y entonación; técnica trabajada en clase; musicalidad y fraseo; comprensión de las indicaciones del profesor; escucha activa dentro del grupo; trabajo personal; autocrítica y autoevaluación a nivel grupal. Dichos parámetros serán evaluados mediante una escala numérica del 1 al 5, siendo uno *nada* y 5 *muy bueno* y servirá simplemente para observar el proceso desde el inicio de la propuesta hasta el fin de la misma.

Deberá tenerse en cuenta el caso especial de las sesiones “simulacro” de las clases colectivas, donde, además de analizar todo lo mencionado hasta ahora, también se deberá prestar atención a la parte del aula que atiende la audición de los compañeros y la parte del aula que realiza dicha audición para los compañeros.

- Evaluación Periódica: para este tipo de evaluación se empleará la misma herramienta: el “Diario del Docente”. En este caso, tras la audición de mitad de cuatrimestre y la de final de cuatrimestre, el docente realizará la evaluación tanto individual como grupal según los siguientes parámetros: afinación y entonación; técnica trabajada en clase; musicalidad y fraseo; comprensión de las indicaciones del

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

profesor; actitud en el escenario (incluye preparación antes de salir y durante la actuación); trabajo personal; autocrítica y autoevaluación.

Para una correcta y eficiente evaluación, el docente deberá comparar el comienzo, el proceso y el punto final en el que se encuentre el alumno/grupo, ayudándose de las notas de la parte de evaluación continua. Dichos parámetros serán evaluados mediante las indicaciones *Sobresaliente (S)*, *Muy Bien (MB)*, *Bien (B)*, *Escaso (E)* o *Insuficiente (I)*. Al lado de cada evaluación se adjuntará una breve explicación sobre el progreso del alumno para las familias, recomendado leer y comprender por el alumno también.

4.8.1. Recogida de datos

Para la recogida de datos se van a emplear diferentes herramientas. En primer lugar, no solo mediante la observación se podrá recoger información sino que, además, el profesor irá anotando en lo que se denomina “Diario del Docente” todos los aspectos más relevantes del día a día tanto con el grupo como con los alumnos individualmente mediante una tabla personalizada para cada alumno. Estas anotaciones, sin embargo, no serán de carácter aleatorias, sino que se registrarán por los siguientes parámetros:

- En relación a las emociones y nervios.
- En relación a la técnica violinística.
- En relación a la puesta en escena.
- En relación a la interacción con los compañeros.
- En relación a la expresión y comunicación con el docente.

Para cada alumno, el docente tendrá una sección en el *Diario* con un total de 19 tablas, una por cada semana de trabajo. En estas tablas se tendrán en cuenta las sesiones grupales y las individuales y, para cada parámetro indicado, se podrá añadir una valoración sobre 5 puntos. El objetivo de estas tablas es que, de manera detallada, el docente pueda observar de un solo vistazo el progreso de cada alumno a nivel individual y a nivel grupal. Así mismo, además de poder verlo de manera numérica rápidamente, el docente contará con observaciones importantes sobre el avance del alumno. Llegado la mitad del cuatrimestre y el final del mismo, tras las audiciones, una indicación de *Sobresaliente (S)*, *Muy Bien (MB)*, *Bien (B)*,

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Escaso (E) o Insuficiente (I) será Anadida en la tabla y, esta información, será compartida con las familias y los alumnos.

Otra manera de obtener los datos será mediante la encuesta realizada a final de curso a todos los alumnos, donde se les preguntará por la asignatura, las clases y el papel del docente durante esos meses. Ambas herramientas servirán para la recogida de datos y, tras este proceso, se pondrán en común los diferentes parámetros establecidos con anterioridad para poder determinar si esta propuesta de intervención ha cumplido los objetivos y si ha servido para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

4.8.2. Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación que se van a ampliar en esta propuesta de intervención son de carácter cualitativo, pues lo que buscan es la calidad más que la cantidad del logro. Es bastante habitual que los instrumentos de evaluación y la recogida de datos suela coincidir, pues mediante dichos instrumentos es como se logran los resultados para poder ser posteriormente evaluados.

En este caso, y como ya se ha mencionado anteriormente, la observación activa será fundamental para poder recopilar información sobre el aula, el grupo y los individuos que lo forman. Además de esta observación, toda la información recogida por el docente será plasmada en su "Diario del Docente", donde hará anotaciones y calificará al alumno a lo largo de todo el cuatrimestre. Otro de los instrumentos que se emplearán para la evaluación será una encuesta que se facilitará a los alumnos al finalizar el cuatrimestre, para que también sean ellos los que valoren el aprendizaje a lo largo de todo ese tiempo, el papel del docente y el transcurso de las clases, además de sugerencias y críticas constructivas hacia la dinámica del cuatrimestre y el propio profesor.

Por último, es altamente recomendado, pero no obligatorio, grabar tanto en audio como en video las audiciones que se realicen, de tal manera que dichas grabaciones puedan servir como soporte para la mejora tanto postural como musical para el futuro. Además, es un buen sistema para que el alumno, con la guía y ayuda del docente, pueda hacer autocrítica y observarse a sí mismo desde un punto de vista externo, para poder hacer una evaluación más óptima. Estas grabaciones, aunque sí podrían ser usadas como instrumentos de evaluación, no serán consideradas absolutamente necesarias.

4.8.3. Autoevaluación de la propuesta (alumnos y/o profesor)

Para finalizar con el apartado de evaluación, se pasará a evaluar el trabajo del docente desde el punto de vista del alumno así como desde la propia perspectiva del docente. En primer lugar, a los alumnos se les facilitará, al finalizar el periodo lectivo, la anteriormente mencionada “encuesta del alumno” donde, mediante una serie de preguntas, se busca conocer no solo la opinión del alumnado acerca del transcurso de las actividades sino poder analizar si realmente la propuesta funciona y, más importante si cabe, si el alumnado detecta la propia mejoría desde el comienzo del proceso hasta el punto final. En segundo lugar, para poder evaluar desde un prisma docente la calidad de las actividades y el resultado, podrá ser empleado el *Diario del Docente* como herramienta ya que, mediante las anotaciones semanales que se propone se realicen en dicho cuaderno, el docente podrá observar y analizar el proceso de cada alumno tanto en conjunto como de manera individual.

Además, jugará un papel fundamental la capacidad de autoanálisis del propio docente, quien observará y reflexionará sobre la capacidad de adaptación a imprevistos que haya podido tener o incluso el transcurso de la comunicación entre docente y padres y/o tutores que haya podido haber. De esta manera se espera que, en futuras ocasiones, el docente pueda tener una visión crítica de su trabajo para poder aplicar mejoras donde sea necesario o mantener aquello que observe que funciona, siempre contando con la flexibilidad suficiente para adaptarse al proceso de cada alumno y del aula en su conjunto.

Tras haber presentado las diferentes herramientas evaluativas y los procesos que se realizarán para obtener una buena evaluación, en el próximo apartado se va a proceder a especificar diferentes pautas en relación a la atención a la diversidad.

4.9. Atención a la diversidad

Lozano, Cerezo y Alcaraz (2015) expresan que aquella educación que contempla la atención a la diversidad será la que sea de mayor calidad. El papel del docente en estos casos se vuelve fundamental, ya que será el encargado de relacionar la planificación, el desarrollo y la evaluación para poder dar una respuesta realmente eficaz a la diversidad en el aula. En el caso de España, a nivel educacional se está avanzando hacia la inclusión, respondiendo a las necesidades individuales y desarrollando un proyecto integrador.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, determina que “la atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos” y que su objetivo consiste en “proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades”, por lo tanto, y teniendo estas dos afirmaciones como referencia y contando con el apoyo que se debe brindar a aquellos alumnos con necesidades específicas, este trabajo pasa a continuación a contemplar diferentes escenarios y las medidas que se podrían tomar acorde a ellos:

- En primer lugar, en caso de contar con alumnos con algún impedimento físico, el docente podrá fácilmente adaptar la dinámica de las sesiones. Sin embargo, no se considera que esta propuesta suponga un gran impedimento u obstáculo para aquellas personas con limitaciones físicas. Además, el centro cuenta con instalaciones adaptadas para personas con movilidad reducida.
- En segundo lugar, en caso de contar con alumnos con necesidades específicas por altas capacidades (como pueda ser alumnos sobredotados, superdotados, con precocidad intelectual o algún tipo de talento), el docente podrá adaptar el transcurso de las sesiones mediante mentorías o tutorías por pares, entre otros métodos.
- Por otro lado, es posible que se dé el caso de tener alumnos con dificultades de aprendizaje. En estos casos, el docente, atendiendo al tipo de carencia del alumno, realizará programas específicos que atiendan la carencia específica del alumnado o programas que se puedan modificar mediante la adaptación curricular.
- También se van a contemplar los posibles escenarios en los que se cuente con alumnos de edades muy dispares o alumnos de edades adultas. Para estos casos, el docente podrá modificar las actividades y adaptarlas para lograr una dinámica del aula en la que tanto el alumnado adulto como el infantil puedan aprovechar al máximo la práctica musical.
- Por último, en cuanto a la diversidad e inclusión, desde el papel del profesor se buscarán recursos mejorados que permitan normalizar la convivencia y la diferencia, potenciando el aprendizaje colaborativo, activo y, por ejemplo, el uso e interacción con recursos TIC que involucren y hagan partícipe a todo el grupo.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Además, el docente deberá siempre tratar de ser flexible en cuanto a faltas justificadas, reajustando las actividades si fuera necesario o facilitando al alumno que no acudió alternativas para recuperar y ponerse al día de sus compañeros.

5. Conclusiones

Una vez realizado este Trabajo Fin de Máster y tomando como referencia los objetivos marcados al comienzo del mismo, estas son las diferentes conclusiones a las que se ha llegado.

En el apartado *1.2. Objetivos del TFE* de este trabajo se estableció como objetivo general realizar una propuesta de intervención a partir de la investigación sobre el miedo escénico y los beneficios que puede tener su tratamiento en el aula de música en niños de edades comprendidas entre los 6 y los 10 años. Se considera que este objetivo se ha cumplido mediante la propuesta de 18 sesiones (sesiones de aula, simulacro y prácticas imaginativas) y dos audiciones reales con público. Investigaciones anteriores sobre el tema sustentan las bases de este trabajo, expuestas en el apartado *2. Marco Teórico*. Es aquí donde se han expuesto numerosos estudios y artículos que han investigado sobre dicho tema y que demuestran la necesidad de trabajar el miedo escénico y los nervios en el aula desde edades tempranas ya que, la mayoría de los músicos profesionales hoy en día reconocen tener o haber tenido miedo escénico en algún momento de su carrera académica (sobre todo) y profesional.

Asimismo, gran parte de la literatura presentada en este trabajo muestra algunas prácticas y actividades que resultan muy útiles para paliar y prevenir el miedo escénico, como pueden ser la relajación, la práctica imaginativa o la exposición. Es por esto por lo que, en esta propuesta de intervención, se plantean diferentes actividades y programaciones en las que se puedan desarrollar estas técnicas.

Entrando ahora en los objetivos específicos que se han planteado, el primero de ellos se refería a analizar la perspectiva del docente como guía en el aula para trabajar el miedo escénico. Para poder alcanzar este objetivo, el planteamiento de las actividades de esta propuesta se centran en el alumno como eje principal y en el docente a) como figura que guiará los ejercicios de respiración antes y después de cada actividad y puesta en escena, b) como figura que represente la calma al estar involucrado en todas las actividades y c) como canal comunicador con las familias para que el trabajo en el aula no se quede solo ahí y se pueda continuar en las casas y otros entornos sociales también.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Profundizar en la literatura actual sobre estudios acerca del pánico escénico en música ha sido el segundo objetivo específico que se planteó para este trabajo. Este objetivo ha sido logrado mediante una exhaustiva investigación y lectura de parte de la literatura que se encuentra a día de hoy acerca del tema de interés, en este caso, el miedo escénico.

Tras la lectura, se ha llegado a varias conclusiones, como por ejemplo la conciencia que actualmente se tiene a nivel docente del problema y, por consiguiente, la necesidad que hay de tratar esta problemática desde edades tempranas. Pero también entre los estudiantes y adolescentes es notoria la conciencia que se tiene. De hecho, son muchos los estudios que aseguran que los estudiantes reclaman mayor trabajo en técnicas corporales, de relajación o de respiración para poder gestionar el miedo en los centros formativos.

Es bastante llamativo, además, el porcentaje de músicos profesionales, especialmente de orquesta, que reconocen haber padecido o seguir padeciendo problemas de ansiedad escénica. También es curioso observar las diferencias entre agrupaciones y como, por lo general, a medida que la agrupación es cada vez más numerosa en cuanto a participantes, menos ansiedad se tiene a experimentar; por el contrario, en actuaciones que requieren una interpretación individual o incluso con un pianista acompañante, los niveles de miedo suben bastante.

Así mismo, resulta muy interesante conocer sobre las causas, síntomas y consecuencias del miedo escénico. Es cierto que, en el caso de los síntomas por ejemplo, es bastante conocido por todos, estudiantes y docentes, pero conocer las causas puede ser de gran utilidad especialmente para comprenderlo y, posteriormente, poder ponerle solución. También resulta muy curioso conocer acerca de la diferente terminología que se emplea en este campo y, por consiguiente, saber emplearla de manera correcta para poder abordar el tratamiento de una manera u otra.

El tercer y último objetivo que se ha establecido para este trabajo ha sido plantear diferentes propuestas de actividades para realizar en el aula, enfocadas a la prevención del pánico escénico. También ha sido logrado este objetivo mediante la secuenciación de diferentes actividades cuyas metodologías, por diferentes que fuesen, buscaban un objetivo común: entrenar el miedo escénico.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

De esta manera, se han logrado tres tipos de actividades a partir de la literatura abordada en el apartado 2. *Metodología* de este trabajo: actividades propias del aula de violín, actividades denominadas “simulacros” y actividades denominadas “prácticas imaginativas”. En el primer caso, se aplican ejercicios de respiración y relajación para trabajar los nervios; en el segundo caso, los “simulacros” sirven para exponernos ante un público de manera preparatoria antes de enfrentar una situación real de audición; por último, en las prácticas imaginativas se busca recrear de la manera más fiel posible una futura audición, pero sin salir del ambiente del aula y exceptuando la presencia del público.

Por lo tanto, y a modo de cierre, se considera que las actividades son acordes al nivel y capacidades del alumno pudiendo, no obstante, ser adaptadas y susceptibles de cambios si así se considera. Además, estas actividades se han diseñado teniendo en cuenta el calendario, instalaciones y materiales disponibles en el centro. Por otro lado, el sistema de evaluación, así como los instrumentos para dicho fin, constan del denominado “Diario del Docente” y la encuesta final de los alumnos. En el primer caso, el docente empleará esta herramienta para tomar nota y evaluar el progreso de los alumnos a lo largo de las 18 semanas mientras que, con la segunda herramienta, se busca que el alumno también participe de esa evaluación, ofreciendo su punto de vista sobre el proceso y su evaluación sobre el docente. Por último, las grabaciones (recomendadas aunque no obligatorias) pueden servir también como instrumento evaluativo o herramienta de mejora. Todo esto se considera adecuado para la obtención de datos, analizar y medir los resultados y plantear modificaciones o mejoras de cara al futuro.

Finalmente, tras haber abordado las diferentes conclusiones a las que se ha llegado tras la completa elaboración del trabajo, a continuación se presentarán las limitaciones y perspectivas que presenta el mismo.

6. Limitaciones y Prospectiva

Tras haber realizado este trabajo, en este apartado se van a determinar las limitaciones que se han ido observando en el proceso así como las futuras posibles líneas de investigación que se podrían llevar a cabo.

La principal limitación que se observa en esta propuesta es la posibilidad de que la práctica lograda en los primeros años se pierda por una falta de continuidad en este trabajo. Además, a continuación se pasa a enumerar dos limitaciones más que se han observado en el transcurso de este trabajo.

6.1. Limitaciones

La primera limitación que se considera tras la realización de la propuesta es que, precisamente la gran diferencia en cuanto a ritmos de aprendizaje o niveles, hace bastante complicado poder realizar actividades grupales en las que todos los alumnos puedan beneficiarse por igual y que, al mismo tiempo, no suponga un problema para realizar las actividades. En este caso, se ha decidido plantear el proyecto en los cursos de tercero y cuarto de Grado Elemental puesto que se observó cierta dificultad a poder juntar alumnos de cuatro cursos diferentes, en cuatro puntos diversos en el proceso de aprendizaje. Incluso se observó la diferencia que se puede dar de un alumno a otro dentro del mismo curso, lo cual se acabó tomando como algo positivo y enriquecedor ya que permite diversidad dentro del grupo, pero no tanta como para que suponga un obstáculo.

El segundo factor limitante que se detectó fue el tiempo. En particular en los dos primeros cursos del Grado Elemental, realmente se destina poco tiempo a la práctica de instrumento como para incluso poder tener flexibilidad de añadir una “sección” más como podría ser una clase grupal. En el caso de tercer y cuarto cursos, es cierto que el añadido de una hora más en el currículo permite esa flexibilidad de la que se hablaba antes, pero sigue sintiéndose un poco apretado para poder abarcar con tranquilidad todo lo que la prevención del miedo escénico tiene para ofrecer.

Finalmente, se considera limitante para esta propuesta el hecho de que, precisamente al sentir que falta tiempo, es necesario recortar o bien parte del temario de violín o bien parte del planteamiento de trabajar los nervios puesto que se intenta llegar a todo.

6.2. Prospectiva

De cara al futuro, algunos de los planteamientos que se podrían seguir trabajando en relación a esta propuesta son tres. En primer lugar, se podría diseñar este proyecto juntando los alumnos de los cuatro cursos en una sola agrupación. Este planteamiento tiene numerosos beneficios, como, por ejemplo, que tanto los más pequeños como los más mayores pueden beneficiarse mutuamente, pues poder interpretar obras con diferentes roles y que dichos roles puedan ser intercambiados entre los compañeros enriquece a todos por igual. Además, poder experimentar diferentes papeles dentro de una agrupación (como pueda ser el bajo, la melodía o el relleno armónico) no solo les nutre como estudiantes, sino que además les da diferentes perspectivas que, sin esa posibilidad, jamás tendrían.

Por otro lado, con una visión más a largo plazo, podría considerarse la implementación de asignaturas paralelas dentro del currículo de Grado Elemental en la especialidad de violín que estén relacionadas con la prevención del miedo escénico. De esta manera, se podría abarcar sin tener que sacrificar parte de la materia tanto la técnica de violín como todas las actividades necesarias para la prevención del miedo escénico.

Finalmente, se podría plantear un nuevo enfoque en cuanto al curso escolar permitiendo más opciones de reserva de aulas y/o escenarios para poder trabajar, por ejemplo, prácticas imaginativas o exposiciones y simulacros antes de enfrentar, sin preparación alguna, el escenario. En definitiva, se trata de ofrecer más espacios y herramientas al docente para trabajar la ansiedad escénica desde los comienzos y evitar llegar a puntos de no retorno como pueda ser el pánico escénico.

Referencias bibliográficas

Bibliografía básica

Altenmüller, E. (2016). El miedo escénico. Proyecto de innovación educativa. *American Music Teacher*, 65(6), 50-53.

Badía, A. y Monereo, C. (2004). La construcción de conocimiento profesional docente. Análisis de un curso de formación sobre la enseñanza estratégica. *Anuario de Psicología*, 35.

Brugués, A. O. (2011a). Music Performance Anxiety-Part 1. A Review of its Epidemiology. *Medical Problems of Performing Artists*, 26(2), 102-105.

Brugués, A. O. (2011b). Music Performance Anxiety-Part 2: A Review of Treatment Options. *Medical Problems of Performing Artists*. 26(3), 164-171.

Cabarcas, M., Puertas, E., Hernández, O., Mizger, M. y Caballero, E. (2018). Desarrollo de estrategias metodológicas que permitan mitigar el miedo escénico en los estudiantes de la IED Víctor Camargo Álvarez. *Cultura. Educación y Sociedad*, 9(3), 79-84. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.09>

Cina, J. A. (2021). Music Performance Anxiety and Cognitive-Behavioral Therapy. *College Music Symposium*, 61(2), 53-67. <https://doi.org/10.18177/sym.2021.61.sr.11529>

Decreto 250/2005, de 20 de septiembre, por el que se establece el currículo del Grado Elemental y del Grado Medio de las enseñanzas de música y el acceso a dichos Grados. Boletín Oficial del País Vasco, núm. 245, de 27 de diciembre de 2005, 22680-22814. <https://www.euskadi.eus/y22-bopv/es/bopv2/datos/2005/12/0506407a.pdf>

De Felice, M. G. (2004). *Mindfulness meditation: A new tool for understanding and regulating musical performance anxiety. An affective neuroscientific perspective* [Tesis Doctoral, Universidad de Miami]. Frost School of music, University of Miami. http://access.library.miami.edu/login?url=http://gateway.proquest.com/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res_dat=xri:pqdiss&rft_dat=xri:pqdiss:3125357

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Diaz, F. M. (2018). Relationships Among Meditation, Perfectionism, Mindfulness, and Performance Anxiety Among Collegiate Music Students. *Sage Publications, Ltd.*, 66(2), 150-167.

Domingo, M. P. (2015). *Ansiedad de ejecución, atención plena, autocompasión, rendimiento y satisfacción académica en estudiantes de Música de la Universidad Autónoma de Santo Domingo. UASD*. [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. Roderic Universitat de Valencia. <https://roderic.uv.es/handle/10550/50860>

Egílmez, H. O. (2012). Music education students' views related to the piano examination anxieties and suggestions for coping with students' performance anxiety. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 2088-2093.

Eysenck, M. W. (2012). *Fundamentals of cognition*. Psychology Press.

Fishbein, M., Middlestadt, S. E., Ottati, V., Strauss, S., y Ellis, A. (1988). Medical problem among ICSOM musicians: Overview of a national survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3, 1- 8.

Galindo, P. J. (2014). Reflexiones en torno al pánico escénico: una experiencia en la institución educativa técnica industrial. *Educación y Territorio*. [Universidad Arturo Prat, Chile]. <https://revista.jdc.edu.co/index.php/reyte/article/download/128/123>

Gilbert, P., y Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: Overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 13, 353-379.

Herrera, L., Jorge, G. y Lorenzo, O. (2015). Ansiedad escénica musical en alumnos de flauta travesera de conservatorio. *Revista Mexicana de Psicología*, 32(2), 169-181.

Jarillo, M. J. y Andreu, M. S. (2012). El miedo escénico. Proyecto de innovación educativa. *Forum de Recerca*, 59(17), 939-949.

Kelley, J. y Farley, A. (2019). Self-Compassion Levels in Music and Non-Music Students. *Contributions to Music Education*, 44, 167-184.

Kenny, D. (2011). *The Psychology of Music Performance Anxiety*. Oxford University Press.

- Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.
- Kusserow, M., Troster, G., Candia, V., Folkers, G., Amft, O. y Hildebrandt, H. (2010). Wearable monitoring of stage fright in professional musicians. *International Symposium on Wearable Computers*, 2, 1-2. Doi:10.1109/ISWC.2010.5665852
- Lantieri, L. y Goleman, D. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Aguilar.
- Larmer, J. y Mergendoller, J. (2010). Seven essentials for project-based learning. *Educational Leadership*, 68.
- Ley Orgánica 2/2002, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, 17158-17207. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Lozano, J., Cerezo, M. C. y Alcaraz, S. (2015). *Plan de Atención a la Diversidad*. Alianza.
- Mak, P. (2010). Peak Performance & Reducing Stage Fright. *Research Group Lifelong Learning in Music & the Arts*. [Hanze University of Applied Sciences, Groningen; University of the Arts, The Hague]
- Manresa, M. (2006). *La actuación musical: Manual básico para interpretar en público*. Boileau.
- McGrath, C., Hendricks, K. S., y Smith, T. D. (2017). *Performance Anxiety Strategies: A Musician's Guide to Managing Stage Fright*. Rowman and Littlefield.
- Murillo, F. I. (2021) Educación emocional frente al miedo escénico en universitarios. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(4), 1-15.
- Nagel, J. J. (2015). Harmonizing The Psychological And Physical Health Of Musicians. *American Music Teacher*, 64(4), 31-33.
- Nagel, J. J. (2010). Treatment of music performance anxiety via psychological approaches: a review of selected CBT and ps. *Medical problems of performing artists*, 25(4), 141-148.
- Piaget, J. (1968). Educación e instrucción. *Proteo*.
- Pignatelli, N. L. (2016). *La función pedagógica del profesor de piano en grado superior ante el miedo escénico de los alumnos*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints Complutense. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40581/>
- Roca, E. (2009). *Cómo superar el pánico (con o sin agorafobia)*. ACDE.

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Sandín, B. (2008). *Teorías sobre los trastornos de ansiedad. Manual de Psicopatología*. McGraw-Hill.

Sandín, B. y Chorot, P. (2008). *Concepto y categorización de los trastornos de ansiedad. Manual de Psicopatología*. McGraw-Hill.

Schneider, E., y Chesky, K. (2011). Social Support and Performance Anxiety of College Music Students. *Medical Problems of Performing Artists*, 26(3), 157-163.

Scott, S. (2017). Transitions and Transcendence of the Self. *Sage Publications, Ltd.*, 51(4), 715-731.

Siegel, R. (2011). *La solución mindfulness: Prácticas cotidianas para problemas cotidianos*. Desclée.

Sieger, C. (2017). Music Performance Anxiety in Instrumental Music Students: A Multiple Case Study of Teacher Perspectives. *Contributions to Music Education*, 42, 35-52

Sierra, J., Ortega, V. y Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés. Tres conceptos a diferenciar. *Mal-Estar y Subjetividades*, 3(1), 10-59.

Spahn, C., Echternach, M., Zander, M. F., Voltmer, E. y Richter, B. (2010). Music performance anxiety in opera singers. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 35, 175–182

Viejo, C. y Laucirica, A. (2016) Entrenamiento mental, relajación e intervención educativa para la reducción del miedo escénico en estudiantes de flauta travesera. *Lista electrónica Europea de Música en la Educación*. 37, 63-80.

Viejó, I., y Quinto, E. (2019). Miedo escénico y la superación psicológica en estudiantes universitarios. *Revista Psicología Unemi*, 2(1), 39-49.

Zarza, F. J., Casanova, O. y Orejudo, S. (2016) Estudios de música en los Conservatorios Superiores y ansiedad escénica en España. *Revista Electrónica Complutense de Investigación Musical*, 13, 50-63. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.49442>

Anexo A. Instancia de préstamo de instrumentos



07	INSTRUMENTUEN MAILEGUA PRÉSTAMO DE INSTRUMENTOS
-----------	--

ESKAERA SOLICITUD

Ikaslearen Abizenak - Izena Apellidos y nombre del alumno/a			
Lehen instrumentua Instrumento principal	Kurtsoa Curso	Gradua Grado	
Helbidea Dirección			
Herria Población	Herrialdea Provincia		
N.A.N. D.N.I.	P.K. C.P.		
Telefona Teléfono	E-mail:		

INSTRUMENTUA INSTRUMENTO

Eskatutako instrumentua Instrumento solicitado	
Eskatutako osagarriak Accesorios solicitados	
Irakaslea Profesor-a	

Eskaearen arrazoi zehatzak Motivo detallado de la solicitud
--

--

Data / Fecha	Sinadura / Firma
---------------------	-------------------------

<i>Gauean sinatzen duenak konpromisoa hartzen du maileguan utzitako instrumentua egoera onean adierazitako egunean itzultzeko. Hori egiten ez badu, konponketa edo ordezkapen gastuak ikaslearen kargura izando dira.</i>	El/la arriba firmante, se compromete a devolver el instrumento prestado en buen estado en la fecha prevista. De no ser así, los gastos de reparación o sustitución correrán por parte del alumno/a.
---	---

<i>Instrumentuen mailegua ikasturte baterako egingo da, bi ikasturterako luzatzeko aukera izanik, mintegietan maileguan uzteko dauden instrumentuen arabera. Urteko, 50 euroko alokatze kuota bat jartzen da, edota, 20 euroko kuota bat hiru hilabeterako bada.</i>	El préstamo del instrumento se hará por 1 curso escolar, prorrogable a 2 cursos, teniendo en cuenta la disponibilidad de instrumentos en cada departamento. Se establece, a modo de alquiler, una cuota anual de 50 euros o una trimestral de 20 euros.
--	---

Kontu zkia / Nº Cuenta ES53 2095 0611 01 2000246686	<i>Kontzeptuan, ikaslearen izena ipini</i> En Concepto, indicar el nombre del alumno/a
--	---



BAIMENA AUTORIZACIÓN			
<i>Bilboko "Juan Crisóstomo de Arriaga" Musika Kontserbatorio Profesionalak eskaeran agertzen den ikasleari, hurrengo instrumentuaren mailegua onartzen du.</i>		El Conservatorio Profesional de Música "Juan Crisóstomo de Arriaga" de Bilbao accede al préstamo del siguiente instrumento al alumno-a detallado en la solicitud.	
INSTRUMENTUA		INSTRUMENTO	
Modeloa-Marka Modelo-Marca			
Erreferentzia Referencia			
Instrumentuaren balorazioa Valoración del instrumento			
Instrumentuaren egoera Estado del instrumento			
Mailegutako osagarriak Accesorios prestados			
Irakaslea Profesor-a			
Maileguaren data Fecha del préstamo	Noiz itzuli behar den Fecha obligada de devolución		

Ikaslea edo aita/ama/tutorea, (adin txikikoa bada)
Alumno/a o padre/madre/tutor-a (si es menor de edad)

Zuzendaria / Director/a

Ikaslea edo aita/ama/tutorea sinatu eta gero eskaera idazkaritzan eman

Una vez firmado por el alumno/a o padre/madre/tutor-a entregar la solicitud en secretaria

INSTRUMENTUEN ITZULTZEA		DEVOLUCIÓN DE INSTRUMENTOS	
<i>Gaur itzuli dio behean adierazitako irakasleari, Kontserbatorioak maileguan utzitako instrumentua.</i>		Devuelve en el día de hoy al profesor abajo indicado, el instrumento que el Conservatorio le ha prestado.	
<i>Instrumentu eta osagarrien egoera (irakasleak betetzeko) / Estado del instrumento y accesorios (a rellenar por el profesor/a)</i>			
Irakaslearen izena eta sinadura		Nombre y Firma del profesor/a	
Data / Fecha	Sinadura / Firma		
	<i>Irakaslea / Profesor-a:</i>		

Anexo B. Diario del Docente

Ejemplo del *Diario del Docente* para un alumno de tercer curso de Grado Elemental.
Elaboración propia.

Asignatura: _____
Docente: _____

Curso: _____
Alumno: _____

Sesión 1. 09/01 - 13/01

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 2. 16/01 - 20/01

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 3. 23/01 - 27/01

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 4. 30/01 -03/02

	Simulacro	Pract. Imaginativa	Valoración
Gestión de nervios			/5

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Actitud ante el "escenario"			/5
Interpretación			/5
Resolución de problemas			/5
Comportamiento como público		X	/5
Valoración externa			

Sesión 5. 06/02 - 10/02

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 6. 13/02 - 17/02

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 7. 27/02 - 03/03

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5

Trabajo personal			/5
------------------	--	--	-----------

Sesión 8. 06/03 - 10/03

	Simulacro	Pract. Imaginativa	Valoración
Gestión de nervios			/5
Actitud ante el "escenario"			/5
Interpretación			/5
Resolución de problemas			/5
Comportamiento como público		X	/5
Valoración externa			

Sesión 9. AUDICIÓN. 13/03 - 17/03

		Valoración
Gestión de nervios		
Actitud ante el "escenario"		
Interpretación		

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Resolución de problemas		
Escucha activa		
Valoración personal del alumno		

Sesión 10. 20/03 - 24/03

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 11. 27/03 - 31/03

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 12. 17/04 - 21/04

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 13. 24/04 - 28/04

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y			

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 14. 02/05 - 05/05

	Simulacro	Pract. Imaginativa	Valoración
Gestión de nervios			/5
Actitud ante el "escenario"			/5
Interpretación			/5
Resolución de problemas			/5
Comportamiento como público		X	/5
Valoración externa			

Sesión 15. 08/05 - 12/05

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 16. 15/05 - 19/05

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

Trabajo personal			/5

Sesión 17. 22/05 - 26/05

	Grupo	Individual	Valoración
Miedo escénico y respiración			/5
Comportamiento en el aula			/5
Técnica			/5
Musicalidad			/5
Trabajo personal			/5

Sesión 18. 29/05 - 02/06

	Simulacro	Pract. Imaginativa	Valoración
Gestión de nervios			/5
Actitud ante el "escenario"			/5
Interpretación			/5
Resolución de			

Beneficios de la educación en la gestión y la práctica del miedo escénico en el aula en la etapa de los 6 a los 10 años.

problemas			/5
Comportamiento como público		X	/5
Valoración externa			

AUDICIÓN. 05/06 - 07/06


		Valoración
Gestión de nervios		
Actitud ante el "escenario"		
Interpretación		
Resolución de problemas		
Escucha activa		
Valoración personal del alumno		

Anexo C. Encuesta a los alumnos



Valoración del curso

Envía tus comentarios sobre el curso que acabas de hacer, por ejemplo, qué opinas de su estructura, del contenido y del profesor.

 mblancoarrue@gmail.com (no compartidos) [Cambiar de cuenta](#)



*Obligatorio

Edad *

Tu respuesta

Curso *

Tu respuesta

¿Te da miedo tocar en público? *

- Si
- No
- No lo sé

¿Cómo te sientes cuando vas a tocar en público? *

- Tengo miedo
- Me pongo a temblar y a sudar
- Se me olvida lo que tengo que tocar
- No siento nada
- Otro: _____

¿Crees que es importante trabajar el miedo al escenario? *

- Si
- No

Sobre el trabajo de miedo escénico *

Valora del 1 al 5 si estás de acuerdo con las afirmaciones, siendo 1 lo que menos y 5 lo que más.

	1	2	3	4	5
Ahora identifico y entiendo mis emociones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los ejercicios de respiración ayudan a mis nervios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Practicar la audición en clase me ayuda y me tranquiliza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tocar delante de los compañeros me ayuda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me valoro diferente al terminar de tocar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sobre el profesor *

Valora del 1 al 5 si estás de acuerdo, siendo 1 en desacuerdo y 5 muy de acuerdo.

	1	2	3	4	5
Se ha organizado bien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ayuda y resuelve las dudas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trata con respeto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se preocupa por los alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Explica bien las actividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sobre las clases *

Valora del 1 al 5 cuanto te ha gustado, siendo 1 lo que menos y 5 lo que más.

	1	2	3	4	5
Clases grupales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tocar frente a los compañeros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tocar con el pianista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Audiciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hablar sobre emociones en clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Que es lo que mas te ha gustado de todo? *

Tu respuesta _____

¿Que es lo que menos te ha gustado de todo? *

Tu respuesta _____

¿Que es lo que mas te ha ayudado para los nervios? *

Tu respuesta _____

Enviar [Borrar formulario](#)