

## Intervenciones psicoeducativas en el aprendizaje de la práctica instrumental en conservatorios de música: autorregulación, entrenamiento en habilidades psicológicas y *mindfulness*

José Antonio López-González<sup>1</sup>; Javier González-Martín<sup>2</sup>; Juan Rafael Muñoz-Muñoz<sup>3</sup>

Recibido: 4 de marzo de 2020/ Aceptado: 24 de septiembre de 2020

**Resumen.** La práctica instrumental conlleva una compleja actividad motora y cognitiva que ha sido objeto de múltiples estudios, sin embargo, son escasas las investigaciones que indagan los efectos de programas de intervención diseñados para optimizar el aprendizaje en músicos. En este artículo se ha realizado una revisión de estudios que incluyen como procedimiento metodológico una intervención dirigida a la mejora de la práctica instrumental y que utilicen técnicas de autorregulación del aprendizaje, entrenamiento en habilidades psicológicas o *mindfulness*. Estos tres tipos de intervenciones, habituales en el ámbito deportivo, son de reciente incorporación en el contexto musical. La principal conclusión que presentamos es que estas intervenciones pueden resultar positivas para las diversas facetas cognitivas y motivacionales del músico, ayudando a lograr una práctica de estudio autónoma y eficiente.

**Palabras clave:** Práctica instrumental musical; Intervención; Autorregulación; *Mindfulness*; Habilidades psicológicas.

### [en] Psychoeducational interventions in learning instrumental practice in music conservatories: self-regulation, training in psychological skills and mindfulness

**Abstract.** Instrumental practice involves complex motor and cognitive activity that has been the subject of multiple studies, yet there is little research investigating the effects of intervention programs designed to optimize instrumental learning in musicians. In this article we have made a review of studies that include as methodological procedure an intervention directed to the improvement of the instrumental practice that use either techniques of self-regulation of the learning, training in psychological skills or mindfulness. These three types of interventions, common in sport, have been recently incorporated in the musical context. The main conclusion is that these interventions can be positive for the various cognitive and motivational facets of the musician, helping to achieve an autonomous and efficient study practice.

**Keywords:** Musical Instrumental Practice; Mindfulness; Intervention; Psychological skills, Self-regulation.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Intervenciones psicoeducativas. 3. Metodología. 4. Resultados. 5. Discusión. 6. Conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** López-González, J.A, González-Martín, J., Muñoz-Muñoz, J.R. (2021). Intervenciones psicoeducativas en el aprendizaje de la práctica instrumental en conservatorios de música: autorregulación, entrenamiento en habilidades psicológicas y mindfulness. *Revista Electrónica de Investigación en Educación Musical (RECIEM)*, 18, 61-71. <https://doi.org/10.5209/reciem.68146>

<sup>1</sup> Real Conservatorio Profesional de Música de Almería (España)  
E-mail: longonjosea@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-3531-9655>

<sup>2</sup> Departamento de Educación. Universidad de Almería (España)  
E-mail: jgonzal@ual.es  
<https://orcid.org/0000-0002-5887-489X>

<sup>3</sup> Departamento de Educación. Universidad de Almería (España)  
E-mail: jrmunoz@ual.es  
<https://orcid.org/0000-0002-6601-7329>

## 1. Introducción

Cuando un músico experimentado, con una amplia trayectoria en el campo de la práctica instrumental, estudia con eficiencia un repertorio se dice que realiza una práctica musical deliberada que se distingue por un alto grado de actividad metacognitiva y de autorregulación en el aprendizaje y es definida como «aquella que alcanza el producto final deseado en el menor tiempo posible, sin interferir con las metas a largo plazo» (Hallam, 1998, p. 142). En este sentido, planifica su práctica, establece sus objetivos de trabajo teniendo en cuenta sus capacidades, gestiona el tiempo dedicado, regula su atención y concentración, revisa visual y auditivamente su ejecución y, sobre todo, realiza una continua reflexión y autoevaluación para modificar y mejorar esa práctica (McPherson y McCormick, 2006; Zimmerman, 2002). En este mismo ámbito de la práctica musical deliberada, Clark y Williamon (2011) han constatado que las investigaciones se han ocupado fundamentalmente de aspectos específicos como la motricidad, los hábitos posturales, la memoria o la lectura a primera vista.

La práctica instrumental, en las enseñanzas artísticas profesionales y superiores de música, se ha desarrollado tradicionalmente en la figura del maestro como principal transmisor de conocimiento y en una adquisición técnica basada en la repetición, a menudo irreflexiva y mecanicista, lo que puede provocar una atenuación en la capacidad sensorial, interna y subjetiva, e incluso disfunciones motrices y lesiones (Rink, 2017). Por ello, se hace necesario incluir en la didáctica de la ejecución de los instrumentos musicales nuevos enfoques, que contemplen desde varias perspectivas todos los aspectos que tienen incidencia en la práctica instrumental y que permiten mejorar su calidad. Así, como señala Jørgensen (2009), la adquisición de la destreza musical no dependerá de la mera repetición automática de distintas acciones, sino que necesitará de la utilización de estrategias conscientes que activen mecanismos metacognitivos que permitan la evaluación y el reajuste de la tarea.

Las intervenciones psicoeducativas en el ámbito musical pueden ser diversas, utilizando métodos de reestructuración cognitiva y conductual, técnicas de relajación o *mindfulness*. Se dirigen a múltiples objetivos como la mejora en la calidad de la interpretación musical, el control de la ansiedad escénica, la promoción del crecimiento personal y profesional, el desarrollo de la regulación atencional y emocional, la búsqueda del bienestar y de un estado de ánimo positivo, así como en la prevención de posibles lesiones físicas (Hatfield, 2016; Rodríguez-Carvajal, Lecuona, Vilte, Moreno-Jiménez, y de Rivas, 2017; Sarfson y Larraz, 2017). En este sentido, Coyle (2009) y Jørgensen (2009) indican que, con relación a la optimización y eficacia del aprendizaje, se hace necesario utilizar procedimientos y estrategias que estimulen una reflexión paciente, la autoobservación y el desarrollo de habilidades psicológicas.

En la educación musical, las intervenciones psicoeducativas conjugan elementos de la pedagogía musical y la psicología de la música, que contribuyen al estudio de diferentes aspectos implicados en el fenómeno musical, como la percepción y la cognición musical, las destrezas instrumentales, la ansiedad escénica y el aprendizaje musical. Además, puede incluir una variedad de estrategias y procesos como los utilizados en la técnica Alexander (Santiago, 2006; Valentine, Fitzgerald, Gorton, Hudson, y Symonds, 1995), o en la práctica del yoga (Chang, Midlarsky, y Lin, 2003; Khalsa y Cope, 2006). En este artículo nos centraremos en otras estrategias y procesos propios de la psicología como el aprendizaje autorregulado, el entrenamiento en habilidades psicológicas y el *mindfulness*.

## 2. Intervenciones psicoeducativas

Los músicos deben emplear grandes dosis de concentración en largas sesiones de estudio para adquirir las competencias físicas y habilidades metacognitivas necesarias para el aprendizaje de la práctica y la interpretación musical. Si el aprendizaje es rutinario, sin momentos de reflexión y poco autorregulado, el tiempo empleado no será productivo, resultando difícil superar los problemas que presenta la práctica musical para alcanzar un logro musical óptimo. En cambio, la práctica deliberada, utilizada tradicionalmente por los músicos, se caracteriza por ser un entrenamiento efectivo, autorregulado e intenso en cantidad y calidad, lo que facilita el continuo desarrollo de habilidades motrices y favorece la reestructuración cognitiva.

Así, el aprendizaje autorregulado es una construcción psicológica social multifacética que se ha definido como el grado en el que los estudiantes pueden metacognitiva, motivacional y conductualmente manejar su propio aprendizaje (Bandura, 1977). Según el modelo de Zimmerman (2002), en la autorregulación se distinguen tres fases interrelacionadas: planificación, monitoreo/control volitivo y autoevaluación. Se pueden localizar, conductas y acciones relacionadas con un aprendizaje efectivo y autorregulado, que hacen posible que quién lo utiliza, pueda ser capaz de establecer los objetivos específicos de su práctica de una manera más real (Miksza, 2007, 2015). Del mismo modo, le posibilita la realización del análisis de su práctica (Hallam, 2001), la aplicación del pensamiento crítico (Zimmerman, 2002) o el uso variado de estrategias (Jørgensen, 2004). También, le ofrece la posibilidad de utilizar recursos para el desarrollo consciente del trabajo práctico como la utilización de un diario (Araújo y Hein, 2016), la realización de anotaciones en la partitura (Dos Santos y Hentschke, 2011), la aplicación de la alteración del *tempo* y la rítmica (Jørgensen y Hallam, 2012) o la audiograbación (McPherson y Zimmerman, 2002).

Sin embargo, el logro en el aprendizaje musical también está relacionado con constructos provenientes de la psicología positiva como el optimismo y la confianza (Jordan-Miller, 2010), la autoeficacia (McCormick y McPherson, 2003), la resiliencia (Martin, 2008), la persistencia en los objetivos (McPherson y McCormick, 2006), y la motivación intrínseca (Schmidt, 2005; Sloboda, 2004). Es por ello, que los expertos aconsejan implementar intervenciones

que se dirijan al desarrollo de estas cualidades necesarias para el estudio musical. Las principales interacciones de las intervenciones en autorregulación se relacionan con estrategias cognitivas de organización y elaboración de tareas, la planificación hacia un objetivo concreto precedida por una reflexión sobre las propias capacidades, así como estrategias metacognitivas que permiten aprender a aprender, incidiéndose también sobre las creencias motivacionales y los pensamientos adaptativos (Cerezo et al., 2019).

Como señala Pike (2017), por lo general, en los estudios oficiales, el alumnado no recibe los conocimientos ni la instrucción necesaria que les permitan desarrollar sus sesiones de estudio individual de manera autorregulada, efectiva y con estrategias metacognitivas apropiadas a cada tarea. A la vista de lo expuesto, la calidad y eficacia de la práctica y sus implicaciones psicoeducativas son un factor necesario para un óptimo aprendizaje.

Por otro lado, el entrenamiento en habilidades psicológicas consiste en la aplicación, por parte de un instructor, de una serie de técnicas y estrategias, organizadas por sesiones y orientadas a implementar destrezas psicológicas tales como la visualización, la activación, la autoeficacia o la focalización. Este tipo de intervención proviene del ámbito del deporte de élite donde ha sido implementado desde hace varias décadas, mientras que en la práctica musical apenas se han adaptado y aplicado, estableciéndose que los requerimientos físicos y psicológicos de la competición deportiva comparten ciertas similitudes con la actividad de los músicos (Jordan-Miller, 2010; Osborne, Greene, y Immel, 2014; Zimmerman, 2006). Los instrumentistas que desarrollan habilidades psicológicas se sienten más capacitados para lograr un óptimo rendimiento de su práctica, lo que repercute en la interpretación, la confianza y el bienestar psicológico del músico, de tal forma que una merma en aspectos psicológicos durante el proceso de aprendizaje y estudio puede malograr el potencial en el aprendizaje. Por ello se ha visto necesario diseñar programas de intervención para optimizar habilidades mentales en el contexto de la práctica musical.

Para Greene (2013), los factores presentes en un entrenamiento psicológico son: la regulación energética, la adquisición de nueva información, la autoconfianza, el ánimo positivo, el enfoque/sin distracciones, la concentración y la resiliencia. Por estas razones, este tipo de intervenciones deben tener un enfoque individualizado, que atienda a las características, necesidades y contexto de cada persona. Los principales métodos de entrenamiento en habilidades psicológicas son el cognitivo y el somático (Osborne et al., 2014). El primero pretende modificar comportamientos y pensamientos disfuncionales e incluye la regularización de la atención, la reflexión, la observación, el autohabla, el *biofeedback*, la visualización mental, etc.; mientras que el segundo se dirige a la sensibilización del movimiento, la relajación, la respiración, o la percepción de las sensaciones corporales, por ejemplo.

Por último, *mindfulness* —atención o conciencia plena— es una forma de meditación que forma parte habitual en las enseñanzas budistas, en la que se busca un estado mental de tranquilidad y serenidad. Actualmente se ha extendido su aplicación a contextos de investigación, así como terapéuticos de la psicología, la sociología o la educación, aunque en estos se han suprimido las connotaciones religiosas de su práctica. Como componente terapéutico, se pretende el desarrollo de una atenta conciencia de los eventos internos y externos de la persona, en actitud de apertura, curiosidad y amabilidad.

La atención plena es una práctica en la que se mantiene el foco atencional hacia un estímulo sensorial, lo que se entiende como un anclaje de la mente al momento presente, que permita captar una experiencia concreta y poder apreciar información novedosa. Se fundamenta en el adiestramiento de un estado psicológico de apertura mental a los acontecimientos presentes (Kabat-Zinn, 2003). Este esfuerzo intencional de atención a la experiencia presente activa a los sujetos y puede servir para optimizar la práctica mental y física de una actividad, favoreciendo una reestructuración cognitiva o flexibilidad psicológica para responder más eficientemente en la realización de un desempeño.

El *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR) (Kabat-Zinn, 1990) ha sido modelo para programas de intervención en conciencia plena, articulándose sus principales beneficios en el ámbito educativo en tres áreas (González y Amigo, 2018):

- Emocional: ayudando a paliar estados de estrés y potenciando la regulación emocional.
- Psicosocial: permitiendo el desarrollo del bienestar psicológico, la atención plena, la competencia social, el desempeño académico, el autoconcepto y la autocompasión.
- Cognitiva: favoreciendo la atención selectiva, la impulsividad, la memoria visomotriz, la memoria verbal, la flexibilidad cognitiva y el control inhibitorio.

En el complejo proceso de la interpretación musical, con sus diferentes facetas sensoriales y motoras, como la audición, el control del estrés, la expresividad, la transmisión de emociones, el flujo, el entrenamiento técnico, etc., las investigaciones señalan que la ejercitación de la atención plena puede ser un factor que podría beneficiar el aprendizaje y desempeño artístico durante la interpretación pública (Czajkowski y Greasley, 2015; Diaz, 2013, 2018; Tan, Diaz, y Miksza, 2018). Por su parte, de Manzano, Theorell, Harmat y Ullén (2010) añaden que, en los músicos, una interacción entre afecto positivo y atención plena permitiría un aumento del estado de fluidez.

El objetivo de este artículo es el de revisar el panorama actual de la literatura científica encargada de establecer las relaciones y efectos de la intervención psicoeducativa en la práctica musical instrumental en conservatorios de música, centrada en la autorregulación en el aprendizaje musical y su influencia en el control sobre la concentración y la regulación de la atención, en el entrenamiento de habilidades psicológicas y su incidencia en aspectos como la eficiencia del estudio y la calidad interpretativa, así como en *mindfulness* y sus efectos beneficiosos en el músico.

### 3. Metodología

Se ha llevado a cabo un estudio bibliográfico de revisión, delimitado a publicaciones de trabajos de investigación de carácter empírico en los que se aplican diferentes diseños de intervención psicoeducativa basadas en técnicas de autorregulación en el contexto de la práctica musical, de entrenamiento en habilidades psicológicas y de *mindfulness*. Asimismo, se ha pretendido realizar una selección de aquellos estudios cuyos objetivos principalmente se dirigen a la mejora de la calidad y eficiencia del estudio o práctica individual de un instrumento musical.

Las bases de datos en las que se ha realizado la búsqueda de información han sido: Scopus y Proquest. En cuanto al intervalo de años considerado en la búsqueda de los trabajos se ha definido un período comprendido entre el año 2000 y el 2019 inclusive.

La búsqueda se realizó entre diciembre de 2019 y febrero de 2020. Se tomaron en cuenta aquellas publicaciones que relacionaban los aspectos vinculados a la intervención psicoeducativa y la práctica musical instrumental.

Atendiendo a las diferentes fases de una búsqueda sistemática, recomendadas por Hutton, Catalá-López y Moher (2016) se consideró que esta búsqueda incluyera palabras clave encontradas en el título, resumen o palabras clave de los documentos: “práctica musical deliberada”, “programa de intervención”, “psicoeducativo”, “calidad eficiencia”, “*mindfulness*”, “autorregulación”, “aprendizaje”. Se trató de que estos términos aparecieran en todas las combinaciones posibles.

#### 3.1. Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios de inclusión y exclusión empleados han facilitado la eliminación de todas aquellas informaciones que, aunque pudieran estar vinculadas con la terminología que se está utilizando, no tuvieran una relación directa con los objetivos de este estudio. Desde el punto de vista del idioma se han tenido en cuenta sólo los trabajos presentados en español y en inglés.

Respecto a otros criterios aplicados, se ha considerado que los trabajos seleccionados deberían referirse al desarrollo de intervenciones psicoeducativas basadas en autorregulación, entrenamiento en habilidades psicológicas y *mindfulness*, aplicadas a la práctica instrumental. Asimismo, se han seleccionado aquellos estudios cuyos objetivos principalmente se dirigen a la mejora de la calidad y eficiencia del estudio o práctica individual de un instrumento musical.

Por otra parte, se han desechado intervenciones didácticas terapéuticas, estudios correlacionales de práctica musical, estudios teóricos, estudios de constructos de medidas en autorregulación, otros que no detallan conclusiones, estudios de contextos clínicos dirigidos a prevenir problemas musculoesqueléticos, trastornos neurológicos o posturales en músicos, por entender que no eran relevantes para el objetivo planteado. También se han desechado otras intervenciones que se dirigen exclusivamente a paliar o suprimir la ansiedad escénica, puesto que esta área cuenta con una extensa literatura científica y nuestro interés se centra en intervenciones que mejoren la calidad y eficiencia del aprendizaje de la práctica musical instrumental.

#### 3.2. Fases o procedimientos de revisión

La primera fase del procedimiento de revisión ha sido realizada por los tres investigadores, que independientemente han realizado la búsqueda y han comparado sus resultados. Realizado el filtrado de la información obtenida en los resultados de búsqueda han superado los criterios establecidos las siguientes fuentes documentales: artículos (15) y tesis (1).

Teniendo en cuenta, los planteamientos seguidos para la búsqueda, los resultados se han clasificado en función de los diferentes diseños de intervención psicoeducativa basadas en tres categorías: autorregulación en el aprendizaje, entrenamiento en habilidades psicológicas y *mindfulness*, que consideramos relevantes puesto que constituyen procedimientos experimentales, novedosos en el campo de la educación musical y con interés investigativo que, al mismo tiempo, podría fomentar prácticas docentes más completas que tengan en cuenta los diferentes elementos que intervienen en los procesos de desarrollo de la práctica instrumental de los estudiantes de música.

### 4. Resultados

Los resultados principales de la búsqueda, que pasamos a describir a continuación, se han recogido en la Tabla 1, donde encontramos la metodología de investigación, los instrumentos de investigación utilizados y el número de sujetos que han participado en su desarrollo. Después se incluyen las tipologías de intervención psicoeducativas empleadas y la duración de cada una de las aplicaciones efectuadas. Para finalizar, se recogen aquellos aspectos de la práctica instrumental que se han visto beneficiados con la realización de estas intervenciones.

Tabla.1 Intervenciones en la práctica musical con técnicas de autorregulación, habilidades psicológicas y *mindfulness*:

Artículo	Metodología / Instrumentos	Nº Sujetos	Intervención	Duración	Resultados
Burwell y Ship-ton (2013)	Cualitativa <i>Cuestionario/Entrevista y Diario</i>	8	Autorregulación	Dos semanas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Facilita la autorregulación en el aprendizaje.</li> <li>Mejora de la calidad interpretativa.</li> </ul>
Butzer, Ahmed y Khalsa (2016)	Control/experimental Cuantitativa/Cualitativo <i>Cuestionarios</i>	60	<i>Mindfulness</i>	Ocho semanas (Tres años)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tratamiento de la ansiedad escénica.</li> <li>Potencia el estado de flujo.</li> <li>Desarrolla un estado anímico satisfactorio, positivo.</li> </ul>
Clark y Williamon (2011)	Control/Experimental <i>Cuestionario/Feedback</i>	23	Habilidades psicológicas	Nueve semanas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mejora la autoeficacia.</li> <li>Mejora la autoconciencia.</li> <li>Favorece el bienestar personal.</li> <li>Potencia la confianza personal.</li> <li>Mejora de la calidad interpretativa.</li> </ul>
Czajkowski y Greasley (2015)	Análisis pre-post <i>Cuestionario, entrevista</i>	8	<i>Mindfulness</i>	Ocho semanas (Una hora)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Toma de conciencia corporal.</li> <li>Mejora la concentración.</li> </ul>
Hatfield (2016)	Cuantitativa/cualitativa <i>Registro observacional, Entrevista, Autoinforme, Cuestionario</i>	6	Habilidades psicológicas	Quince semanas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Facilita la autorregulación en el aprendizaje.</li> <li>Mejora la autoeficacia.</li> <li>Mejora la concentración y la resiliencia.</li> </ul>
Hatfield y Lemyre (2016)	Análisis pre-post <i>Entrevista/Cuestionario/ Autoinforme</i>	2	Habilidades psicológicas	Dos meses	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mejora la concentración.</li> <li>Genera un compromiso personal con el aprendizaje.</li> <li>Favorece la definición de objetivos autorreferenciados y específicos.</li> <li>Aumenta la motivación.</li> </ul>
Hoffman y Hanrahan (2012)	Control/Experimental <i>Autoinforme Registro Observacional</i>	33	Habilidades psicológicas	Tres sesiones (Una hora, tres semanas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tratamiento de la ansiedad escénica.</li> <li>Mejora de la calidad interpretativa.</li> </ul>
Khalsa y Cope (2006)	Control/Experimental <i>Cuestionarios</i>	18	Yoga Meditación	Dos meses	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tratamiento de la ansiedad escénica.</li> <li>Mejora de la práctica eficiente.</li> </ul>
Langer, Russel y Eisenkraft (2009)	Control/Experimental <i>Autoinforme Cuestionario</i>	86	<i>Mindfulness</i>	Sin especificar	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrolla un estado anímico satisfactorio, positivo.</li> <li>Mejora de la calidad interpretativa.</li> </ul>
Lin, Chang, Zemon y Midlarsky (2007)	Control/Experimental Cuantitativo/cualitativo <i>Cuestionario/Formulario</i>	19	<i>Mindfulness</i>	Ocho semanas (Una hora y quince minutos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tratamiento de la ansiedad escénica.</li> <li>Mejora de la calidad interpretativa.</li> </ul>

Mieder (2018)	Cuantitativa Control/Experimental <i>Cuestionario/Test/ Rúbrica</i>	36	Autorregulación	Quince días	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejora la autoeficacia.</li> <li>• Potencia la metacog- nición.</li> </ul>
Miksza (2015)	Control/experimental Cuantitativa <i>Cuestionario/registro observacional</i>	28	Autorregulación	Cinco días	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejora la autoeficacia.</li> <li>• Aumento del rendi- miento personal.</li> </ul>
Miksza, Blackwell y Roseth (2018)	Cualitativa <i>Microanálisis/Diario</i>	3	Autorregulación	Quince días	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilita la autorregula- ción en el aprendizaje.</li> <li>• Mejora la autoeficacia.</li> <li>• Potencia la metacog- nición.</li> </ul>
Osborne, Greene y Immel (2014)	Análisis pre-post <i>Autoinforme</i>	31	Habilidades psi- cológicas	Tres semanas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tratamiento de la an- siedad escénica.</li> <li>• Mejora de la calidad interpretativa.</li> <li>• Mejora la concentra- ción y la resiliencia.</li> </ul>
Steyn (2013)	Control/Experimental Cuantitativa <i>Cuestionario, Escalas</i>	36	<i>Mindfulness</i> Habilidades psi- cológicas	Siete semanas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tratamiento de la an- siedad escénica.</li> <li>• Favorece el bienestar personal.</li> <li>• Mejora la concentra- ción.</li> <li>• Potencia la confianza personal.</li> </ul>
Tan, Diaz y Miksza (2018)	Control/experimental Cuantitativa <i>Cuestionario/Análisis acústico</i>	20	<i>Mindfulness</i>	Veinte minu- tos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorece la atención plena.</li> <li>• Desarrolla un enfoque atencional en la inter- pretación.</li> <li>• Mejora de la calidad interpretativa</li> </ul>

## 5. Discusión

Las intervenciones seleccionadas se dividen en tres tipos: aprendizaje autorregulado (Burwell y Shipton, 2013; Mieder, 2018; Miksza, 2015; Miksza, Blackwell, y Roseth, 2018), entrenamiento en habilidades psicológicas (Clark y Williamon, 2011; Hatfield, 2016; Hatfield y Lemyre, 2016; Hoffman y Hanrahan, 2012; Osborne et al., 2014; Steyn, 2013), y *mindfulness* (Butzer, Ahmed, y Khalsa, 2016; Czajkowski y Greasley, 2015; Khalsa y Cope, 2006; Langer, Russel, y Eisenkraft, 2009; Lin, Chang, Zemon, y Midlarsky, 2007; Steyn, 2013; Tan et al., 2018).

El ámbito académico de los participantes en las distintas intervenciones pertenece a universidades y conservatorios de música, observándose que todos los estudios provienen de áreas geográficas anglosajonas. Las tareas propuestas en las intervenciones toman como principio educativo equilibrar el desempeño musical con las habilidades de cada participante, de forma que no haya confrontación entre tarea propuesta y capacitación. En los instrumentos de medición destacan los cuestionarios y los autoinformes (Osborne et al., 2014), las entrevistas semiestructuradas (Czajkowski y Greasley, 2015), los registros fisiológicos como frecuencia cardiaca (Hoffman y Hanrahan, 2012), el registro observacional (Hatfield, 2016) y el microanálisis (McPherson, Osborne, Evans, y Miksza, 2017).

### 5.1. Aprendizaje autorregulado

Se han hallado intervenciones apoyadas en los avances de la psicología cognitiva en el aprendizaje autorregulado, cuyo objetivo pragmático es involucrar más activamente a los alumnos en su aprendizaje con estrategias metacognitivas. Uno de los pilares de la teoría del aprendizaje autorregulado es la capacidad de autoobservación (Bandura y Schunk, 1981). El análisis de la información obtenida permite constatar que sobre la autorregulación en el aprendizaje musical encontramos los trabajos de Burwell y Shipton (2013), Mieder (2018), Miksza (2015) y Miksza et al. (2018). Asimismo, hay que destacar que el modelo de autorregulación utilizado en las intervenciones expuestas corresponde al descrito por Zimmerman (2002), que consta de tres fases cíclicas que se retroalimentan: planificación, ejecución/monitoreo y autoevaluación.

Así, Miksza (2015) constata como el estudiante de música autorregulado se caracteriza por ser capaz de planificar, ejecutar y evaluar actividades de aprendizaje mientras mantiene un estado de motivación fructífero. Por su parte, Mieder (2018) completa aspectos relacionados con la autorregulación destacando como con este tipo de intervenciones se mejora la autoeficacia personal y se favorece la metacognición. Estas mismas consideraciones las encontramos en el trabajo de Miksza et al. (2018). Por estas razones, se señala la necesidad de diseñar intervenciones con actividades secuenciadas, en las que los participantes observen situaciones específicas de estrategias de autorregulación, antes de practicarlas por sí mismos.

## 5.2. Entrenamiento en habilidades psicológicas

La habilidad de enfocar nuestra atención a la tarea que estamos realizando sin ser alterada por ningún factor interno o externo sería el componente más importante del entrenamiento en habilidades psicológicas, entre las que se han seleccionado los trabajos de Clark y Williamon (2011), Hatfield (2016), Hatfield y Lemyre (2016), Hoffman y Hanrahan (2012), Osborne et al. (2014) y Steyn (2013). El objeto principal en el entrenamiento de habilidades psicológicas se dirige a fomentar la concentración y atención, la visualización, la motivación, el establecimiento de objetivos, la autoeficacia, el estado de ánimo positivo, el bienestar y el control de pensamientos o comportamientos desadaptativos, encontrándose todos ellos interrelacionados en el proceso de aprendizaje. Las intervenciones presentan una estructura que comienza con una evaluación y diagnóstico individualizado, con herramientas como el perfil de eficacia (Hatfield y Lemyre, 2016), le sigue la aplicación de un tratamiento, un pos-test con resultados y su análisis. Las técnicas de entrenamiento de habilidades psicológicas adaptadas a músicos tienen una incidencia significativa en el aprendizaje, siendo este más eficaz y autorregulado (Osborne et al., 2014).

Así, en la intervención llevada a cabo por Clark y Williamon (2011) sobre habilidades psicológicas, los resultados muestran una mejora en la autoeficacia y en la calidad interpretativa, favoreciendo el bienestar personal, al tiempo que potencia la confianza personal y la autoconciencia, fortaleciendo la capacidad de concentración y el manejo del estrés cotidiano, mientras que Hatfield (2016) pone de manifiesto la importancia del entrenamiento de las habilidades psicológicas como facilitadoras de la autorregulación en el aprendizaje, así como la mejora de la autoeficacia, de la concentración y de la resiliencia.

Por su parte, Hatfield y Lemyre (2016) observan que se produce una mejora significativa de la concentración, generándose un compromiso personal con el aprendizaje aumentando la motivación. El tratamiento de la ansiedad escénica y la mejora de la calidad interpretativa, serían los aspectos más sobresalientes señalados por Hoffman y Hanrahan (2012), que también los encontraríamos en el trabajo de Osborne et al. (2014), que identifican patrones de pensamiento negativos y desadaptativos, contraproducentes para la tarea, que son sustituidos por otros más positivos y realistas. Finalmente, Steyn (2013) revisa el impacto de este tipo de entrenamiento en el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios de grado en música a partir de la práctica de diferentes tipos de respiración (clavicular y diafragmática) con la mejora en la concentración y la potenciación de la autoconfianza, reforzándose la percepción de bienestar personal en el músico.

De esta forma, en el ámbito de la práctica musical, algunas intervenciones que hacen uso del entrenamiento en habilidades psicológicas han concluido que resultan beneficiosas y se evidencia una mejora de la autoeficacia, la motivación intrínseca, el control del estrés, el compromiso con la práctica, la reflexión mental, la resiliencia, la capacidad de concentración o la mejora de las conductas en la práctica instrumental (Bandura, 1977; Clark y Williamon, 2011; Hatfield y Lemyre, 2016; Osborne et al., 2014). Además, el control de las capacidades psicológicas previene y regula la ansiedad provocada por un exceso de perfeccionamiento o el miedo escénico, tan común en los músicos (Wang y Zhao, 2009).

## 5.3. *Mindfulness*

Chang et al. (2003) iniciaron los estudios que relacionaba *mindfulness* y práctica musical, centrados en la respuesta ante la ansiedad escénica, llegando a la conclusión de que los músicos instruidos en conciencia plena disminuían el estrés. La instrucción se realizaba principalmente a través de la atención en la respiración, y en la percepción paciente y minuciosa de las sensaciones corporales. Además, este estudio encontró que tras una formación en atención plena los músicos desarrollan una mayor y mejor concentración y realizan de forma espontánea leves modificaciones sonoras. Esto se vinculó a una mejor conciencia corporal y del movimiento necesario para ejecutar la música. Asimismo, se concluyó que disfrutaban más de su interpretación en público, puesto que el *mindfulness* ayuda a centrar la atención en la actividad, mientras que los pensamientos disruptivos asociados a estados de miedo escénico disminuyen o son suprimidos, ya que los recursos atencionales del músico se mantienen ocupados en la interpretación musical.

De las intervenciones *mindfulness* y práctica musical y sus efectos beneficiosos en los músicos destacamos los trabajos de Butzer et al. (2016), Czajkowski y Greasley (2015), Khalsa y Cope (2006), Langer et al. (2009), Lin et al. (2007), Steyn (2013) y Tan et al. (2018).

Las principales interacciones de estas intervenciones tienen como resultados una mejora en el bienestar psicológico y la concentración (Czajkowski y Greasley, 2015). Para Lin et al. (2007) resulta muy importante comprobar como la utilización de estas técnicas ayuda a mejorar la calidad interpretativa y el control de la ansiedad escénica. Steyn

(2013) se ocupa de su incidencia en el desarrollo de la concentración, de la confianza personal y de su repercusión en el tratamiento de la ansiedad escénica. El aumento de la confianza y un control y disminución de la ansiedad por parte del alumno es destacado por Khalsa y Cope (2006). Esos mismos planteamientos son los aportados por Butzer et al. (2016) que, además, destaca como el alumnado experimenta un mayor estado de flujo.

En cuanto a sus efectos en la práctica musical, las investigaciones destacan una mayor optimización y calidad del estudio, lo que favorece la reinterpretación de hábitos, el crecimiento profesional y personal. *Mindfulness*, como proceso psicológico permite a los músicos tomar conciencia del momento presente, involucrándose así más activamente en la interpretación musical, tendiendo a realizar sutilezas dinámicas, rítmicas y percibiendo su tarea con más clarividencia y objetividad, como señalan en su trabajo Tan et al. (2018).

Por otra parte, las herramientas y recursos metodológicos son diversos, como el coloquio, la reflexión, la discusión y la experimentación sobre los conceptos de la atención plena, que son presentados inicialmente de forma teórica y luego práctica por medio de sencillos ejercicios guiados. Su diseño y aplicación, aunque se basan en programas *mindfulness* clásicos, se contextualizan a la práctica musical y a las necesidades y características individuales, por ello, las sesiones son tanto grupales como individuales. La duración de las intervenciones encontradas va desde la breve inducción a *mindfulness* estado (Langer et al., 2009), hasta las ocho semanas y provocar una atención plena como rasgo (Khalsa y Cope, 2006). En estos trabajos, encontramos ejercicios como la meditación guiada, la atención a la respiración, el *body-scan*, la observación sin juicio de sensaciones y pensamientos, la atención a los sonidos, así como una intencionalidad hacia el movimiento consciente. El instructor-guía utiliza un lenguaje sencillo y comprensible aplicando formas de comunicación no restrictivas que promuevan la autonomía de los participantes, utilizando comentarios o preguntas abiertas, para fomentar la reflexión y la autorreferencia. Así mismo, se introducen conceptos como el de “mente de principiante”, actitud que implica dejar a un lado las ideas y expectativas previas para poder atender a la realidad que acontece con cierto asombro y poder contemplarla como si fuera la primera vez (Kabat-Zinn, 2003).

## 6. Conclusiones

Este trabajo ofrece a los investigadores y docentes relacionados con la pedagogía musical, interesados en la mejora de la didáctica de la práctica instrumental, una panorámica de cómo diferentes intervenciones psicoeducativas con técnicas metodologías provenientes del campo de la psicología, pueden ofrecer una perspectiva alternativa en el aprendizaje musical y así guiar y rentabilizar el esfuerzo y tiempo empleado por los estudiantes de nivel medio y superior en su estudio.

La autorregulación, en la pedagogía musical, podría transformar concepciones más o menos arraigadas sobre cuáles son las claves del estudio eficiente de la práctica con los instrumentos musicales, dotando al proceso de aprendizaje de una estructura coherente y planificada de acciones durante toda una sesión de estudio. Podríamos añadir que el establecimiento de objetivos realistas, consustancial a un proceso de aprendizaje autorregulado podría facilitar, por ejemplo, la elección de obras adecuadas al nivel de cada estudiante, fomentar estrategias de previsión como el análisis o el calentamiento muscular, entre otras (Mieder, 2018). La instrucción en autorregulación implementa la identificación de estructuras musicales del texto, la clasificación de elementos musicales y la priorización de estrategias a utilizar. Por otra parte, podemos apuntar que el entrenamiento en autorregulación engloba aspectos similares al entrenamiento psicológico, como el control sobre la propia concentración, la regulación de la atención o la función metacognitiva, lo que permite a los estudiantes un amplio abanico de comportamientos durante el estudio, al contrario que estudiantes con una baja autorregulación, que se limitan a estrategias básicamente de repetición.

También hemos podido constatar que a pesar de la escasez de programas de entrenamiento en habilidades psicológicas aplicados a la práctica musical, este tipo de intervención fomenta el conocimiento sobre las fortalezas y debilidades propias de cada músico, favoreciéndose que los objetivos de rendimiento propuestos sean factibles y realistas, ya que unas metas alejadas de la realidad pueden llegar a ser desmoralizantes (Osborne et al., 2014). Así mismo, los efectos de este tipo de intervención contribuyen a mantener estados mentales de calma, concentración, resiliencia, observación, paciencia y persistencia en la tarea, evitando el sobreesfuerzo físico, perjudicial anatómicamente para el funcionamiento técnico. Finalmente, se llegan a identificar patrones desadaptativos de pensamiento, que pueden originar bloqueos y se sustituyen por imágenes o palabras clave que propician dinámicas positivas. Sin embargo, se ha observado la necesidad de realización de estudios empíricos con muestras más amplias en los que se diseñen protocolos precisos de evaluación, que permitan determinar qué aspectos psicológicos son los más adecuados y, al mismo tiempo, garantes en la mejora en el rendimiento musical.

La intervención basada en *mindfulness* incide en la necesidad de que el músico focalice sus recursos atencionales a través de los sentidos (auditivo, corporal, visual) en el aquí y ahora, ya que la actividad musical, como arte que se desarrolla en el tiempo, exige una señalada interrelación con una mente centrada en la acción presente. Para los músicos, el desarrollo de la atención plena, sin llegar a ser una panacea, puede ofrecer una vía para centrarse mentalmente que, además, ayude a una práctica más efectiva, placentera, favoreciendo la reestructuración cognitiva y hábitos comportamentales beneficiosos (Steyn, 2013). Las investigaciones sugieren que ejercitarse unos minutos al día en conciencia plena puede beneficiar a la calidad de la práctica instrumental debido a la mejora en el bienestar

psicológico, teniendo una relación inversa con la ansiedad escénica (Czajkowski y Greasley, 2015). Lo ideal sería pensar que se pudiera ofrecer en los conservatorios y otros centros públicos.

En el actual contexto de la práctica musical instrumental, existe un creciente interés docente por la eficacia pedagógica y la renovación de la práctica educativa que incluyan procedimientos experimentales de intervención. Estos programas, aunque muestran resultados modestos por las muestras relativamente pequeñas, son prometedores y positivos para la práctica y aprendizaje musical, al revelar mejoras en la metacognición, el fomento de la interioridad, la observación, la reducción de ansiedad, una mejor concentración, la reinterpretación de hábitos y conductas erróneas o negativas, lo que es fundamental para el desarrollo de las capacidades del músico. Como futuras líneas de investigación se abren posibles relaciones entre *mindfulness* y la concentración en la escucha musical (Díaz, 2013), o como estado de flujo (Butzer et al., 2016) en la composición musical o la improvisación libre.

## 7. Referencias bibliográficas

- Araújo, M. V., & Hein, C. F. (2016). Finding Flow in Music Practice: An Exploratory Study About Self-Regulated Practice Behaviours and Dispositions to Flow in Highly Skilled Musicians. En L. Harmat, F. Ørsted Andersen, F. Ullén, J. Wright, & G. Sadlo (Eds.), *Flow Experience: Empirical Research and Applications* (pp. 23-36). [https://doi.org/10.1007/978-3-319-28634-1\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-28634-1_2)
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 139-161. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- Bandura, A., & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of personality and social psychology*, 41(3), 586-598.
- Burwell, K., & Shipton, M. (2013). Strategic approaches to practice: An action research project. *British Journal of Music Education*, 30(3), 329-345. <https://doi.org/10/ggdhdm>
- Butzer, B., Ahmed, K., & Khalsa, S. B. S. (2016). Yoga Enhances Positive Psychological States in Young Adult Musicians. *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, 41(2), 191-202. <https://doi.org/10/f8n5gf>
- Cerezo, R., Fernández, E., Amieiro, N., Valle, A., Rosário, P., & Núñez, J. C. (2019). El papel mediador de la autoeficacia y la utilidad entre el conocimiento y el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 1-8. <https://doi.org/10/gghbkq>
- Chang, J. C., Midlarsky, E., & Lin, P. (2003). The effects of meditation on music performance anxiety. *Medical Problems of Performing Artists*, 18(3), 126-130.
- Clark, T., & Williamon, A. (2011). Evaluation of a mental skills training program for musicians. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23(3), 342-359. <https://doi.org/10/dsq6vr>
- Coyle, D. (2009). *Las claves del talento*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Czajkowski, A.-M. L., & Greasley, A. E. (2015). Mindfulness for singers: The effects of a targeted mindfulness course on learning vocal technique. *British Journal of Music Education*, 32(2), 211-233. <https://doi.org/10.1017/S0265051715000145>
- de Manzano, Ö., Theorell, T., Harmat, L., & Ullén, F. (2010). The psychophysiology of flow during piano playing. *Emotion*, 10(3), 301-311. <https://doi.org/10.1037/a0018432>
- Díaz, F. M. (2013). Mindfulness, attention, and flow during music listening: An empirical investigation. *Psychology of Music*, 41(1), 42-58. <https://doi.org/10/dpvtbc>
- Díaz, F. M. (2018). Relationships Among Meditation, Perfectionism, Mindfulness, and Performance Anxiety Among Collegiate Music Students. *Journal of Research in Music Education*, 66(2), 150-167. <https://doi.org/10/ggdhdk>
- Dos Santos, R. A. T., & Hentschke, L. (2011). Praxis and poiesis in piano repertoire preparation. *Music Education Research*, 13(3), 273-292. <https://doi.org/10/c6k2b5>
- González Mesa, G., & Amigo Vázquez, I. (2018). Efectos de la atención plena en el ámbito educativo: Una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education*, 13(1), 63-80. <https://doi.org/10/ggdhdj>
- Greene, D. J. (2013). The performance skills inventory. Recuperado de <http://psi.dongreene.com>
- Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning*. Oxford: Heinemann.
- Hallam, S. (2001). The development of metacognition in musicians: Implications for education. *British Journal of Music Education*, 18(1), 27-39. <https://doi.org/10/fbcq2j>
- Hatfield, J. L. (2016). Performing at the Top of One's Musical Game. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10/ggdhdh>
- Hatfield, J. L., & Lemyre, P.-N. (2016). Foundations of Intervention Research in Instrumental Practice. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-11. <https://doi.org/10/f77z9r>
- Hoffman, S. L., & Hanrahan, S. J. (2012). Mental skills for musicians: Managing music performance anxiety and enhancing performance. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1(1), 17-28. <https://doi.org/10/dk938c>
- Hutton, B., Catalá-López, F., & Moher, D. (2016). La extensión de la declaración PRISMA para revisiones sistemáticas que incorporan metaanálisis en red: PRISMA-NMA. *Medicina Clínica*, 147(6), 262-266. <https://doi.org/10/gddhbw>
- Jordan-Miller, R. (2010). *Mental skills training for a lower-advanced to advanced pianist* (Tesis doctoral). University of Oklahoma, Norman.
- Jørgensen. (2004). Strategies for individual practice. En A. Williamon, *Musical Excellence*. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198525356.003.0005>

- Jørgensen, H. (2009). *Research into higher music education*. Oslo: Novus Press.
- Jørgensen, H., & Hallam, S. (2012). *Practising* (Vol. 1; S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut, Eds.). <https://doi.org/10.1093/oxford-hb/9780199298457.013.0025>
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*. New York: Delacorte.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
- Khalsa, S. B., & Cope, S. (2006). Effects of a yoga lifestyle intervention on performance-related characteristics of musicians: A preliminary study. *Medical Science Monitor: international medical journal of experimental and clinical research*, 12(8), CR325-CR331.
- Langer, E., Russel, T., & Eisenkraft, N. (2009). Orchestral performance and the footprint of mindfulness. *Psychology of Music*, 37(2), 125-136. <https://doi.org/10.1177/0305735607086053>
- Lin, P., Chang, J., Zemon, V., & Midlarsky, E. (2007). Silent illumination: A study on Chan (Zen) meditation, anxiety, and musical performance quality. *Psychology of Music*, 36(2), 139-155. <https://doi.org/10.1177/0305735607080840>
- Martin, A. (2008). *Motivation and Engagement Scale Music (MES-M) test user manual*. Summer Hill, Australia: Lifelong Achievement Group.
- McCormick, J., & McPherson, G. (2003). The Role of Self-Efficacy in a Musical Performance Examination: An Exploratory Structural Equation Analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37-51. <https://doi.org/10.1177/0305735603031001322>
- McPherson, G. E., & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34(3), 322-336. <https://doi.org/10.1177/0305735606064841>
- McPherson, G. E., Osborne, M. S., Evans, P., & Miksza, P. (2017). Applying self-regulated learning microanalysis to study musicians' practice. *Psychology of Music*, 47(1), 18-32. <https://doi.org/10.1177/0305735617731614>
- McPherson, G. E., & Zimmerman, B. J. (2002). Self-Regulation of Musical Learning: A Social Cognitive Perspective. En R. Colwell & C. Richardson (Eds.), *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning. A Project of the Music Educators National Conference* (pp. 130-175). Oxford; New York: Oxford University Press.
- Mieder, K. N. (2018). *The Effects of a Self-Regulated Learning Music Practice Strategy Curriculum on Music Performance, Self-Regulation, Self-Efficacy, and Cognition* (Tesis doctoral, University of South Florida). <https://scholarcommons.usf.edu/etd/7339/>
- Miksza, P. (2007). Effective Practice: An Investigation of Observed Practice Behaviors, Self-Reported Practice Habits, and the Performance Achievement of High School Wind Players. *Journal of Research in Music Education*, 55(4), 359-375. <https://doi.org/10.1177/0022429408317513>
- Miksza, P. (2015). The effect of self-regulation instruction on the performance achievement, musical self-efficacy, and practicing of advanced wind players. *Psychology of Music*, 43(2), 219-243. <https://doi.org/10.1177/0305735615271614>
- Miksza, P., Blackwell, J., & Roseth, N. E. (2018). Self-Regulated Music Practice: Microanalysis as a Data Collection Technique and Inspiration for Pedagogical Intervention. *Journal of Research in Music Education*, 66(3), 295-319. <https://doi.org/10.1177/0022429418791614>
- Osborne, M. S., Greene, D. J., & Immel, D. T. (2014). Managing performance anxiety and improving mental skills in conservatoire students through performance psychology training: A pilot study. *Psychology of Well-Being*, 4(1), 18. <https://doi.org/10.1186/s13612-014-0018-3>
- Pike, P. D. (2017). Exploring self-regulation through a reflective practicum: A case study of improvement through mindful piano practice. *Music Education Research*, 19(4), 398-409. <https://doi.org/10.1080/14613808.2017.1356813>
- Rink, J. (Ed.). (2017). *La interpretación musical*. Madrid: Alianza.
- Rodríguez-Carvajal, R., Lecuona, O., Vilte, L.-S., Moreno-Jiménez, J., & de Rivas, S. (2017). *Freeing the performer's mind: A structural exploration of how mindfulness influences music performance anxiety, negative affect and self-consciousness among musicians* [Preprint]. <https://doi.org/10.31231/osf.io/657n8>
- Santiago, P. F. (2006). Potenciais Contribuições da Técnica Alexander para a Pedagogia Pianística. *Anais do XVI Congresso Anual da ANPPOM*, 1-12. Brasília: Universidade de Brasília.
- Sarfson Gleizer, S., & Larraz Rábanos, N. (2017). Influencias del aprendizaje musical en el bienestar de un grupo de personas mayores de 65 años. *Acta de Investigación Psicológica*, 7(2), 2727-2734. <https://doi.org/10.1177/0305735617731614>
- Schmidt, C. P. (2005). Relations among Motivation, Performance Achievement, and Music Experience Variables in Secondary Instrumental Music Students. *Journal of Research in Music Education*, 53(2), 134-147. <https://doi.org/10.1177/002242940505300204>
- Sloboda, J. (2004). *Exploring the musical mind: cognition, emotion, ability, function*. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198530121.001.0001>
- Steyn, M. H. (2013). *The impact of psychological skills and mindfulness training on the psychological well-being of undergraduate music students* (Tesis de Máster). University of Pretoria, Pretoria.
- Tan, D., Diaz, F. M., & Miksza, P. (2018). Expressing emotion through vocal performance: Acoustic cues and the effects of a mindfulness induction. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/0305735618809873>
- Valentine, E. R., Fitzgerald, D. F. P., Gorton, T. L., Hudson, J. A., & Symonds, E. R. C. (1995). The Effect of Lessons in the Alexander Technique on Music Performance in High and Low Stress Situations. *Psychology of Music*, 23(2), 129-141. <https://doi.org/10.1177/0305735695023002001>

- Wang, J., & Zhao, P. (2009). A Comparative Study of Perfectionism, Coping Style & Interpersonal Relationship between Music Major and Non-music Major College Students. *Asian Social Science*, 5(9), 128-132. <https://doi.org/10.5539/ass.v5n9p128>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)
- Zimmerman, B. J. (2006). Development and Adaptation of Expertise: The Role of Self-Regulatory Processes and Beliefs. *The Cambridge handbook of expertise and expert performance.*, 705-722. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816796.039>