



UNIVERSIDAD DE VALENCIA
Facultad de Psicología

MUSICOREXIA

La adicción de los músicos a la actividad musical
Un estudio sobre la personalidad del músico



"Sin música la vida sería un error"
Friedrich Nietzsche

TESIS DOCTORAL

PRESENTADA POR:

Guillermo Dalia Cirujeda

DIRIGIDA POR:

Dr. Mariano Chóliz Montañes

VALENCIA, 2015

INDICE:

0 - Prólogo.

1- Introducción.

2 - Justificación.

3 - Parte teórica.

3.1 - La personalidad del músico.

3.2 - Características de la formación de los músicos.

3.3 - La adicción comportamental.

3.4 - El efecto de la música.

3.5 - Un nuevo término y concepto: musicorexia.

3.6 - Musicorexia versus adicción al trabajo.

3.7 - Recapitulación.

4 - Parte empírica.

4.1 - Justificación de la investigación.

4.2 - Objetivos de la Investigación.

4.3 - Hipótesis.

4.4 - Fases de la investigación.

4.5 - Método.

4.5.1 - Muestra.

4.5.2 - Instrumentos.

4.5.3 - Análisis estadísticos.

4.6 - Resultados.

4.6.1 - Propiedades psicométricas de la escala de musicorexia.

4.6.1.1 - Análisis factorial exploratorio.

4.6.1.2 - Análisis factorial confirmatorio.

4.6.1.3 - Fiabilidad.

4.6.1.4 - Validez convergente.

4.6.2 - Dimensiones psicológicas y musicorexia.

4.6.3 - Presencia de la musicorexia en función de las características de los participantes.

4.6.4 - Musicorexia y personalidad.

4.7 - Discusión y Conclusiones.

5 - Limitaciones del estudio.

6 - Reflexiones finales y perspectivas de futuro.

7 - Anexo.

8 - Referencias.

0 - PRÓLOGO

Desde que terminé los estudios de Psicología en 1992 mi dedicación profesional ha consistido en ejercer la Psicología Clínica en el ámbito privado. Dentro de la clínica, una de las áreas que más he atendido en estos años es la relacionada con los problemas y trastornos de ansiedad: ansiedad social, hipocondría, conductas obsesivas, fobias específicas, etc.

Dentro de estos problemas, me encontré con algunas personas que sufrían en el desarrollo de su profesión, en concreto actores y músicos acudían a consulta por experimentar una ansiedad social específica que les perjudicaba enormemente en su quehacer profesional. Ansiedad derivada directamente de su actividad y cuyas consecuencias no sólo consistían en arruinar el concierto o el examen, también conseguían truncar más de una prometedora carrera, así como afectar a áreas personales, de pareja o familiares.

Por otra parte, la música vista y vivida desde la parte del músico que la produce ha sido cercana a mí por el contexto social y cultura que me he desenvuelto. La música en toda la Comunidad Valenciana forma parte inexorable de sus gentes, en pueblos y ciudades el estudio de la música es una práctica cotidiana y corriente, participar en la banda de música y en su asociación es algo muy común para miles y miles de personas. Yo mismo participé durante muchos años como músico aficionado en la sociedad musical de mi localidad.

Seguramente estas dos circunstancias han sido las que hicieron posible que se iniciara en mí un interés por conocer los entresijos de la ansiedad social específica o más concretamente la ansiedad escénica en músicos. Durante estos años he podido ir conociendo y profundizando en este campo, desde distintos puntos de vista: el ejercicio de la terapia, la investigación y la docencia.

Tanto en los cursos que he impartido como en la labor de psicólogo clínico me ha permitido conocer a centenares de músicos que sufren de ansiedad escénica ante exámenes, audiciones o conciertos. Profesionales y estudiantes, intérpretes reconocidos y aficionados sufren la presión de la audiencia, de la crítica, una presión que han aprendido, que les angustia y que a través de ciertas técnicas pueden aprender a superar. El ejercicio de la terapia individual me ha brindado la posibilidad de conocer con

profundidad a los músicos, su formación, la relación que se crea entre el profesor y el alumno, entre los padres y familiares y el músico, entre los compañeros de una orquesta, etc., pero sobre todos ellos existe un vínculo único, he descubierto en todos los músicos la relación tan fascinante que mantienen con la música, con todo lo que conlleva ser músico, todo lo que son capaces de sentir, positivo y negativo, por una buena actuación y un éxito como por un sonoro fracaso. En todos ellos ha existido un nexo común: la conexión tan atrayente que han generado con la interpretación musical y todo lo que ella lleva a su alrededor. La música les impregna, les cautiva de tal modo que en muchas ocasiones no son conscientes de la factura que han de pagar por convivir de esa manera.

Cuestión lógica por otra parte, pues es difícil encontrar una actividad con las siguientes características:

- Una profesión que pueda empezar a formarse desde edades tan tempranas.
- Una implicación tan fuerte de la familia.
- Decenas de miles de horas en soledad con la actividad.
- La exhibición a un público de lo que se estudia desde los inicios.
- Estar expuestos a los efectos tan intensos que produce emocional y físicamente oír música.

Estas son algunas de las características del porqué los músicos poseen una personalidad particular y porqué se comportan de una manera diferenciada al resto de la población.

En la mayoría de ocasiones son conscientes de que el ámbito musical tiene demasiado peso específico en sus vidas, sobre todo los éxitos y fracasos de un concierto o audición los viven de manera exagerada. Sin embargo tienen más dificultad en comprender que algunos de los problemas que pueden sufrir ajenos a la actividad musical, como problemas de pareja, familiares, ansiedad o baja autoestima, se derivan también de estar relación tan particular.

Una frase característica que suelen repetir cuando se les pregunta por sus pasatiempos es: “mi hobby es mi trabajo” o “mi pasatiempo es lo que hago: mi música”. Podría afirmar que casi en la totalidad (estimo que sobre el 90 %) de casos que veo en psicoterapia por miedo escénico hay que intervenir en estas áreas para que desarrollen nuevas inquietudes, nuevos pasatiempos, nuevas amistades que no estén relacionadas ni tengan que ver con la música. Independientemente de las necesarias técnicas como relajación muscular, exposición o terapia cognitiva, una parte importante de la mejoría

viene al mejorar este aspecto. Que aprendan a relativizar todo lo que se obtiene de la música y que dediquen tiempo a otras actividades recreativas.

En mi experiencia de casi 20 años de relación con los músicos no deja de sorprenderme pequeños ejemplos que surgen tanto en la psicoterapia como en cursos en cuanto a la importancia de la actividad musical. Ante preguntas como ¿Cuántos días al año seguidos estás sin tocar el instrumento? me encuentro ante contestaciones como “- dos días” o “- cinco días máximo”. También cómo les puede afectar que el estudio en casa surja bien o mal: “si el estudio ha salido bien, todo el día estoy mejor pero si no sale bien puedo estar todo el día preocupado”. Manifestaciones como estas me hicieron pensar en una posible dependencia a la actividad musical.

Ante todo esto me planteaba algunos interrogantes como si esta relación que observaba en la mayoría de músicos era simplemente una anécdota en su quehacer, propia solo de aquellos casos que veía en consulta o en cursos sobre miedo escénico y por lo tanto nada representativos de la población de todos los músicos. ¿Esta circunstancia tan particular podría ser común a todos los músicos? ¿en qué casos se podría dar con mayor peso? ¿en jóvenes, en profesionales? ¿puede ejercer en este campo una influencia significativa el tipo de instrumento? ¿un pianista puede tener mayor dependencia a la actividad musical que un trompetista?

Los interrogantes se estaban constituyendo, el siguiente paso era intentar contestarlos. Realizar un estudio sobre estos aspectos. El estudio, el presente estudio ha consistido en evaluar la posible dependencia del músico a la actividad musical. ¿Cómo evaluar un área, un concepto por primera vez? ¿con qué instrumentos? ¿a través de qué medidas? El primer paso por lo tanto fue construir un método de evaluación para este nuevo concepto que denominaremos musicorexia: la dependencia del músico a la actividad musical.

1 - INTRODUCCIÓN

La música se utiliza en contextos diversos y para distintos fines; ha sido una fuerte herramienta para cohesionar grupos humanos, para disfrutar del ocio y fomentar los lazos sociales (Mithen, 2007). Pero hay una función que le distingue universalmente: el papel que desempeña en la religión. Si entendemos esta como la idea de un ser sobrenatural (Boyer, 2001), la música se utiliza en todas partes para comunicarse con todo aquello que nos trasciende, con los dioses, para glorificarlos o servirlos (Nettl, 1983). La música ha sido la expresión artística que todas las culturas que nos han precedido y las actuales han elegido para comunicarse con todo aquello que nos fascinaba y que no encontrábamos comprensión lógica; con la diosa naturaleza, con los dioses, ante la muerte, con el más allá. Los arqueólogos creen que tanto la música como el lenguaje estaban presente en todas la sociedades prehistóricas del Homo Sapiens (Blacking, 1973).

Aunque el concepto de música es distinto para las distintas sociedades, no existen pueblos que no posean música como una actividad social. Todas las culturas poseen cantos y danzas, emplean algunas clase de expresión musical, todas utilizan ritmos basados en diferencias entre la duración de las notas y sus acentos dinámicos. Es imposible no tener contacto con la música; si entendemos la música como la comunicación mediante sonidos humanos fuera del alcance del lenguaje (Nettl, 1983) en todas las culturas de la actualidad se da esta comunicación. Además, cada individuo que formamos parte de estas sociedades participamos en ella, mayoritariamente como oyentes y receptores, pero algunos de nosotros como productores de esa comunicación, como autores de esa música, sobre ellos, en particular, sobre los músicos intérpretes trata esta tesis y las líneas que siguen.

La música está vinculada a nuestra existencia, a nuestros orígenes humanos, forma parte de nuestra biología, de nuestra especie. Hay evidencias que apuntan a la existencia pasada de un modo de pensamiento y acción no verbal, prelingüístico, que podemos entender como “musical” (Blacking, 1995). El lenguaje y la música tienen un origen común en nuestra historia evolutiva; más tarde (hace unos doscientos mil años) se unirían y darían lugar al canto (Mithen, 2007). Un vestigio de este hecho es que en nuestro cerebro, ambos (música y lenguaje) tienen módulos diferenciados pero también comparten algunas áreas. Técnicas como la tomografía computarizada (T.C.),

tomografía por emisión de positrones (T.O.P), obtención de imágenes por resonancia magnética funcional (RMG), electroencefalografía (E.E.G.) y magneto encefalografía (M.E.G.) nos demuestran esta relación, especialmente cuando se examinan lesiones cerebrales que producen algún tipo de afasia o amusia en la adquisición y recuerdo del lenguaje y la música (Boller, Dang, Forette, Goldblum y Tzortzis, 2000; Frith, Rothwell, Stewart y Walsh, 2001; Masuhara, Osumi, Okubo y Yamadori, 1977; Sparr, 2002). Los componentes de la música como ritmo, melodía, tono o la respuesta emocional que provoca tienen en el cerebro localizaciones diferenciadas, por ejemplo, el timbre se procesa en el hemisferio derecho, el ritmo en el izquierdo y la melodía en ambos (Platel, Price, Baron, Wise, Lambert, Frackowik, et al. 1997)

En numerosas ocasiones se ha pretendido ver en otras especies de animales no humanos vestigios del origen de la música, la posibilidad de que otras especies, principalmente los más cercanos a la nuestra, utilicen un lenguaje musical. Por ejemplo, los chimpancés comunes y los bononos pueden aprender a utilizar símbolos (hasta 250) con el fin de comunicarse; cuestión aparte y crucial es si utilizan esta comunicación como un segundo sistema de referencia más allá de la inmediatez. También existe, del mismo modo, abundante bibliografía sobre la posibilidad de aprendizaje musical en otros animales. De hecho muchos animales utilizan distintos tonos de un mismo sonido con cierta entonación para comunicarse, como alarmas acústicas para sus semejantes, que podíamos reconocer como musicales. Los cercopitecos, unos monos que viven en la sabana en grupos numerosos, y pasan más tiempo en el suelo que entre árboles han aprendido a comunicarse con ciertas señales de alarmas específicas y dependiendo que el depredador sea un águila, un leopardo o una serpiente utilizan sonidos distintos (Strushaker, 1967).

Muchos animales utilizan entre ellos sonidos donde manejan la entonación, el timbre o el volumen para distintos significados, un modo de comunicación que podría parecerse más a la música que al lenguaje como lo entendemos los humanos. Se han investigado los cantos de las ballenas machos durante la época de cría (Gray, 2001). Estudios realizados con los gibones (Thomas, 1984), macacos (Hauser, 2000), (Leinonen, 1991, 2003) o geladas (Richman, 1976) son algunos de los innumerable ejemplos. Pero realmente no podemos sostener que este tipo de comunicación sea el origen de la música y que a partir de ella evolucionaran nuevos tipos de respuesta musical en los humanos. En el ejemplo de los cercopitecos, las distintas voces de alarma se realizaban siempre ante la presencia inmediata del depredador (Cheney y Seyfarth,

1990), igual que en todos los demás estudios. Además, algo esencial en este tema es la función que cumple esta actuación, en estos comportamientos la comunicación sirve para modificar el comportamiento del otro con señales de peligro, en el momento, pero no comunican nada sobre sí mismo. Algunos autores apuntan que la música es más antigua que nuestra especie, que existe anterior e independientemente del ser humano (Gray, 2001) pero sólo en los humanos la música sirve para expresar algo más que la inmediatez de un estímulo, es un placer, para los animales solo una manera de comunicarse (Bencivelli, 2011).

Si hay una cuestión que ya no se discute, aunque creó profundos debates (Pinker, 1997), es que la música tuvo una función adaptativa en su origen y de ahí evolucionó hasta las formas que hoy la conocemos. La música no es una nota al margen de nuestra evolución, no es algo superfluo como apuntaba Steven Pinker. Forma parte de nuestra historia evolutiva, está con nosotros desde nuestros orígenes humanos. Servía para influir en la conducta de los que nos rodeaban, para transmitir información sobre el mundo natural, en rituales de apareamiento para demostrar la disponibilidad y en cantos para las crías como facilitador de su desarrollo cognitivo y emocional (Mithen, 2007). Cuando no poseíamos escritura para transmitir el conocimiento, la música y el canto favorecía la memoria, la retención de lo que se aprendía (Johannson, 2002). El pensamiento artístico necesario para producir música fue esencial para el desarrollo humano (Gazzaniga, 2008; Tooby y Cosmeides, 2001), en esta acción se entrenaban capacidades fundamentales como la de disfrutar del pensamiento ficticio, participar con los semejantes de estas emociones, poder evocar emociones o desarrollar la imaginación. Estas conductas crearían una ventaja evolutiva para aquellos que las ejercieran, aquellos individuos que podían cantar y bailar durante tiempo demostraban su flexibilidad cognitiva, su potencial físico y habilidades como la improvisación (Levitin y Tirovolas, 2009). Hoy en día podemos ver de alguna manera las huellas de estas funciones mencionadas, pero existe una característica que ha permanecido hasta el día de hoy con más fuerza, y es que la música es fundamentalmente una actividad de grupo. De esta función igualmente existen multitud de investigaciones (MacNeill, 1995). Compartir unos gritos y unas voces a coro con otros individuos afianza la sensación de grupo, estar asociados y colaborar en equipo era un modo de actuar primordial para sobrevivir. La música fortalece la unión del grupo, los integrantes de un grupo de personas que canta en coro por ejemplo segregan mayor cantidad de endorfinas y soportan mejor el dolor que aquellos que cantan solos (MacNeill, 1995).

Sentirse algo más que un solo individuo, percibir “la pérdida de los límites” personales como lo definen algunos autores (Benzon, 2001) es algo que ha perdurado hasta nuestros días. La actividad musical crea vínculos e identidad, establece unos vínculos sociales e identidad de grupo como ninguna otra manifestación colectiva, desarrolla un sentimiento de identificación y de integración como podemos ver con los adolescentes y la música pop (Sloboda y Juslin, 2001).

Estamos viendo cómo la música es consustancial al ser humano, está con nosotros desde nuestros orígenes. A medida que evolucionábamos, también lo hacía nuestro repertorio comportamental y la instrumentalización en nuestras acciones. Empezamos a manipular el entorno para nuestro beneficio, primero con el propio cuerpo, más tarde fabricando y construyendo utensilios y herramientas que hicieron progresar rápidamente los avances conquistados, en todos los ámbitos, caza, crianza, hogar, defensa... y también en la música.

El primer instrumento (si podemos considerarlo como tal) que utilizamos para crear música fue nuestro propio cuerpo, manos y brazos para crear ritmos y nuestra voz para crear cantos. La voz posiblemente es nuestro primer instrumento musical; prepararse para la caza con canciones nos hacía más fuertes y estar mejor preparados. Cantar canciones de cuna a las crías las protegía de ruidos externos y se sentían más apoyadas y a salvo. Hoy día todas las culturas poseen canciones de cuna para tranquilizar a sus bebés. Cuando nacemos llevamos ya con nosotros la capacidad de que nos calmen con cierto tipo de música, tenemos estructuras cerebrales para reconocer cierto tipo de armonías y podemos apreciar más unas que otras. Bebés de tres días ya son capaces de responder diferencialmente a armonías disonantes y modificadas (Peranni y col., 2008). A los 9 meses somos sensibles a las características de las escalas musicales de la cultura en la que nacemos (Trehub, Schellenberg y Kamenetsky, 1999). Durante el primer año de vida ya percibimos y discriminamos violaciones en los tonos de una melodía (Hannon y Trehub, 2005) y preferimos ciertos intervalos musicales (Trainor, Tsang y Cheung, 2002,).

Los humanos somos la única especie que podemos sincronizar el movimiento de nuestro cuerpo con el ritmo de la música (Patel, 2007). En muchas culturas se utiliza el mismo termino para lo que nosotros llamamos cantar y bailar, no existe diferenciación entre ellas, los movimientos del cuerpo y la voz son uno, y entre ellos se construye la música. El sentido del ritmo, componente fundamental en la música lo tenemos en nuestro cuerpo instaurado, los latidos del corazón, la respiración... tenemos sensaciones

rítmicas que van a completar el surgimiento de la música. Se estima que el ritmo es un sentido que aparece hace 1.8 millones de años, y coincide con la bipedestación (Mithen, 2007). Vestigio de todo esto son algunas áreas cerebrales que indican el pasado remoto de esta relación. Escuchar música puede activar las neuronas espejo que nos hacen pensar en los movimientos necesarios para hacer esa música (Levitin y Tirovolas, 2009). También estudios sobre nuestro cerebro apuntan a que el sentido del ritmo se localiza en áreas antiguas filogenéticamente: el cerebelo y los ganglios basales (Grahn, 2007). La música no puede existir sin movimiento, aún estando inmóviles, cuando oímos música, se activan regiones cerebrales implicadas en el movimiento motor incluyendo el cerebelo y los ganglios basales (Levitin, 2008; Levitin y Menon, 2003).

Los primeros gritos que derivaban en cantos trataban de imitar a la naturaleza, reproducir chillidos de los animales, aves y carnívoros (Gamble, 1998; Mania y Mania, 1988). Las primeras cadencias musicales, el canto, serían parecidas a las que hacen algunos gibones en la actualidad, para expresar emociones como el amor (durante el cortejo sexual), celos, triunfo y como muestra de desafío hacia los rivales (Darwin, 1871). Entre las herramientas que se construían se encontraban las dirigidas a ampliar y desarrollar los cantos: eran los primeros instrumentos musicales. Huesos y ramas servían para golpearlos y crear los ritmos, pero el primer artilugio fabricado a propósito para crear nuevos sonidos posiblemente sea una flauta hecha con un hueso de animal hace 36.000 años, encontrada en Geissenklösterle, una caverna al sur de Alemania. El hombre y la mujer de Cro-Magnon utilizaban el marfil del mamut y los huesos de los buitres para fabricar instrumentos musicales (Bermúdez, 2010). Aunque muchos son los autores convencidos de que anteriormente se producían instrumentos musicales con maderas y con materiales perecederos que no han llegado a nuestros días (Drösser, 2012).

Desde aquellos tiempos remotos hasta nuestros días se han ido construyendo artilugios capaces de producir sonidos organizados para traducir a estímulos sonoros la música que el hombre siente dentro. Muchos instrumentos musicales tuvieron una corta vida, aparecieron y desaparecieron a lo largo de la historia, otros sin embargo aparecieron hace siglos y han ido evolucionando transformándose poco a poco hasta tener la apariencia de hoy en día.

Algunos autores apuntan a que hace cuarenta mil años el hombre ya dibujaba trazos parecidos a lo que podemos entender como música, como demuestran pinturas paleolíticas descubiertas en las cuevas de la localidad francesa de Ariège (Lawson,

2006). Por ello podemos pensar que también existían intérpretes, es decir individuos que descifraban aquellas pinturas y las convertían en sonidos. En los inicios esos intérpretes eran todos los integrantes del grupo o tribu y utilizaban básicamente el canto coral. Eran melodías que se entonaban como rituales ante sucesos como la muerte de alguien cercano, el nacimiento, preparativos para la guerra o la paz.

En la antigüedad, como ocurre con otras actividades, no estaba delimitada la labor del músico, no existían los músicos como personas especializadas en interpretar música. Hoy en día todavía podemos ver en algunas culturas este hecho, estas actividades (baile, canto, música) no son exclusivas de un grupo sino que todos los integrantes de la tribu participan y son capaces de bailar y cantar (Blacking, 1967). En Leshoto, el pequeño país rodeado por Sudáfrica, cantar y bailar son actividades naturales en la vida de todos, integradas en toda la sociedad. El verbo cantar en su lengua (“ho bina”), como en muchas otras lenguas del mundo, significa también bailar; no hay ninguna distinción, porque se supone que cantar entraña movimiento corporal (Levitin, 2008).

Progresivamente los artilugios para crear sonidos organizados e intencionados iban desarrollándose y paralelamente la dificultad para poder utilizarlos. Poco a poco la complejidad de estos instrumentos obligaba a una pericia que debía ejercitarse, dedicar un tiempo a su instrucción. Entonces es cuando aparecen lo que entendemos por músicos, personas que dedican mucho tiempo a desarrollar la habilidad para hacer música con un instrumento. Aunque existe lógicamente una gran variabilidad cultural y los avances son desiguales podemos estimar que en nuestra sociedad hace unos 500 años surgió una diferenciación que dividió en dos la sociedad, formando clases separadas de intérpretes y oyentes (Levitin, 2008). Desde entonces se creó poco a poco la figura del músico como profesional, con todas las connotaciones distintas que pueda tener el concepto profesional. Sobre ellos versa esta tesis, sobre los entresijos de su quehacer tan desconocido, sobre esa parte tan anónima e ignorada como extensa.

La historia del músico como profesión es una historia que se ha formado muy lentamente, por derroteros confusos de aceptación social y de la propia colectividad, construyéndose con no pocas dificultades, tanto extrínsecas como de los propios músicos. Parece increíble, pero podemos afirmar que todavía hoy en día no se ha completado dicho reconocimiento, muchos pueden ser los criterios que existen para apoyar esta afirmación.

La profesión de músico puede abarcar numerosas actividades como la dedicación a la interpretación, dirección, docencia, crítica, investigación, etc., cuestión esta que ya se indicaba hace décadas (Salter, 1963). Pero suele ser la interpretación la que habitualmente se asocia al músico, si bien es cierto que ésta, junto con la docencia son las que aglutinan la mayoría de músicos en la actualidad. Lógicamente no siempre ha sido así, es a partir de la Edad Media cuando podemos observar cómo la función del músico se va definiendo. Los músicos de entonces no se dedicaban exclusivamente a la música (aquí entendemos interpretación musical), sino que compaginaban otras actividades, fundamentalmente porque el salario que podían obtener era insuficiente para vivir. Los quehaceres a los que se dedicaban y simultaneaban con la música podían ser de lo más insólito: tareas de vigilantes públicos o privados (en ocasiones se les podía considerar como una especie de espía o informador) o de entretenimiento eran las habituales (Headington, 1980). En el siglo XII se crearon los primeros gremios de músicos, pertenecían a ellos los músicos de la corte que contaban con ciertos benefactores o protectores. Se originó entonces una división entre estos músicos y los músicos itinerantes, que iban por libre, como juglares o ministriles, a los que se les trataba como personas deshonrosas y sin derechos legales, se les marginaba especialmente por los propios músicos (Bennett, 2010). Aún podemos observar en la actualidad estas diferencias, si no tan acusadas, sí que presentes, entre aquellos músicos con un trabajo fijo o asegurado (miembro de una orquesta, profesor de conservatorio, etc.) y aquellos que no tienen el trabajo asegurado. Esta circunstancia se advierte tanto en la sociedad (en la que el músico, lógicamente está inmerso) como en el propio colectivo de músicos, creando entre ellos una especie de categorías o jerarquías tan absurdas como dañinas en muchas ocasiones, pudiéndose interiorizar por la propia persona, llegando a creerse tal disparate. Evidentemente hay unas diferencias en una y otra condición y podemos entender que algunas personas prefieran, opten y consigan un trabajo fijo. También es cierto que nuestra sociedad puede percibir a éstos como mejores profesionales, pero sería mejor no perseverar en el error pensando de esta manera. Que un músico tenga un puesto fijo no garantiza que sea mejor músico que un colega que no lo tenga.

Como comentábamos, la colectividad de los músicos se iba construyendo poco a poco, en el siglo XIV se empezaron a formar agrupaciones para los acontecimientos religiosos en iglesias y catedrales, como en la catedral del Canterbury. Más tarde, en el siglo XVII podemos ver a los músicos en un papel más definido en los puestos

militares, formaban parte del ejército pero no tenían todas las obligaciones militares. A partir del siglo XVII el peso de la iglesia en el desarrollo de la profesión del músico va disminuyendo, así como los músicos de la corte, esta circunstancia contribuye a la creación de las primeras orquestas. Pero el pluriempleo en los músicos no variaba, la mayoría realizan distintos trabajos (eso sí, ahora podían estar todos ellos relacionados con la música), profesores, intérpretes, copiar manuscritos, vender instrumentos eran las tareas más comunes (Hortschandsky, 1985). Circunstancia que, aunque en menor medida, perdura todavía en nuestros días.

Lentamente (por desgracia muy lentamente) la figura del músico ha ido haciéndose un hueco en la sociedad, pero el hueco todavía es pequeño y débil, queda mucho camino por recorrer. Sea cual sea el tipo de música (Rock, pop, clásica, antigua, jazz...) podemos afirmar que existe poco reconocimiento hacia aquellas personas que la hacen posible, los músicos. Excepto los músicos de éxito, los cuales, por la influencia de los medios de comunicación pueden tener cierto reconocimiento social, por lo general “ser músico” como profesión no tiene la consideración que le corresponde.

La visión que tiene hoy en día la gente de la labor del músico suele distar mucho de la realidad; podríamos resumir la visión errónea de esta manera: son personas que disfrutan haciendo su trabajo, que suele ser de pocas horas y que normalmente está bien remunerado si atendemos al tiempo de dedicación y al esfuerzo que requiere. Nada más lejos de la realidad, existe un gran desconocimiento sobre la actividad musical. Es cierto que (algunos de ellos) disfrutan haciendo su trabajo, la interpretación musical, pero ese disfrute suele ir acompañado de presión, ansiedad escénica, tensión, preocupación por las críticas, por que salga todo bien, etc. En cuanto a las horas de dedicación, el público solo puede observar el momento del concierto o audición y no es consciente de las miles y miles de horas necesarias para poder conseguir una buena interpretación. Y en cuanto al esfuerzo, posiblemente sea el tema más desconocido, pues aparentemente podemos pensar que no es necesaria mucha energía para hacer sonar un oboe, trompeta o violín, pero no es cierto. Se necesita mucho esfuerzo físico (Iñesta, 2006), un desgaste considerable de energía corporal, es cierto que dependiendo del instrumento se necesitan más unas partes del cuerpo que otras (labios, manos, brazos, dedos, hombros...), pero todo el cuerpo queda expuesto a las consecuencias de la presión. Existen más lesiones físicas por el desempeño de su labor entre los músicos que entre los atletas (Bennett, 2010). Uno de los factores que contribuye a este dato es la poca mentalización que existe en los propios músicos sobre la importancia de la preparación

física, estiramientos, calentamiento físico, etc., pero también pone en evidencia la exigente tarea a la que se enfrentan. Algunos estudios reflejan cifras muy altas sobre los músicos integrantes de orquestas que sufren alguna lesión en algún momento, el 56% (James, 2000), el 60% (Archdall, 2002), o el 79% (Rosset, 2004), nos dan una idea de lo exigente y dura que es la tarea de la interpretación musical.

Además de estas exigencias físicas están los requerimientos mentales como concentración, memoria, atención, etc., que aumentan las exigencias necesarias para posibilitar una buena interpretación y que multiplican el desgaste físico. El perfeccionismo que muchos músicos proyectan en su trabajo junto con algunos rasgos de su personalidad hacen que el miedo escénico sea un verdadero obstáculo (Langendörfer, 2006). El miedo escénico lo sufren los músicos tanto profesionales como estudiantes, y aunque existen métodos eficaces para su solución desde la terapia conductual (Dalia, 2004) el acercamiento a estas técnicas todavía es minoritario por los músicos.

En esta tesis veremos como este desgaste de energía está ligado a la relación del músico con su actividad, un desgaste que en muchas ocasiones puede dañar no solo su cuerpo si no también su estado anímico y su vida social y familiar. Sobre ellos trata esta tesis, sobre los músicos intérpretes y la relación que tienen con la actividad musical.

2 – JUSTIFICACIÓN

Esta investigación es útil para los músicos, para que conozcan cuales son los límites de una actividad sana y formidable y la de una actividad patológica que puede dañar muchas áreas profesionales y personales. Además puede ser ayudar a las personas que conviven con ellos: familiares, amigos, otros profesionales, etc., para que puedan entender la labor que requiere una entrega profunda y una enorme dedicación. En ocasiones, algunas conductas que pueden verse extravagantes o raras por parte de algunos músicos solo se pueden entender conociendo algunos aspectos que aparecen en este estudio. Podrán observar algunas conductas de un modo más comprensible y ver que en algunos casos no se realizan por “propia voluntad”, por ejemplo cuando dedican mucho tiempo al estudio dejando de atender algunas cuestiones importantes, sino por que no pueden controlar este tiempo, ese impulso, propio de una adicción que no pueden dominar.

El interés de esta tesis reside en que constata y evalúa un aspecto fundamental de la vida de los músicos: la relación que mantienen con su actividad. Una relación que se conoce y que se experimenta de una manera profunda por ellos mismos, algo lógico si conocemos las particularidades de esta actividad. Una relación que puede tornarse patológica y convertirse en una dependencia si no se toman medidas.

Es conveniente para mejorar la calidad de vida de los músicos, en el sentido que puedan delimitar con criterios objetivos y probados su tarea tan absorbente. Para que reconozcan que algunos problemas personales pueden derivarse no de una excesiva dedicación sino de una dependencia a su actividad. Si conocen cuales son las características de este problema y pueden conocer sus rasgos iniciales podrán prevenir el no caer en sus garras.

Uno de los objetivos de la investigación científica es la búsqueda de nuevos conocimientos, esta tesis ha revelado una relación de los músicos con su actividad: la Musicorexia. Una dependencia con unas características propias y que conviene conocer para prevenirla y en su caso tratarla. Se centra en una dimensión que nos ayudará a ampliar en conocimiento de algunos comportamientos de los músicos y la comprensión de algunas de sus manifestaciones.

Este estudio puede ayudar a multitud de personas, la población sobre la cual se dirigen las conclusiones de la investigación es amplia, pues cuando hablamos de músicos hacemos referencia a un amplio número de ellos: profesionales, estudiantes,

aficionados, profesores, miembros de orquestas sinfónicas, etc. Por lo tanto el alcance de la investigación abarca a un número extenso de la población general.

Cuantificar un nuevo concepto, una nueva conducta que se ha revelado como importante, es un primer paso para consolidarla como un algo real, algo que existe, debe ser medible y comprobable por otros investigadores. Hemos confeccionado un cuestionario para medir la Musicorexia en los músicos, un test elaborado desde el conocimiento que tenemos sobre las conductas de los músicos y desde las características de las adicciones en otras áreas.

3 - PARTE TEÓRICA

3.1 - LA PERSONALIDAD DEL MÚSICO

La personalidad y su estudio tiene una larga historia en la psicología. La historia de su definición ha ido ligada en paralelo a la historia de cómo evaluarla y como medirla. En ocasiones, el concepto mismo ha ido muy unido a los procedimientos de medición y viceversa. Qué duda cabe un instrumento de medida de la personalidad ha de tener unas bases científicas, conceptuales y estadísticas robustas, pero además, también, tal vez la parte más importante y en ocasiones olvidada por la investigación: que su contenido, que aquello que mida, tanto conceptual como terminológicamente tenido en cuenta se adecue al “espíritu del tiempo”, al Zeitgeist de aquella cultura, de aquellos individuos sobre los cuales estamos observando y analizar parte de su comportamiento. El término ha sido definido de muchas formas desde hace décadas (Allport, 1937). Lógicamente el significado del término variará dependiendo de la perspectiva teórica en la que nos encontremos. Sarnoff (1962) entiende por personalidad a "los rasgos y disposiciones relativamente perdurables del individuo que, a lo largo del tiempo, se han consolidado hasta constituir un patrón que lo distingue de otros individuos".

Para Byrne (1966), la personalidad es “la combinación de todas las dimensiones relativamente perdurables de las diferencias individuales que sea posible medir en él”. Podemos ver otra definición en Gordon (1963) como "la personalidad consiste en los contenidos y consecuencias específicos de la conducta y en los procesos que son responsables de estos contenidos y consecuencias".

Una de las definiciones más clásicas y que ha perdurado en el tiempo sería la de Allport (1961): "La personalidad es una organización dinámica, dentro del individuo de los sistemas psicofísicos que determinan su conducta y su pensamiento característicos".

Podemos ver en esta breve revisión que todas las descripciones apuntan hacia un concepto de características comportamentales que perduran a través del tiempo en el individuo. Una definición de personalidad que hoy en día es considerada como aceptable por muchos psicólogos es la siguiente: "La personalidad hace referencia a factores internos, más o menos estables, que hacen que la conducta de una persona sea consistente en diferentes ocasiones y distinta de la conducta que otras personas mostrarían en situaciones comparables" (Child, 1968, citado en Hampson, 1982/1986).

La definición del concepto de personalidad y la descripción de sus características y componentes son necesarios no solo para entender el concepto al que hacemos referencia si no que permite ser el punto de partida imprescindible para poder medir y comprobar sus características. Por lo tanto, dependiendo de la descripción del concepto se desarrollarán los distintos mecanismos para su medición. Los instrumentos de medida de la personalidad han sido tan numerosos como numerosos los acercamientos conceptuales.

Podemos resumir que han existido dos grandes aproximaciones al estudio de la personalidad: las teorías de rasgos múltiples y las de rasgo único. Estas últimas apuntaban en investigar el papel que desempeña un parte de la personalidad en determinar la conducta (Hampson, 1982/1986). Las teorías de rasgos múltiples describen un concepto más amplio de la estructura de la personalidad, entendiendo que todos participamos de una misma estructura de la personalidad, aunque lógicamente nos diferenciamos en función de la combinación y del peso específico de cada uno de los rasgos de los que se compone la personalidad (Hampson, 1982/1986). Dentro de las teorías multirasgos siempre ha existido la discusión sobre cuantos rasgos son los mínimos necesarios para abarcar toda la personalidad, si son necesarios 3, 5, 8 ó 16 factores (Woods y Hampson, 2005).

Uno de los modelos más reconocidos el modelo de los Cinco Grandes factores o “Big Five”, los factores que aglutina son: Energía o Extraversión, Afabilidad o Agrado, Tesón, Estabilidad Emocional y Apertura mental o Apertura a la experiencia, (Digman, 1990; John, 1990; John y col., 1988). Uno de los aspectos más positivos de este modelo es que terminológicamente se encuentra próximo al individuo, no ofrece términos técnicos o profesionales y se basa en dimensiones básicas muy llamativas o “salients” (Avia, 1992).

El instrumento de medida de este modelo es el “Cuestionario Big Five” de Caprara, Barbanelli y Borgogni (Barbanelli y Caprara, 2002) en su adaptación al castellano por J. Bermúdez (Bermúdez, 1995). Este cuestionario posee actualmente la aprobación de la comunidad científica en que puede reflejar y representar fielmente los patrones estables del comportamiento de las personas, aquellos rasgos de personalidad más o menos afianzados en el repertorio conductual de cualquier individuo (Norman, 1963). La personalidad es un fenómeno complejo, que sigue desarrollándose hasta la edad adulta (Robins, Fraley, Roberts y Trzesniewski, 2001; Srivastava, John Gosling y Potter, 2003). Sin embargo, numerosos estudios han demostrado que el cuestionario Big

Five de personalidad mide aquellos rasgos que tienden a ser estables durante la vida de un individuo, especialmente para la extraversión y apertura (Bazana, Stelmack, y Stelmack, 2004; Hampson y Goldberg, 2006; Soldz y Vaillant, 1999).

Una de las cuestiones que parecen estar claras en los debates que surgen sobre la personalidad es que ésta se construye desde la necesaria interacción de la persona con su ambiente. Dentro de este ambiente, muchos son los factores que van a contribuir a esta construcción: la familia, los métodos de educación que se empleen, las amistades, los estudios, las experiencias, etc. Una fundamental es el trabajo o desempeño profesional al que se dedica la persona, pues le dedica gran cantidad de tiempo. Las características del trabajo exigen unas maneras de comportarse particulares en cada caso para llevarlo a cabo: ser guardia de seguridad, cirujano, piloto, secretario, traductor o desempeñar un cargo de responsabilidad en una empresa. Es fácil observar como los “modos de ser, de comportarse” serán distintos, esto va a influenciar poco a poco que se consoliden unos patrones de respuesta comunes, lo que podemos entender por personalidad.

También se puede observar como algunos rasgos de la personalidad ya establecida pueden actuar en la elección de una profesión (De Los Ríos, 2005; Holland, 2003). En el músico también puede darse esta situación (Sloboda y Davison, 1996) en cuanto a que características comportamentales necesarias para el estudio de la música como la autodisciplina o no gustar el sedentarismo pueden contribuir para seleccionar a los futuros músicos y funcionar como un filtro selectivo. Es cierto que para llegar a ser un músico experto es necesario poseer algunas cualidades: “destreza tocando un instrumento, comunicación emotiva, creatividad y estructuras mentales especiales para recordar la música” (Levitin, 2008), una relación equilibrada entre habilidad, conocimiento previo y tiempo para el aprendizaje (Hallam, 1998). Estas cualidades pueden aprenderse y ejercitarse pero no poseerlas o no ejercitarlas desde los inicios de la formación musical pueden ser un obstáculo para muchos estudiantes.

Conocer de una manera científica cómo son los artistas en cualquier disciplina es algo que siempre ha atraído a los investigadores. Han querido entender la personalidad de hombres y mujeres que se han dedicado al arte, descubrir cuales son las características diferenciales con otras personas. Una de las motivaciones que alimentan estos estudios es que muchos de sus comportamientos visibles son extravagantes y excéntricos, llaman la atención. De ahí que se haya investigado principalmente desde la psicopatología esa idea que siempre ha unido locura con inteligencia, genialidad y arte con locura (Belli, 2009; Ludwing, 1995; Woody y MacPerson, 2010).

Pero más allá de esta connotación asociada a aquellos artistas (músicos, pintores, escultores, etc.) destacados y conocidos, se ha investigado el papel de su quehacer en su personalidad. Hay estudios que demuestran que los músicos tienen características de personalidad propias, como pueden ser la introversión, sensibilidad o una imaginación superior de la población general (Woody,1999). Además, entre ellos también encontramos una notable variabilidad, como que por ejemplo, los instrumentos de metal como los trompetistas son más extrovertidos que los músicos de cuerda o pianistas (Kemp,1981a, Kemp, 1981b). Los instrumentistas de metal son más extrovertidos, puntúan más en asertividad y en búsqueda de emociones que los músicos de cuerda. Así mismo, los trompetistas son menos vulnerables en el factor de Neuroticismo que los guitarristas (Lemos, 2000). Estudios realizados con actores, bailarines y músicos reflejan características como infelices, ansiosos y con baja autoestima en bailarines y como algo introvertidos a los músicos (Marchant-Haycox y Wilson, 1992). En estudiantes de música, también los estudiantes de instrumentos de metal son más extravertidos que los de viento madera (Bell y Cresswell, 1984).

También los propios músicos se ven de esta manera que reflejan estos estudios, cuando se les pregunta a músicos de metal cómo se ven a sí mismos, se evalúan como más extravertidos que los de cuerda (Buillione y Lipton, 1983). Ya se ha comentado la fuerte interacción entre el músico y su actividad, resultando de ella una personalidad determinada y característica, producto directo del instrumento tocado (Davies, 1978). Lógicamente no por el hecho físico del instrumento o por el sonido que produce sino por todo lo que conlleva su interpretación y estudio, por ejemplo, violinistas de música folklórica se asemejan en extroversión a músicos de instrumento de metal (Catrin y Gregory, 1999) con toda probabilidad esto ocurre por lo que podríamos denominar la “sociabilidad del instrumento”, es decir, como son las condiciones sociales en los que se desenvuelve la interpretación musical. La personalidad particular del músico no se determina exclusivamente y de manera delimitada por el instrumento si no por las peculiaridades que envuelven la interpretación con ese instrumento. Los metales (trompetas, trompas, trombones...) son más propensos a interpretar obras en la calle, más desenfadas y muchas interpretaciones van unidas a diversión y esparcimiento, sin embargo en instrumentos como la guitarra clásica o piano no pueden darse con la misma facilidad estas condiciones de tocar en la calle, en las fiestas con amigos, etc. Estas situaciones se dan en numerosísimas ocasiones y durante muchos años, desde los inicios que pueden situarse en los 6 ó 7 años ya podemos ver estas diferencias en la

“sociabilidad del instrumento”. Dependiendo del instrumento que se elija se van a tener más o menos situaciones de exposición y de contacto con otros compañeros músicos. Un adolescente que estudia piano es más probable que dedique muchas horas a estudiar y a tocar en soledad que uno que estudie trompeta donde es más fácil que disponga de situaciones de tocar con grupo, en la calle, en fiestas con amigos, etc., también de una forma más desenfadada y menos formal que el estudiante pianista. Es importante conocer este detalle para poder contrarrestar los efectos que la soledad y la poca “sociabilidad” de algunos instrumentos pueden ejercer sobre sus jóvenes intérpretes.

También el desarrollo de la profesión, más allá de sus características en su realización pueden determinar algunos aspectos del individuo y su personalidad. Podemos encontrar así, semejanzas en alguna área de la personalidad que venga determinada por las peculiaridades del trabajo: ambiente físico, descansos, horarios, relaciones con colegas, etc. Se han encontrado semejanzas en factores de la personalidad en músicos profesionales de orquestas señalando como nexo de unión las características del trabajo (Langendörfer, 2008).

3.2 - CARACTERÍSTICAS DE LA FORMACIÓN DE LOS MÚSICOS

La relación de un músico con la música, o mejor dicho, con todo lo que se relaciona con el mundo musical, su mundo, es algo realmente especial. Es un trabajo para los profesionales, pero es algo más que el modo de ganarse la vida, es un pasatiempo para los aficionados pero es algo más que un entretenimiento. “Es algo más” no sólo es una frase que esgrimen de un modo orgulloso en algunas ocasiones profesores, alumnos o intérpretes, queriendo señalar que es un quehacer diferente a otras actividades incluso artísticas, verdaderamente nos encontramos ante una alianza excepcional, el músico interioriza el instrumento, lo vive como parte de él (Willems, 1989). Es un trabajo que algunos autores (Ponce de León, 2009) califican como “sacerdotal”, en el sentido que influyen profundamente en la vida de la persona, suele ser una ocupación de todo el día y suele marcar la personalidad del que la ejerce. Desde la perspectiva psicológica podemos afirmar que se crean unos lazos fascinantes entre la persona que hay detrás del músico y todo lo que se produce en el ámbito musical: horas de estudio en soledad, aplausos, la presión de la audiencia, del crítico profesional, la emoción sublime de una buena interpretación, etc.

La interpretación musical es una actividad única, no solamente en lo referente a su faceta artística y emocional si no a todas las condiciones que se dan en la formación y en la vida del músico, del intérprete. Veamos algunas de las características de dicha formación:

a. Inicio prematuro.

Es frecuente que los músicos se inicien en el aprendizaje de la música a edades muy tempranas, muchos de ellos ni siquiera recuerdan el momento exacto, son habituales manifestaciones como “...en mi casa siempre se ha vivido con la música.” o “...desde siempre...”. Sí es más fácil que recuerden el primer día con el instrumento, el momento exacto en el que ocurrió, pero no cómo fueron las primeras clases. Este contacto con la música aparece tanto desde los inicios en la formación reglada a través de las academias y conservatorios de música como anteriormente al escuchar música y entrar en contacto con ella a través de juegos y entretenimiento.

Niñas y niños de 3 y 4 años ya entran en contacto con la música, no como pasivos oyentes sino como ejecutantes de la misma. Evidentemente son los padres los que a estas edades llevan a sus hijos a las academias y los inician en el estudio de la música (Lehmann, Sloboda y Woody, 2007). En esos inicios es lógico que se les presente como un juego, un modo de divertirse con el cual realmente se entretienen y disfrutan. Hay distintos métodos de enseñanza que insisten en la precocidad como elemento necesario. Esta primera característica es fundamental, ya que se van a vivir algunas experiencias extraordinarias a unas edades en las que no se tiene una preparación adecuada para hacerles frente. Este inicio prematuro tiene otras derivaciones, como veremos a continuación, una de ellas es que cuando estos niños y niñas crecen se planteen abandonar los estudios arguyendo entre otros motivos que ellos no lo eligieron y que no lo decidieron. La presión de la audiencia y la competitividad son dos ejemplos, pero sin duda alguna el miedo escénico es el problema que más incapacita y que más sufren los músicos, estudiantes y profesionales. (Abel y Larkin, 1990; Clark, 1989; Clark y Agras, 1991; Fishbein y col., 1987; Fishbein y col., 1988; Kivimäki, 1995; Steptoe y Fidler, 1987; Wesner y col., 1990).

b. Muchas horas de soledad con instrumento.

Es fácil imaginar lo difícil que resulta dominar un instrumento musical para conseguir que de él surjan sonidos agradables. Posiblemente hayamos tenido un violín, un oboe o trompeta entre nuestras manos y lo hemos intentado con la mirada desconfiada de su propietario o propietaria. Ardua tarea, es realmente difícil. Imaginemos entonces la dedicación necesaria para hacer posible que de él no solamente salgan sonidos amables si no hermosas melodías compuestas por genios de la composición. Posiblemente el aspecto más importante para el aprendizaje de un instrumento es el esfuerzo y dedicación necesarios que han de ejercitarse desde niños (McPherson y Davidson, 2006). Al cumplir 21 años, un estudiante de música a pasado 10.000 horas practicando con su instrumento (Ralf y Anders, 1995), además coincide este tiempo (10.000 horas) con el que se cree necesario para destacar y ser un experto músico (Levitin, 2006).

Casi la totalidad de este tiempo transcurre en soledad, mejor dicho, en soledad con el instrumento, los dos aislados compartiendo emociones fuertes, bellas y amargas. Muy probablemente esta sea una de las facetas que más va a influir en la relación que el músico establece con “su mundo musical”, y con el instrumento, esa relación de amor y odio tan fascinante como luego veremos. También en esta característica podemos ver el precursor de un rasgo de la personalidad del músico: los músicos muestran un comportamiento más introverso que el resto de la población, además no todos los músicos se muestran igual en este elemento. Existe un continuo en relación a este factor de la personalidad dependiendo del instrumento, es un ejemplo de cómo interiorizan el instrumento.

Si los situamos en un continuo entre extraversión e introversión, los músicos más extraversos son los viento – metal (Lipton, 1987) trombón, tuba, trompa, destacando los trompetas (otro ejemplo curioso en esta relación: entre ellos mismos se denominan como su propio instrumento, “soy tuba, Luis es oboe de la orquesta..., María es viola...”) junto con los de percusión, seguido del viento - madera, clarinete, oboe, fagot y acercándonos a la introversión nos encontramos la cuerda, violines, violas, violonchelo, contrabajo. Ya en el extremo encontramos guitarra, piano o arpa, en definitiva los denominados instrumentos solistas, aquellos que no suelen juntarse con otros instrumentos de forma habitual para el estudio y la ejecución musical. Parece que estos músicos adoptan algunos rasgos de su instrumento (Dalia, 2008), la trompeta es un instrumento abierto, con fuerte volumen, la guitarra es un instrumento más íntimo,

introspectivo, como sus propietarios. Las miles de horas de dedicación a un instrumento solista puede crear características peculiares en la conducta del músico.

En el contexto de la psicoterapia podemos ver esta circunstancia de manera directa. Es frecuente que en casos de ansiedad social algunos guitarristas comenten "... recuerdo muchas noches de mi juventud que tras algún problema con alguna chica me recluí en mi habitación, ponía el paño entre las cuerdas de la guitarra y pasaba horas con esa tristeza haciendo música. Hubiese sido mejor compartirlo con amigos y conocidos en vez de irme siempre solo... tal vez por eso tengo ahora esos problemas sociales y de timidez...". Sería importante conocer la influencia que la soledad de los estudios influye en los músicos, en la etapa de estudiantes y posteriormente.

c. Experimentar intensas emociones con la interpretación musical.

Cualquier manifestación artística tiene como objetivo expresar algún sentimiento, hecho u evento privado o público. Si se pretende que sea apreciado por otras personas estamos ante la intención de comunicar, de llegar a provocar una respuesta emocional en los demás. La música provoca emociones en las personas, en distintas culturas la misma música despierta las mismas emociones básicas como alegría, miedo o pena. Los sonidos por sí mismos están cargados de significado y son capaces de suscitar emociones.

El músico es productor de los sonidos pero también receptor, pues está lógicamente escuchando su interpretación, y puede sentir las mismas emociones que pretende trasladar a la audiencia.

Las emociones que el intérprete siente mientras esta ejecutando una pieza musical es uno de los temas más fascinantes y a la vez más difícil de comprender desde disciplinas científicas, por muchos motivos: es una actividad que realizan ante público y por lo tanto difícil de replicar en laboratorio, la historia personal de cada músico existen multitud de variables que van a influir en esta situación, la influencia de cada tipo de música es diferente en cada músico, etc. Existen estudios sobre las emociones que provoca la música en el oyente pero no tanto en el propio músico que también es oyente. Cada vez hay más interés y estudios en estudiar el vínculo entre música y emociones en todas sus posibles relaciones complejas. Se está clarificando toda una serie de conceptos que en los primeros estudios aparecían confusos: la emoción percibida, la subjetiva, la emoción musical, la emoción que pretende transmitir el músico (Schweiger y col., 2010). La música aumenta las emociones que nos provocan el ver

ciertas imágenes con carga emotiva (Menon y Levitin, 2005). Combinando fragmentos musicales que evocan miedo, alegría y tristeza con imágenes que evocan las mismas emociones se potencian éstas (Baumgartner y col., 2006). En un meta-análisis que incluía 41 estudios, se observó que las personas son capaces de identificar la emoción que pretende comunicar la música, las más estudiadas son la ira, la tristeza, la alegría el miedo y la ternura (Juslin y Lukka, 2003). Sobre todo se ha demostrado (Juslin, 2000) que la intención del intérprete era captada por la audiencia si pretendía transmitir con la música ira. También otras emociones han sido estudiadas observándose que coinciden la emoción que se pretende transmitir con la emoción percibida, la alegría, la tristeza y el miedo (Vieillard y col., 2008).

Los músicos experimentan mientras están interpretando tanto pensamientos (respecto al nivel que están consiguiendo en la ejecución, la dificultad de la tarea, autoevaluaciones, etc.) como emociones (causadas por los pensamientos y causadas por el propio sonido o música que emiten). Así, mientras están interpretando, están sintiendo emociones, estas pueden ser positivas o negativas (Kendrick y col., 1982 en Steptoe, 1989; Montello, 1992; Osborne y Kenny, 2008; Tarrant y Leathem, 2007). Es esta la circunstancia donde puede observarse la relación que se crea entre el músico y la actividad musical y en concreto entre el músico y el instrumento musical. A las decenas de miles de horas de estudio, juntos en soledad, se añaden las emociones tan fuertes que aparecen siempre junto al instrumento. Aquí podemos ver el origen de esos vínculos tan fascinantes existentes entre los dos, las emociones que se experimentan tanto en el concierto como en las horas de estudio y como se asocian inevitablemente al instrumento. Un proceso de Condicionamiento Clásico evidente donde emociones como la alegría, satisfacción, diversión, y también frustración, ira o irritación, aparecen junto a la actividad musical y se contagian y adhieren al instrumento físico (trompeta, violín, clarinete, piano, etc.), impregnándose de todas ellas.

Son dos situaciones (el estudio y el concierto) que siendo distintas se asemejan en que generan este vínculo; alegría, satisfacción, entusiasmo, euforia pero también impotencia, frustración, desilusión o amargura se reparten por igual entre las dos circunstancias. En los conciertos, la alegría de realizar una buena interpretación o la satisfacción de ver una audiencia contenta son experiencias únicas que se incorporan a la historia del músico, también la impotencia por realizar errores manifiestos y la frustración de no poder ofrecer todo aquello que se ha estudiado. En los estudios, existen momentos mágicos de sentir la propia música que se interpreta en el interior y

dejarse llevar por ella, dejar que tire de nuestras emociones y sentirse fusionados en un todo. Pero también afloran sentimientos negativos en los estudios, en multitud de ocasiones aparece la pequeña frustración que se siente cuando un pasaje no se consigue y surge un minúsculo arrebato de furia que también quedará impregnado al instrumento. Podemos así percibir el enorme mosaico tan heterogéneo que se crea entre el músico y su instrumento configurando una relación única de amor – odio tan fascinante.

Las dudas que ellos mismos relatan básicamente se refieren a si sus pensamientos o sentimientos mientras tocan un instrumento van a influir en la calidad del sonido físico que producen. Muchos de ellos indican que han de comprometer sus emociones en el momento de la interpretación (Bersin, Juslin, Lindström y Williamon, 2003; Persson, 1993). Además, dentro de los estudios sobre la emoción en los músicos se distinguen básicamente dos tipos de emoción: la que propiamente provoca el oír la música, sin ser necesario tener conocimientos sobre la misma, y la percibida, aquella que es posible percibir independientemente de su afección en la persona, es decir, podemos ver que tal tipo de música provoca alegría, tristeza o ira, pero no vernos afectada por ella (Gabrielsson, 2001). Es frecuente que los músicos se muevan entre las dos emociones, una más controlada y menos “sentida”, que les puede ayudar, en cuanto que pueden distanciarse emocionalmente de ella pero reconociendo sus consecuencias emocionales y la otra, que perciben directamente de la propia música, sin mediar ningún conocimiento, es aquella que impactaría a cualquier persona (músico o no), y que puede provocar emociones que perjudiquen su interpretación.

Las emociones que se experimentan en la actividad musical son innumerables así como las circunstancias en las que aparecen. Este tema por sí mismo invita a profundizar más y realizar nuevas investigaciones que lógicamente se alejan de las pretensiones de este estudio. No obstante señalaremos algunas circunstancias más en las cuales se extiende la unión entre músico e instrumento.

Las experiencias que estamos exponiendo van más allá de la directa músico – instrumento, todo lo que acontece alrededor también les va fusionando.

Una de ellas es la que hace referencia a la repercusión de la propia tarea: exponerse a un público en edades tempranas, en una sala silenciosa donde se es por unos momento el centro de atención mientras se ejecuta una pieza musical. Sentirse ese centro, percibir miradas, críticas, aplausos o alabanzas por hacer sonar un instrumento es algo insólito para ciertas edades si no se estudia música. La tarea del estudio se va a prolongar más allá del momento íntimo del estudio y esta circunstancia la tiene el

músico muy presente (posiblemente demasiado). Desde los inicios en la música son numerosas estas experiencias que sin duda van a dejar un huella en la personalidad del músico.

También existe toda una serie de rituales en ciertas sociedades y asociaciones de cómo evoluciona el estudiante de música o del modo de pasar a ser integrante del colectivo. El ingreso a una banda de música o una sociedad musical es un motivo de celebración social donde la familia y amigos acompañan al nuevo componente en su nueva condición de miembro de la entidad. Ritos festivos que el joven aprendiz suele experimentar como algo relevante, como un ascenso que le permitirá a partir de entonces realizar ciertas pautas que antes no podía: tocar con la banda de música, dejar la banda juvenil y pertenecer a la de “mayores”, ensayar con ellos, estrenar el uniforme de dicha condición, etc.

d. Fantasear en el futuro profesional de la actividad.

El inicio tan prematuro que hemos señalado conlleva una característica que merece este apartado. Normalmente las personas que se han formado en otros estudios (medicina, derecho, psicología, arquitectura...) han entrado en contacto con ellas en la universidad, en edades en torno a los 18 ó 19 años, y si hablamos de alguna especialización de estas materias la edad es posterior. Es cierto que hay personas que desde pequeños sueñan con ser médicos, abogados o arquitectos, pero no entran en contacto con estos estudios hasta más adelante. Sin embargo los músicos sí entran en contacto con la música e inician su formación desde edades muy tempranas donde fantasean con la idea de poderse dedicar en un futuro profesionalmente a ella. Anhelar este objetivo puede ser positivo y ayudar a consolidar la motivación necesaria para conseguirlo, pero también contribuye a crear ese vínculo tan intenso del que estamos hablando. En la adolescencia, no solo fantasean en ser profesionales de la música (mayoritariamente conseguir ser intérpretes reconocidos) si no que se están formando para ello y dedican a este fin multitud de horas y esfuerzo. En estas edades tempranas las fantasías sobre el futuro tienen una gran influencia en la persona, máxime cuando estas fantasías se están construyendo en la realidad con los estudios y la preparación. Son miles de horas también las dedicadas a imaginar el futuro vinculado a la música, décadas llenas de deseos que quieren verse cumplidos. Esta característica también va a contribuir a formar esa relación tan especial entre el músico y su quehacer.

e. Implicación familiar

La mayoría de músicos se inicia en la música en edades prematuras como estamos viendo, aconsejados o guiados por sus padres. La práctica durante años y años es una de las bases que hace posible que un estudiante de música llegue a ser profesional. Aunque es cierto que existen algunas predisposiciones genéticas que pueden inducir a los niños y niñas a algún instrumento, en cuanto que pueden facilitar algunas dotes necesarias como una buena coordinación ojo-mano, control motriz, sentido del ritmo, etc. (Levitin, 2008) es necesario, como decimos, una práctica enorme.

Tener en casa un ambiente favorecedor para la práctica musical es una condición necesaria, como indican algunos autores (Davidson y col., 1997; Hallam, 1997; Sloboda, 1997), la práctica, el tiempo de dedicación y el soporte ambiental son requisitos previos para el estudiante de música. El apoyo de la familia es una de las condiciones necesarias para el futuro musical del estudiante, hay algunas investigaciones que demuestran que el soporte que da la familia es clave para que sigan los estudios y mejoren los resultados (Creech, 2008, 2011; Csikszentmihalyi y col., 1993). La receptividad de la familia y su soporte está asociada con el desarrollo musical creando una relación estrecha entre alumno – profesor y padres (Brokaw, 1982; Davidson, Howe, Moore y Sloboda, 1996; Doan, 1973; O’Neill, 2002; Sloboda y Howe, 1992). Es necesaria una relación positiva e implicación entre profesores y los padres de los alumnos de música para la formación de los éstos, facilitando la autorregulación y la autonomía que requieren estos estudios, (Creech, 2011) más que en otras disciplinas, dadas las características que vemos de precocidad, dedicación, presión, etc., han de colaborar en el aprendizaje.

En ocasiones se crea una presión familiar dirigida al estudiante músico que puede obstaculizar su desarrollo, presión que en ocasiones la propia familia no consigue ver; preguntan mucho sobre como llevan el concierto que están estudiando, dan demasiada importancia a las audiciones, verbalizan expectativas exageradas sobre un futuro profesional, etc. Todo esto además contribuye a aumentar la ansiedad escénica (Gabrielsson, 1999).

La decisión de que los hijos se instruyan en la música es, sin lugar a dudas un acierto y algo muy positivo para su evolución personal y su educación. Cuestión a parte es la actitud de algunos padres cuando ven en esta formación, en esta actividad, principalmente una futura salida profesional para la que el niño o niña se esta formando. Esta postura suele desembocar en actitudes de presión y exigencias excesivas que el

estudiante va a percibir de manera negativa y va a ser un obstáculo para la continuidad de los estudios. Esta circunstancia se puede acentuar cuando los padres o algunos familiares son músicos profesionales, aunque también existe en estos casos la actitud contraria, no querer de ninguna manera que sus hijos se dediquen a la música. En estos últimos casos posiblemente los padres-músicos tienen o han tenido experiencias negativas que no quieren que las pasen sus hijos en un futuro.

Un porcentaje importante de estudiantes de música abandona los estudios antes de su finalización. También en el abandono de los estudios tienen un papel fundamental los padres, los estudiantes que dejan los estudios no ven a sus padres como un apoyo, y en estos casos es más fuerte la influencia de los padres que de los propios profesores (O'Neill, 2002). Los motivos de esta decisión son diversos pero la mayoría de ellos esgrime un motivo en común: el estudio de la música no lo iniciaron por propia voluntad (algo lógico si estamos hablando de edades tan tempranas como 4, 5 u 6 años) sino por voluntad de los padres. Después de la adolescencia, los jóvenes músicos descubren otras inquietudes y pasatiempos a los que desean dedicar tiempo, tiempo que han de tomar del estudio de la música. Si abandonan los estudios de música, es frecuente que aparezcan fuertes sentimientos de fracaso y de haber defraudado a aquellas personas que querían que continuasen. Es común oír frases como “he defraudado a mis profesores”, “tanto que han hecho por mis estudios mis padres y ahora lo dejo”, “siento que estoy defraudando a todos los que me han apoyado”. También refleja esta circunstancia la unión tan particular entre alumno y profesor, que en la mayoría de casos persiste durante años o décadas (Creech, 2006). Todo esto indica la presión (más allá de una ilusión y un apoyo positivo) que pueden sentir en los estudios.

Como podemos ver, en muchos casos ni siquiera en los primeros años de formación se percibe la música como una actividad extraescolar más, ello contribuye a formar esa presión que sienten muchos estudiantes para conseguir “ser músico”, es decir, conseguir que la música sea su profesión futura.

3.3 - LA ADICCIÓN COMPORTAMENTAL

Las adicciones sin sustancias se han convertido en los últimos años en un problema social y por lo tanto en tema de interés para la psicología. Los estudios iniciales sobre esta temática giraban en torno a la adicción al juego y las ludopatías, también la adicción al sexo, a las compras y al trabajo. En los últimos años han dejado paso a otras adicciones sin sustancias como las referidas a las nuevas tecnologías, internet, móvil, etc. El término “adicción” significa sumisión o capitulación a un dueño o amo según la ley romana, en esta acepción vemos uno de los aspectos más negativos de las adicciones, la “dependencia” a un dueño, a un amo (Chóliz, 2008).

Cualquier conducta que realiza una persona puede ser capaz de crear una dependencia, existen hábitos de conductas aparentemente inofensivos que, en determinadas circunstancias pueden convertirse en adictivos y producir verdaderos problemas en la vida de la persona en distintos ámbitos: familiar, social, laboral, social o de salud (Echeburúa y Corral, 1994; Mellody, 1997). Una de las consecuencias de esta adicción es que la persona estrecha el campo de la conciencia y pierde todo interés por todo lo que le rodea a excepción de la conducta adicta (Echeburúa, 1999) interfiriendo esto en un círculo vicioso difícil de solucionar.

Un aspecto primordial para evaluar una posible conducta adictiva es la relación que existe entre dicha conducta y la persona que la realiza y el peso específico que tiene en la vida de la persona. La peculiaridad no la encontramos en el tipo de conducta sino el tipo de relación (Alonso-Fernández, 1996). En esta relación encontramos el refuerzo negativo como principal indicador de la adicción, la esencial función de la conducta adictiva es aliviar con su realización el malestar provocado por su ausencia. Este es uno de los componentes de toda adicción: calmar las sensaciones incómodas que padece la persona y que consigue con la realización de dicho comportamiento. Normalmente la conducta adictiva aparece en un primer momento como placentera y por ello se repite una y otra vez, hasta que este aspecto se modifica totalmente haciéndose necesaria su realización, se transforma en la única manera de paliar un malestar, malestar provocado precisamente por la ausencia de dicho comportamiento. Podemos ver la secuencia evolutiva habitual de las adicciones sin drogas (Echeburúa, Corral y Amor, 2005).

- La conducta es placentera y recompensante para la persona.
- Hay un aumento de los pensamientos referidos a dicha conducta en los momentos en que la persona no está implicada en ella.
- La conducta tiende a hacerse cada vez más frecuente.
- El sujeto tiende a quitar importancia al interés o al deslumbramiento suscitados en él por la conducta (mecanismo psicológico de la negación).
- Se experimenta un deseo intenso (sentido periódicamente) de llevar a cabo la conducta, con expectativas muy altas.
- La conducta se mantiene a pesar de las consecuencias negativas crecientes. Hay una justificación personal y un intento de convencimiento a los demás por medio de una distorsión acentuada de la realidad
- A medida que los efectos adversos de la conducta aumentan, el adicto comienza a tomar conciencia de la realidad y realiza intentos (habitualmente fallidos) de controlar la conducta por sí mismo.
- Lo que mantiene ahora la conducta no es ya el efecto placentero, sino el alivio del malestar. Este alivio es cada vez de menor intensidad y de más corta duración
- El sujeto muestra una capacidad de aguante cada vez menor ante las emociones negativas y las frustraciones cotidianas, Las estrategias de afrontamiento se debilitan debido a la falta de uso. De este modo, el comportamiento adictivo se convierte en la única vía para hacer frente al estrés
- La conducta adictiva se agrava. Una crisis externa (las malas notas, una bronca familiar, una crisis con los amigos, etc.) lleva al sujeto o a la familia a solicitar tratamiento.

Otra característica para considerar que estamos ante un adicción (con o sin sustancia) es que se presente el síndrome de abstinencia. Las características de este síndrome serían (Gil-Roales,1996):

- Impulso intenso para realizar una conducta que trae consigo efectos perjudiciales para la persona que la ejecuta.
- Tensión creciente (humor depresivo, irritabilidad, deterioro de la concentración, trastornos de sueño, etc.) hasta que la conducta es llevada a cabo.
- Desaparición temporal de la tensión.

- Vuelta gradual del impulso con fuerza creciente, que está asociada a la presencia de estímulos internos (disforia, tensión emocional, aburrimiento, recuerdos del placer experimentado en ocasiones anteriores, etc.) o externos (el sonido de un teléfono en el caso de una adicción al móvil o la visión de un ordenador en el caso de un adicto a Internet).
- Condicionamiento secundario a dichos estímulos internos y externos.

Como se ha indicado, cualquier comportamiento es susceptible de volverse en adictivo si se dan las características señaladas. El concepto de dependencia no debe ser asociado exclusivamente a los trastornos producidos por el abuso de una sustancia. Asimismo, uno de los elementos en la dependencia es el poco o nulo control sobre los impulsos, pero también otros como la tolerancia, abstinencia, reducción de otras actividades, etc. (Chóliz, 2008).

Un comportamiento que puede derivar en una dependencia es el de la actividad musical, entendiendo por tal actividad no solo el momento de interpretar música sino todo lo necesario para llevar a cabo una ejecución musical. Así encontramos diversas prácticas y multitud de conductas: en el estudio, la formación, en pasatiempos relacionados con la música, en la preparación o interpretación de la música, aunque es esta última la principal y por la que se desarrollan todas las demás.

Una de las aproximaciones que vamos a acometer es evaluar y comparar las posibles conductas de musicorexia con otras “conductas adictivas” o “trastornos relacionados con sustancias y otras adicciones” que manejan los manuales diagnósticos DSM-IV-TR. (2009) y el DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013). En el apartado de dependencias de sustancias indica que podemos entender que existe una dependencia a sustancias si se observa un patrón desadaptativo de su consumo y que conlleva un deterioro o malestar clínicamente significativos, expresado por tres (o más) de los ítems siguientes en algún momento de un período continuado de 12 meses:

1. Tolerancia, definida por cualquiera de los siguientes ítems:

- (a) una necesidad de cantidades marcadamente crecientes de la sustancia para conseguir la intoxicación o el efecto deseado.
- (b) el efecto de las mismas cantidades de sustancia disminuye claramente con su consumo continuado.

2. Abstinencia, definida por cualquiera de los siguientes ítems:

(a) el síndrome de abstinencia característico para la sustancia (v. Criterios A y B de los criterios diagnósticos para la abstinencia de sustancias específicas) *.

(b) se toma la misma sustancia (o una muy parecida) para aliviar o evitar los síntomas de abstinencia.

3. La sustancia es tomada con frecuencia en cantidades mayores o durante un período más largo de lo que inicialmente se pretendía.

4. Existe un deseo persistente o esfuerzos infructuosos de controlar o interrumpir el consumo de la sustancia.

5. Se emplea mucho tiempo en actividades relacionadas con la obtención de la sustancia (p. ej., visitar a varios médicos o desplazarse largas distancias), en el consumo de la sustancia (p. ej., fumar un pitillo tras otro) o en la recuperación de los efectos de la sustancia.

6. Reducción de importantes actividades sociales, laborales o recreativas debido al consumo de la sustancia.

7. Se continúa tomando la sustancia a pesar de tener conciencia de problemas psicológicos o físicos recidivantes o persistentes, que parecen causados o exacerbados por el consumo de la sustancia (p. ej., consumo de la cocaína a pesar de saber que provoca depresión, o continuada ingesta de alcohol a pesar de que empeora una úlcera).

• * Criterios para Abstinencia de sustancia.

A. Presencia de un síndrome específico de una sustancia debido al cese o reducción de su consumo prolongado y en grandes cantidades.

B. El síndrome específico de las sustancia causa un malestar clínicamente significativo o un deterioro de la actividad laboral y social o en otras áreas importantes de la actividad del individuo.

- C. Los síntomas no se deben a una enfermedad médica y no se explican mejor por la presencia de otro trastorno mental.

Independientemente que exista o no una sustancia podemos ver el mismo patrón de comportamiento en una conducta de dependencia. Una aproximación para evaluar si un comportamiento es dependiente es ver las semejanzas con los criterios nombrados.

Como se ha señalado, la actividad musical va más allá del momento de la interpretación de alguna pieza musical, de hecho la relación del músico con la música abarca multitud de comportamientos que van tejiendo esta relación que puede desembocar en una dependencia: el estudio diario, la preparación del concierto, el cuidado del instrumento, la elección de nuevos instrumentos o accesorios, participar como oyente en conciertos, todo lo concerniente al aprendizaje (es muy común que se simultanee el hecho de ser profesor y alumno), la relación con colegas, con la prensa y los críticos, etc.

Desde el conocimiento de estos temas por la propia experiencia clínica y las opiniones de los propios músicos, observamos como punto por punto existe una gran coincidencia entre los comportamientos de algunos músicos y lo que nos indican los manuales DSM. Esta investigación se basa precisamente en confrontar esta hipótesis de la posible dependencia de los músicos a la actividad musical. Enlacemos ítem por ítem los criterios de dependencia del DSM con actitudes y conductas de los músicos:

1. En este punto podemos apuntar la excesiva presión que se infringen siempre. Se evalúan constantemente lo que no les permite “bajar la guardia”, “necesitan” estar estudiando continuamente, como si estuvieran en continua evaluación, en exámenes continuos. (a) Existe una espiral a modo de: cuando más estudian, mejores interpretaciones realizan, éstas son de mayor dificultad y mayor grado de placer, esto produce una respuesta de estudiar y prepararse más para conseguir poder interpretar obras más complicadas pero más bellas («más y mejores dosis») que les permita más altas cotas de placer. Esto ocurre por que (b) la sensación de placer al interpretar una obra sencilla en los primeros años de estudio de música si se repite, produce tolerancia, es decir, cada vez produce menor placer, lo que les lleva a la búsqueda de otras obras más complejas en las que volver a notar las sensaciones de placer.

2. (a). Es frecuente que los músicos experimenten un síndrome de abstinencia cuando están algunos días sin tocar. De los criterios para la abstinencia de sustancias:

A. Las respuestas que configuran este síndrome son distintas, depende de cada persona. Muchos músicos manifiestan que sufren en la respuesta motora incomodidad en general, inquietud, manipulaciones en dedos imitando tocar el instrumento o tararear más melodías. En la respuesta fisiológica manifiestan padecer ansiedad, irritación, ataques de pánico o taquicardia. En la respuesta cognitiva son frecuentes pensamientos como “no tener la conciencia tranquila”, “estoy perdiendo mucho tiempo”, “debería estar estudiando”, “no puedo estar así, sin tocar una semana continua”.

B. El síndrome de abstinencia les impide disfrutar de su vida personal, mientras lo sufren les causa un malestar clínicamente significativo y un deterioro de la actividad social, familiar, de pareja... en muchas ocasiones no son conscientes de este deterioro, “...no me entendéis” “... como no eres músico no me entiendes...”, siendo las parejas y familiares los que lo sufren indirectamente.

C. Evaluamos y descartamos que estas respuestas sean debidas a una enfermedad física.

3. Es habitual que dediquen más tiempo que el que pretenden, “... te pasa el tiempo volando...” “no eres consciente del tiempo transcurrido” “cuando te das cuenta ya han pasado 2 horas” son algunas verbalizaciones en este sentido. Durante la interpretación musical pueden entrar en “trance”, a modo de la sensación de flujo, de fluir, donde manifiestan una sensación placentera única, un abandono total de la conciencia a la tarea.

4. En ocasiones el músico es consciente de que dedica tiempo excesivo en la preparación de un concierto o audición que está mermando las relaciones familiares o de pareja. Igualmente realizan un esfuerzo para poder controlar o disminuir el tiempo que dedican, objetivo que en muchas ocasiones no consiguen

5. Independientemente del tiempo de dedicación al estudio y práctica musical, dedican mucho tiempo a cuestiones como: comprar y retocar partituras, limpieza y cuidado del instrumento, información y compras de objetos relacionados con la tarea: cañas, boquillas, arcos, fundas para el instrumento, discos, formación, revistas...

6. Muchas actividades sociales y recreativas se ven afectadas por la práctica musical desde los primeros años de estudio. Nos encontramos con un abanico de posibilidades, desde aquellos músicos que pueden refugiarse con su introversión en la música, llevándolos a casos patológicos de marginación social, a otros que sin caer en

esta situación tan extrema, sufren continuos problemas de pareja y familiares por el abuso de la práctica.

7. Continúan tocando y estudiando a pesar de tener problemas físicos. Las lesiones físicas en articulaciones, tendinitis, problemas musculares en labios, espalda, etc., son frecuentes entre músicos. Les resulta difícil seguir las recomendaciones de médicos y fisioterapeutas que vayan en el sentido de no tocar durante unos días o varias semanas. También continúan con estas conducta sabiendo que está deteriorando las relaciones de pareja o familiares, máxime en situaciones como enfermedades de seres queridos, ante la maternidad o paternidad, en el inicio de una relación de pareja, etc., circunstancias estas que requieren un tiempo y una atención extra.

Estos criterios nos dan una referencia para iniciar el análisis y catalogar una conducta como un trastorno o no de la persona. Es necesario indicar que se han de cumplir unos requisitos para poder etiquetar un comportamiento como un trastorno relacionado con sustancias y otras adicciones, que han de unas condiciones que se han de cumplir. Ante este nuevo concepto parece oportuno puntualizar esta circunstancia. Existen conductas que aparentemente puedan parecer dependientes y no lo sean. El tiempo de dedicación no es suficiente para darlo como único criterio que apunte hacia la musicorexia. Los músicos necesitan destinar muchísimas horas de trabajo repetitivo y de estudio para poder conseguir un resultado aceptable. Si se pretende conseguir alguna meta como ser un músico profesional, integrarse en una orquesta sinfónica o aprobar unas oposiciones entonces el tiempo de dedicación se multiplica.

Aunque el tiempo de dedicación puede ser un punto a tener en cuenta no es suficiente, existen músicos que dedican más tiempo que otros a todo lo que representa la actividad musical y que no sufran musicorexia. Sin embargo podemos ver músicos que dediquen menos tiempo que aquellos pero que cumplan los requisitos de la musicorexia.

Lógicamente la cantidad de tiempo dedicado es más visible que los otros puntos más subjetivos como el síndrome de abstinencia o utilizar la actividad musical para calmar alguna emoción negativa. Además es perceptible evidentemente por las personas más cercanas del músico.

3.4 - EL EFECTO DE LA MÚSICA.

La música, como podemos entenderla hoy en día, bien producida con instrumentos físicos musicales o con la propia voz se ha utilizado desde siempre, para conectarse con el más allá, con lo sobrenatural y con ello, emplearla como un poder para influir sobre las personas, sobre lo material. La música era el vínculo que nos unía con el más allá, con lo inexplicable, con la diosa naturaleza o con los distintos dioses y divinidades que aparecían en cada cultura. Pero la música se ha utilizado también para intervenir en las propias personas, básicamente en procesos de curación y para conseguir distintos estados de conciencia. Por una parte los rituales mágicos de curación iban siempre acompañados de música, sonidos ordenados que potenciaban los efectos de los ritos y ceremonias para cada caso. El mensaje, si se acompañaba de una melodía que intensificara su transmisión era más efectivo y cautivaba más a los practicantes y seguidores de los rituales. Sin embargo, en algunas ocasiones el único y principal componente del ritual era la propia música, no como medio para invocar deidades sino como único elemento a través del cual se curaba el cuerpo y se purificaba el alma. La utilización de la música para influir en algunos estados de conciencia de las personas podemos verla ya en la prehistoria, en nuestros orígenes humanos, la música se utilizaba como una herramienta con poderes terapéuticos que se aplican desde la antigüedad (Ibarrola, 2008).

Lógicamente existe un componente cultural que va a teñir de significado la música que un individuo oiga, de modo que a cada persona la misma música puede afectarle de modo distinto, pero también es cierto que algunos sonidos provocan respuestas fisiológicas similares en personas distintas (Boyce, 2003). Esta circunstancia se puede entender en cuanto que hay una parte de la música que activa directamente el sistema límbico sin pasar por el filtro del neocortex, (Moreno y Flores, 2008), es decir, afecta directamente sin pasar por lo aprendido a través de la cultura. Somos capaces de darnos cuenta si un tono es mayor o menor y la respuesta de nuestro cerebro difiere si oímos uno u otro, los tonos menores activan selectivamente la amígdala, el tronco encefálico y el cerebelo más que los mayores (Pallesen y col. 2005).

El cerebro recopila por circuitos distintos las distintas partes de la música; el ritmo y la melodía por un lugar diferente a la parte emocional que provoca (Mazzoni, 1993; Peretz, 2003; Peretz, 2005; Peretz, 1998). Asociadas a la música, tanto

al oírlo como al producirlo participan de alguna manera no solo los aparatos auditivos y motores sino también memoria, aprendizaje, atención, creatividad, etc. (Zatorre, 2005).

Cómo influye el sonido y la música en cada persona y en cada parte de su cuerpo es un tema complejo y en el que existe una gran labor por realizar. No obstante existen trabajos e investigaciones en musicoterapia que van construyendo a su alrededor poco a poco una materia que se va consolidando como disciplina científica. La Asociación Internacional de Musicoterapia la define como la utilización de la música y/o de sus elementos (sonido, ritmo, melodía y armonía) en un proceso destinado a facilitar y promover comunicación, aprendizaje, movilización, expresión, organización u otros objetivos terapéuticos relevantes, a fin de asistir a las necesidades físicas, psíquicas, sociales y cognitivas. No hay duda de que la música, más allá de una experiencia emotiva puede afectarnos de alguna determinada manera, positiva y negativamente (Sacks, 2009; Storr, 2007).

Las primeras aplicaciones de la musicoterapia estaban dirigidas a problemas de comunicación en niños y adolescentes (Alvin, 1978; Nordoff y Robbins, 1977). Pero poco su aplicación fue ampliándose a otras patologías y a otras poblaciones (Lacarcél, 1990), demencias, epilepsia, déficit de atención por hiperactividad son algunos ejemplos (Hamel, 2001; Koger, 1999; Kneafsey, 1997; Sutoo, 2004).

Según la *American Music Therapy Association*, la Musicoterapia parece ser útil en problemas como retraso en el desarrollo, desórdenes en el comportamiento, desórdenes afectivos, problemas psicológicos, población general en edad escolar, discapacitados múltiples, problemas de lenguaje, autistas, problemas visuales, déficit neurológicos, problemas auditivos, abuso de sustancias, entre otros (Poch, 2002).

La música como estímulo nos afecta a todo el cuerpo, principalmente al cerebro, a través de la música se producen cambios bioquímicos en el cerebro como el aumento de la transmisión dopaminérgica (Rauscher, 1995), la música poco placentera como puede ser la música disonante activa la amígdala, el hipocampo y los polos temporales, estructuras que procesan los estímulos de contenido negativo para la persona. Sin embargo, la música agradable (no disonante) activa la ínsula superior y la circunvolución frontal inferior (Baumgartner, 2006), la música poco placentera hace disminuir la activación de la corteza orbifrontal y cingular anterior y aumenta en el precuneus y el giro parahipocámpico derecho (Griffiths, 2004). Este tipo de investigaciones apuntan a que los circuitos implicados en los fenómenos de recompensa serían activados al oír cierto tipo de música (Blood, 1999). Cuando escuchamos música

que nos gusta los mecanismos que se activan son los de motivación y recompensa, los que están activos durante las acciones que favorecen la supervivencia del individuo y de la especie como el sexo y la comida (Blood, Zatorre, Robert, 2001). La música incide y activa la mismas áreas cerebrales que se estimulan por la comida, el sexo o los fármacos (Gangrade, 2012).

Y no solo la música como la conocemos, su componente principal, el sonido, también nos afecta, de hecho paralelamente a la musicoterapia se ha desarrollado un área de intervención conocida como sonoterapia, un tipo de terapia vibracional. La distinción entre la musicoterapia y la sonoterapia (o sonidoterapia) es que la primera afecta en un primer momento a las emociones y luego al cuerpo mientras que en la sonoterapia actúa primero en el cuerpo físico, por resonancia y vibración y después en las emociones (Davis, 2004).

El sonido puede alterar algunas funciones celulares, hace que los sistemas biológicos funcionen con más homeostasis, como indica Gaynor calma la mente y con ello el cuerpo influye en los neurotransmisores y los neuropéptidos, que a su vez ayudan a regular el sistema inmunitarios (Gaynor, 2001). El sonido es el resultado de una percepción, es la respuesta que se realiza ante un estímulo acústico. Según la Física, el sonido es una señal mental que crea el cerebro en respuesta a estímulos nerviosos procedentes de variaciones de la presión atmosférica ante la vibración de un cuerpo u objeto cuya frecuencia e intensidad son capaces de excitar nuestro sistema auditivo. El origen del sonido es el movimiento, la vibración (Jauset, 2010). Esta vibración llega a nuestro cuerpo, no solamente a través de los órganos de nuestros oídos, si no a través de todo el cuerpo y puede provocar alguna alteración de tipo químico, eléctrico, bioeléctrico o mecánico.

Los músicos están expuestos continuamente tanto al sonido como a la música, a su música de un modo absoluto, su cuerpo físico, las emociones, la mente, el espíritu. La música recoge todos los componentes aparentemente dispares del músico y los unifica, los integra (Crandall, 2003).

Podemos suponer que la música ocasiona algún efecto sobre los músicos, la música impacta en sus cuerpos mientras la ejecutan y mientras están en marcha todos los procesos motores, cognitivos, emocionales, memorísticos, etc., para llevar a cabo dicha interpretación.

Son muchas las horas en las que se exponen al sonido de sus instrumentos musicales, y a una distancia mínima de sus sentidos, de su cuerpo, las consecuencias de

esto (aparte de las lógicas diferencias anatómicas) están por demostrar y abren un campo interesante de estudio. Como estamos viendo, la música y el sonido afectan de algún modo a la persona que la oye y escucha, una cuestión interesante por lo tanto sería investigar las posibles consecuencias que en los propios músicos puede esto acarrear, ya que están continuamente expuestos por su actividad. Tanto la música que interpretan con las decenas de miles de horas que dedican al estudio, desde edades tempranas, recordemos, como la que escuchan fuera de su dedicación (es habitual que los músicos sean melómanos). Es lógico que en el cerebro se represente todo aquello que acontece en el comportamiento, algunas áreas y partes del cerebro se desarrollan de una manera u otra dependiendo de la práctica conductual a la que representan. En animales de experimentación, se observan cambios microestructurales, como el aumento de la sinapsis y del número de células gliales en el cerebelo y en la corteza motora primaria después de repetidos ejercicios con un paradigma motor (Arias, 2007). Precisamente, una característica de los músicos es la repetición incontable de ejercicios repetidos.

La cuestión de la diferencia entre músicos y no músicos ha intrigado a investigadores desde hace años en diversos campos científicos, uno de ellos es la neurobiología, desde donde hace unos años proliferan estudios con el objetivo de observar estas diferencias. El cerebro de los músicos se moldea producto de la actividad musical que realizan. Hay diferencias neurológicas significativas entre los cerebros de los músicos y de los no músicos, diferencias tanto estructurales como funcionales relacionadas con la temprana edad de comienzo y lo prolongado en el tiempo que requieren los estudios.

Los músicos profesionales utilizan más el hemisferio izquierdo que la población general y la porción anterior del cuerpo calloso y el cerebelo tienen mayor tamaño (Lee, 2003; Schalaug, 1995-a; Schalaug, 1995-b; Schalaug, 2001). También existe una especialización lógica ante los estímulos que se condicionan, así los intérpretes profesionales incrementan la respuesta cerebral a los tonos de su instrumento en un 25% que una persona no músico (Peretz, 2005). (Se puede ver una revisión en Dawson, 2011).

3.5 - UN NUEVO TÉRMINO Y CONCEPTO: MUSICOREXIA.

La palabra musicorexia se deriva etimológicamente del término música, del griego μουσική [τέχνη] - mousikē [téchnē], quiere decir "el arte de las musas", mousikē (musa) y el sufijo "órexis" (apetito). Entendemos por musicorexia un apetito desmesurado por la música, por la actividad musical, una apetencia excesiva que deriva en una dependencia, en una adicción. En este contexto, señalamos una vez más, la actividad musical no solo hace referencia al hecho de "producir" música en cuanto entendemos por hacer sonar un instrumento sino a todas aquellas actividades que la suelen acompañar:

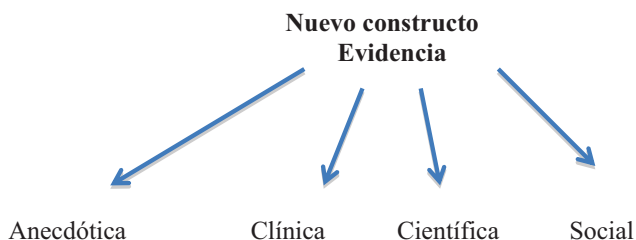
- estudiar con el instrumento.
- realizar audiciones, conciertos, etc.
- oír música.
- acudir a oír conciertos.
- el desembolso económico en instrumentos y utensilios como boquillas, cuerdas, arcos, cañas, fundas de transporte, etc.
- la formación: cursos, master class, clases privadas, etc.
- la preparación de un concierto o audición.
- la relación y el cuidado del instrumento.
- compra de cd's, revistas especializadas, equipos de sonido, etc.
- la relación de la música en el entorno familiar del músico
- etc.

El concepto de musicorexia surge en un contexto facilitador por las peculiaridades que se han señalado en los estudios del músico. Determina y especifica una conducta de dependencia, como hemos visto, de la relación tan particular y única que existe entre el músico y la actividad musical. Este concepto refleja unas circunstancias reales, observables y medibles, expresadas por los propios músicos y sus más allegados y descubiertas en el trato directo con ellos.

Se propone la existencia de este constructo como resultado de la observación de multitud de casos, de músicos que realizan comportamientos que llaman la atención y que van más allá de una actividad estimulante y absorbente. Igualmente se confirma la existencia de este constructo con manifestaciones de los propios músicos cuando se les ha demandado información al respecto. En muchas ocasiones se ha preguntado a los músicos, en entrevistas o de manera informal la relación tan particular con la actividad

musical y si esta relación no podía ser exagerada en cuanto al tiempo de dedicación o a la importancia que le dan en sus vidas, en muchos casos responden que por supuesto que es desmedida. La misma respuesta dan, tanto de un modo desenfadado como de un modo más serio y consciente, cuando se les presenta el vocablo “dependiente”, “adicto” o “enganchado”, intuyendo la existencia del presente constructo.

La evidencia de este constructo se ha ido completándose a través de cinco pilares o bases sobre la cual se sustenta su existencia (Chóliz, 2012):



- Evidencia Anecdótica: sería la constatación del constructo que viene a través de los testimonios de los propios músicos. Como se ha indicado, es frecuente que de manera más o menos informal, expresen la relación tan estrecha que tienen con la música, en ocasiones verbalizando directamente términos como “enganchado a”, “dependiente de”, “soy un adicto a”... la música. Testimonios de músicos que son conscientes de esta relación tan estrecha e íntima que se da entre ellos y la actividad musical, en ocasiones para experimentar experiencias agradables pero en otras experiencias ingratas de dependencia. Cuando se les presenta y comunica el vínculo que han construido con la música no dudan en exponer afirmaciones que coinciden con algunos parámetros técnicos de una adicción comportamental: “claro, no puedes estar 5 días sin tocar...”, “...si no estudio un fin de semana me encuentro un poco mal...”.

- Evidencia Clínica: sería la aportada por los casos sobre la dependencia a la actividad musical. Todos los casos que se han visto durante los últimos 20 años en el contexto de la psicoterapia, aunque es cierto que nadie acude aduciendo que sufre esta dependencia. La mayoría de casos que se han tratado son sobre ansiedad escénica, pero en muchos de ellos se ha podido constatar algún grado de dependencia que lógicamente hemos tenido que corregir. Casi en la totalidad de casos hay que intervenir en cuanto a separar un poco la actividad musical y la personal. Por una parte desde la propia

actividad musical a que limiten sus horas de estudio fuera del trabajo, a que no hablen tanto de la música, que no piensen tanto en el próximo concierto o audición... Y en otras facetas no “musicales” a que introduzcan en sus vidas pasatiempos y entretenimientos que no tengan que ver con la música, que realicen actividades con familiares y amigos que no sean músicos. También en contextos como cursos y seminarios donde los músicos verbalizan esta relación y prueban su existencia.

-Evidencia Científica: se trataría de constatar si ese comportamiento observado personalmente y manifestado por las personas existe más allá de una posible percepción. Para ello contamos con una metodología que nos permite poder ir descubriendo y construyendo el nuevo constructo a través de la investigación como la que se presenta en ese estudio. Una de las perspectivas que ya se han comentado es ponerla en referencia y contrastarla con otros comportamientos adictivos para poder equiparar y poder observar si se comporta del mismo modo y así poder catalogar estas conductas como dependientes. El constructo se puede medir y determinar sus componentes. Para ello se ha construido el cuestionario que se presenta en este estudio y poder medir este nuevo concepto y sus posibles factores, apareciendo 3 factores diferenciados que aportan más definición a la conducta dependiente.

-Evidencia Social: toda la información sobre el constructo que procede del ámbito social, aportada por familiares y allegados, educadores, profesores, medios de información, etc., es decir, si estos comportamientos son observables y detectados por otras personas cercanas. Hay partes de este comportamiento que puede ser más visibles por los demás que por el propio músico. El tiempo excesivo que dedican por ejemplo es una característica que es más fácil detectar por familiares que por la propia persona. En este sentido se han recogido testimonios durante dos décadas de una manera informal cuando se les ha presentado este término a las personas cercanas a los músicos y muchas de ellas han corroborado la existencia de una conducta “exagerada” o excesiva hacia la música.

Resaltar una vez más que el concepto de musicorexia se ha constatado en aquellos músicos con un perfil particular, los músicos con estudios en los conservatorios de música, que se han formado desde edades tempranas y con las características que ya se han señalado y que justamente facilitan esta relación con la actividad musical.

Así mismo, cuando aparece un nuevo concepto en psicología suele acompañarle como una respuesta inmediata cierta duda o escepticismo sobre su existencia, máxime si éste aparece en un área como la dependencia o la adicción. Críticas que pueden surgir

principalmente desde dos ámbitos: el académico o profesional y desde los posibles “afectados” o población sobre la que hace referencia, los músicos.

La musicorexia es un concepto con entidad propia como confirma este primer estudio sobre ella, aunque lógicamente ha de consolidarse con estudios y publicaciones que probablemente surjan a partir de este.

En cuanto al sector de población general en la cual se puede dar la musicorexia ya se ha indicado que precisamente es desde los propios músicos (aficionados, estudiantes, o profesionales) y sus allegados (amistades y familiares) desde donde se apunta la existencia de este concepto con sus declaraciones. Precisamente estas declaraciones han sido una de las estimulaciones que han motivado estos estudios que aquí se presentan.

No existe el menor ánimo de psicopatologizar una actividad tan fascinante como exigente ni de que se vea un problema generalizado entre músicos. La mayoría de músicos no sufrirá musicorexia y sus repercusiones. Conozco muchos músicos que, manteniendo esa relación tan especial con la actividad musical (lógica si conocemos las particularidades de la formación) no les repercute de forma negativa y saben controlar los límites de una posible dependencia malsana. También es cierto que el componente del tiempo es necesario para un diagnóstico sobre una dependencia y sobre su instauración en la conducta de la persona. Un estudiante de 16 años es más difícil que sufra esta dependencia pues aunque lleve 7 u 8 años estudiando, la música todavía puede no representar un pilar importante en su vida, las exigencias de los estudios no son todavía muy fuertes y la conciliación de esta actividad con la vida familiar a estas edades es un factor que apenas tiene importancia.

Hay épocas en la vida de un músico más vulnerables a padecer algunas conductas de musicorexia que otras, períodos donde se preparan oposiciones, exámenes, proyectos de nuevas formaciones y giras serían ejemplos de ellos. Momentos en los que han de estar implicados y concentrados ante los acontecimientos de “jugarse” como indican (erróneamente) su futuro. A ello dedican, no solo el tiempo necesario si no también mucho más: pensamientos, proyectos de futuro, ilusiones... apartando de sus vidas otras facetas fundamentales. Estas situaciones son facilitadoras de que el músico muestre actitudes propias de la musicorexia pero podrían ser circunstancias pasajeras y no instalarse en el repertorio comportamental del individuo. No tendrían porqué ser por lo tanto comportamientos patológicos, ya se ha indicado que un elemento fundamental en cualquier conducta anómala es el tiempo de esta, la duración. Mayoritariamente se

entienden los 6 meses como un período adecuado para poder hablar de una conducta instaurada en el individuo. Añadiríamos aquí además, que esa conducta no se presenta ante situaciones especiales como las indicadas: oposiciones, exámenes, etc.

Contrariamente, existen etapas de la vida donde pueden controlar más esta dependencia, como ante la paternidad o maternidad, por ejemplo. En la larga vida de formación por la que pasa un músico es lógico que acontezcan acontecimientos importantes, tanto positivos como negativos: la muerte de un familiar, un fracaso sentimental, tener un hijo o enamorarse. Son estas situaciones en las que lógicamente van a afectar de manera significativa a una persona, durante el período de tiempo en el cual trascurren estas circunstancias es lógico que áreas como la laboral se vean afectadas. Un músico, por ejemplo, ante la paternidad o maternidad es lógico que se plantee disminuir la dedicación a la música para dedicarlo al recién nacido. Un músico que ofrezca conductas propias de la Musicorexia posiblemente no reduzca este tiempo. Es este un ejemplo que podría servir para valorar la relación que tiene con la actividad musical.

3.6 - MUSICOREXIA VERSUS ADICCIÓN AL TRABAJO.

Una vez presentado el concepto de musicorexia y las características que la conforman podemos ubicarlo en algunos lugares donde existen comportamientos que tienen un parecido. Uno de ellos sería la adicción al trabajo. Existe evidencia que demuestra que tomarse el trabajo como algo central en la vida de la persona es un factor predictivo de la adicción al trabajo (Harpaz y Snir, 2003). Precisamente tomarse la actividad musical como algo central es una característica de muchos músicos. Podemos pensar que si la actividad musical es una profesión, un trabajo, ya está por lo tanto definida la musicorexia dentro de esta adicción. Pero podemos ver que son dos conceptos diferentes. Veamos.

A pesar de aumentar la investigación empírica sobre la adicción al trabajo, han existido dificultades para encontrar una definición o conceptualización consensuada por los investigadores, que parece estar clarificándose actualmente.

El término "Adicción al trabajo" fue acuñado hace varias décadas (Oates, 1971). Después de estos años se han acumulado multitud de investigaciones y el término se ha consolidado empíricamente, pero aún existe algunas lagunas en cuanto a una única conceptualización (Burke y Matthiesen, 2004; Taris, Geurts, Schaufeli, Blonk y

Lagerveld, 2008). Algunos autores especifican la controversia e inadecuación actual del concepto adicción al trabajo en unos puntos (Griffiths, y Karanika-murray, 2012):

1- Las conceptualizaciones actuales de la adicción al trabajo son meras descripciones de los elementos de la adicción al trabajo dentro de la definición utilizada por el investigador particular.

2- No explica suficientemente el elemento adictivo de la adicción al trabajo y / o lo que le hace funcionar como potencialmente adictivo.

3- No explican cómo este tipo de compromiso de comportamiento extremo se relaciona con otros tipos menos extremos de trabajo comprometido.

4- Los modelos actuales de trabajo sobre la adicción al trabajo y el compromiso omiten el papel del contexto específico, las cogniciones, motivaciones, intenciones, actitudes y respuestas afectivas que pueden ayudar a esclarecer la naturaleza de la adicción al trabajo. Por ejemplo, Griffiths (2011) ha mostrado que dos personas podría estar trabajando idénticos patrones de trabajo pero en un caso que puede ser adicto al trabajo, mientras que en otro contexto no lo son.

Se han realizado muchas investigaciones sobre este tema sin tener unos claros marcos teóricos para comprender e interpretar los datos (McMillan, O'Driscoll y Burke, 2003). En algunos casos se han resaltado aspectos de la adicción al trabajo como la participación, el entusiasmo o el disfrute del trabajo. Por ejemplo para Spence y Robbins (1992) y Killinger (1993), hay cuatro características definitorias de esta adicción: a) implicación elevada en la actividad laboral; b) impulso a trabajar debido a presiones personales o internas; c) poca capacidad para disfrutar de la tarea realizada; y d) búsqueda de poder o prestigio. En otro ejemplo se define a los adictos al trabajo como “los que disfrutan del acto de trabajar” (Ng y col., 2007). En otras investigaciones se describe la adicción al trabajo como un impulso interior para trabajar duro y una combinación de trabajo compulsivo y trabajo en exceso (Schaufeli, Taris y Bakker, 2006; Taris, Schaufeli y Verhoeven, 2005; Taris y col., 2008). En otros estudios se ha caracterizado por una implicación progresiva, excesiva y desadaptativa a la actividad laboral, con una pérdida de control respecto a los límites del trabajo y una interferencia negativa en la vida cotidiana (relaciones familiares y sociales, tiempo de ocio, estado de salud, etc.) (Fernández y Echeburúa, 1998). También se ha insistido en que lo que está en juego en el adicto es la propia autoestima y el reconocimiento social. No es infrecuente que bajo la adicción al trabajo se escondan sentimientos de inferioridad y de miedo al fracaso (Spruell, 1987).

Pero la adicción al trabajo y la participación o el compromiso en él son dos conceptos independientes (Beek, Taris y Schaufeli, 2011). Igualmente, la adicción al trabajo y las posibles consecuencias negativas del trabajo en la vida personal y familiar son conceptos independientes (Matuska 2010). Parece ser que sólo la incapacidad de separarse del trabajo esta relacionado con el malestar producido por el trabajo más que por una excesiva dedicación temporal (Taris y col., 2008). Aunque estas aportaciones son importantes, no se desarrollan a partir de los componentes básicos de las adicciones. La mayoría de las investigaciones sobre la adicción al trabajo se ha centrado en el impacto individual y familiar (por ejemplo, la satisfacción laboral, la salud mental, la salud física y mental, relaciones sociales) (Ng y col., 2007). Últimamente se está pasando a ver la adicción al trabajo como una adicción comportamental real, pues hasta ahora los criterios que se han utilizado para acercarse a esta patología han sido distintos que los utilizados para otras adicciones comportamentales como la adicción a los juegos de azar, a internet, el sexo, el ejercicio o los videojuegos. Ante esta nueva perspectiva el comportamiento adictivo se define operativamente como cualquier comportamiento que incluye los seis componentes básicos de la adicción, (Griffiths, 2005, a, y b) es decir: la relevancia, la modificación del estado de ánimo, la tolerancia, síndrome de abstinencia, los conflictos y la recaída

También desde esta visión es necesario tener en cuenta el tiempo en el cual aparecen estas conductas y poder entender que existe una adicción si se mantiene como mínimo seis meses en la vida de la persona.

En este estado de la cuestión y señalando los parámetros ante los que nos posicionamos podemos comparar la adicción al trabajo con la Musicorexia.

La musicorexia parece compartir algunas características con la dependencia laboral pero abarca mucho más que el desarrollo de una profesión o un trabajo y todo lo que ello desempeña. Como estamos viendo la musicorexia no es la adicción al “trabajo de músico” sino la adicción a la actividad musical, comprendiendo ésta muchas actividades y comportamientos que están fuera del área laboral o del desempeño de la profesión: el estudio, la formación, la preparación de un concierto o audición, la relación con el instrumento, etc., además, no es exclusiva esta adicción de músicos profesionales, como vemos en la investigación aparece ya en jóvenes estudiantes. De hecho, la mayoría de las conductas que hemos evaluado y que hace un músico se realizan fuera del lugar del trabajo, también porque las horas que pasa un músico en su lugar de trabajo (orquesta, conservatorio, etc.) es menor respecto a las horas que ha de

dedicar para prepararse, estudiar o estar a punto para realizar bien su cometido. Mucho tiempo y dedicación son necesarios. Para evaluar el constructo de Musicorexia hay que abarcar todas las demás áreas, como el estudio diario, la preparación de un concierto o el gasto económico que lleva la actividad.

Difícilmente encontraremos una profesión parecida a la del músico, con las características apuntadas en el punto 3.2: inicio prematuro, muchas horas de soledad con el instrumento, experimentar intensas emociones con la interpretación musical, fantasear en el futuro profesional de la actividad y la presión para ser músico.

Encontramos semejanzas entre la dependencia laboral y la Musicorexia en algunos puntos como: no afecta negativamente al trabajo, se desarrolla una tolerancia, se sufren recaídas cuando se realizan acciones para poder controlar la dependencia, aparece el síndrome de abstinencia, se crean conflictos familiares y tanto la actividad musical y como el trabajo se vive como algo central.

Pero observamos unas diferencias como que en la Musicorexia se inicia la adicción en edades tempranas y en la dependencia laboral en edades adultas. En la primera, la actividad va más allá del ámbito laboral (para los músicos profesionales), no solo hablamos de interpretación musical, también de otras conductas asociadas a ella que ya hemos mencionado.

En cuanto a la relación entre musicorexia y adicción al trabajo, podemos sospechar que un porcentaje de músicos profesionales padecerán adicción a su trabajo y que fácilmente estarán en el grupo que experimenta musicorexia, pero son constructos diferenciados.

Las dos (musicorexia y adicción al trabajo) comparten el ser comportamientos adictivos por lo cual cumplen los requisitos para poder catalogarlas como tal. Pero existen diferencias que permiten hablar de dos realidades distintas y diferenciadas. En la musicorexia sí existe una implicación total pero no en el trabajo en sí mismo si no en la actividad musical, que va más allá del ámbito meramente laboral o del desempeño de una profesión, de hecho no encontramos en los músicos una adhesión hacia la empresa o una identificación organizacional que puede darse en la adicción al trabajo.

En la adicción al trabajo encontramos algunas características, que siendo independientes de la adicción suelen ir ligadas a esta adicción como un impulso a realizar esta actividad por presiones internas en el trabajo o poca capacidad de disfrute desarrollando el trabajo, elementos estos que no son característicos en la Musicorexia.

Por lo tanto podemos hablar de dos constructos diferenciados que comparte aquellas características que hacen que sean dos adicciones comportamentales pero con particularidades distintas.

3.7 - RECAPITULACIÓN.

Hemos visto en la parte teórica la relación de la música con el ser humano y la relación tan especial que se da con los propios músicos que la hacen posible. Se han mostrado las características tan exclusivas que se dan en esta conexión, cómo la actividad musical va formando poco a poco la personalidad del músico y cómo desde edades tempranas va construyéndola de una manera precisa y única. Hemos repasado algunos aspectos sobre la importancia que ejerce la música en nuestras emociones y en nuestras vidas, y como esta influencia es mayor en los músicos. Pero esta relación tan fascinante puede desembocar en un vínculo nocivo y de dependencia como es la musicorexia.

Hemos constatado la presencia de esta dependencia, desde distintas áreas (científica, anecdótica, clínica y social), se han analizado las características de tal relación cotejándola con otras conductas adictivas similares como la adicción a sustancias y al trabajo.

Una vez planteada la temática objeto de estudio estamos en disposición de plantear una investigación que pueda corroborar algunos aspectos como los expuestos: la existencia del constructo “musicorexia” y algunas relaciones que se dan entre el músico y su actividad.

No se han encontrado estudios previos sobre esta relación negativa, tanto sobre el término musicorexia como del concepto al que hace referencia: a la relación de dependencia que un músico padece ante su actividad musical. Por lo tanto se presenta a continuación la investigación que pretende aportar una primera aproximación al conocimiento de este constructo.

4 - PARTE EMPÍRICA

4.1 - JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

El modo de llevar a cabo la investigación para poder cumplir nuestros objetivos era lógicamente acercarnos a la población de estudio, los músicos, y examinar si la respuesta de dependencia, la Musicorexia podría presentarse.

Nos encontramos con el hecho de que lo que aparentemente parece bien delimitado, como el hecho de ser músico no lo es tanto cuando nos aproximamos al concepto que tenemos sobre nuestra población de estudio.

Podemos en una primera aproximación definir que músico es el que realiza música, pero dentro esta definición nos encontramos con una multitud difícil de categorizar de manera uniforme, tanto por la relación con la actividad: aficionados, profesionales, profesores, estudiantes, compositores, directores de agrupaciones, etc., como por la diversidad de tipos de música: clásica, moderna, antigua, pop, jazz, rock, disco, flamenco, tradicional, etc. Por lo tanto teníamos que concretar nuestra población de estudio. Los músicos sobre los que se realiza la investigación, como se ha comentado anteriormente es sobre los músicos que han tenido o tienen una formación formal en los conservatorios de música, lo que popularmente se entiende como música clásica. También sobre aficionados que practican música, donde es frecuente que tengan algunos estudios formales para poder realizar su actividad.

Los motivos de realizar el estudio en esta población de músicos son varios:

- Son los músicos más numerosos que podemos encontrar
- Es fácil contactar con ellos en sus lugares de trabajo o estudio: orquestas, bandas de música, conservatorios, etc.
- Poseen todos un perfil similar en cuanto a la formación que han tenido y el trabajo que desempeñan.

4.2 - OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Un primer objetivo general como se ha comentado es directamente:

Objetivo 1: -Determinar la existencia de una dependencia a la actividad musical: la musicorexia.

Al llevar a cabo la investigación hemos visto que no podemos introducirnos a conocer y evaluar un aspecto como la dependencia o adicción sin observar otras áreas que se tocan entre sí y que en ocasiones forman parte importante en el estudio. Cuando nos planteamos investigar sobre el tema principal irremediamente surgieron otros puntos atractivos y necesarios que teníamos que conocer sobre los músicos para ver cómo se daba la dependencia en ellos: su personalidad, su formación, etc. De ahí que en el desarrollo del estudio esta información que surtía podía tener la entidad suficiente como para plantearnos otros objetivos específicos:

Objetivo 2 - El estudio de la personalidad de los músicos, tanto estudiantes como profesionales y amateurs.

Objetivo 3 -Determinar la existencia de diferencias en factores de personalidad dependiendo del instrumento al que se dedica el músico.

Objetivo 4 -La construcción de un instrumento que evalúe y mida la adicción de los músicos a dicha actividad, adicción que denominamos Musicorexia.

Objetivo 5 -Comprobar la relación entre personalidad del músico y la musicorexia.

Objetivo 6 -Evaluar la prevalencia de la Musicorexia en los músicos.

Objetivo 7-Evaluar las variables que influyen en la prevalencia de la Musicorexia.

4.3 – HIPÓTESIS

Hipótesis 1: Mayor puntuación de musicorexia en músicos profesionales que en músicos estudiantes y aficionados

Hipótesis 2: La musicorexia afecta de modo desigual a los músicos dependiendo del instrumento que utilicen.

Hipótesis 3: Existen diferencias en musicorexia en función de las dimensiones de personalidad.

4.4 - FASES DE LA INVESTIGACIÓN

La primera fase de la investigación consistió en la elaboración de un cuestionario para medir y evaluar la Musicorexia.

La segunda fase de la investigación ha ido dirigida a evaluar la personalidad del músico y la posible adicción de los músicos a la actividad musical. Para ello se ha contado con dos instrumentos de medida, por una parte el BFQ “Cuestionario Big Five” de Caprara, Barbanelli y Borgogni (Barbaranelli y Caprara, 2002) en su adaptación al castellano por J. Bermúdez (Bermúdez, 1995) y el cuestionario de Musicorexia construido especialmente para esta investigación.

El cuestionario de Musicorexia no se presentaba bajo este título sino con “Cu. MX.” con el objetivo de no influir de alguna forma en los ítems que componen el cuestionario sobre la adicción. Creemos que ver en el enunciado las palabras Cuestionario de Musicorexia puede afectar a las siguientes contestaciones.

La tercera fase de la investigación ha consistido en el análisis de los datos, su interpretación y conclusiones.

4.5 - MÉTODO

4.5.1 - MUESTRA

La muestra estuvo compuesta por 452 personas que tocaban algún instrumento de música. Con una media de edad de 33.17 años ($DT= 13.01$), el 61.3% eran hombres y un 38.7% eran mujeres (Figura 1). El 67.8% tenían pareja, de los cuales el 30% eran músicos también. En cuanto a la dedicación, la mayor parte de la muestra eran profesionales (ver Figura 2).

Figura 1. Distribución en base al sexo

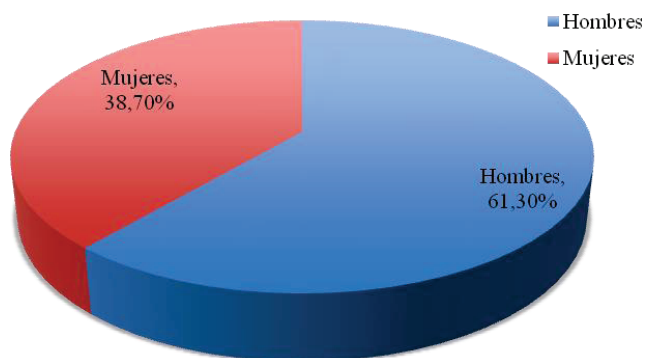
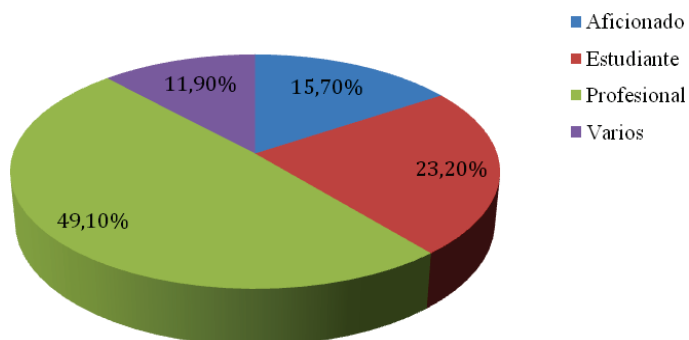
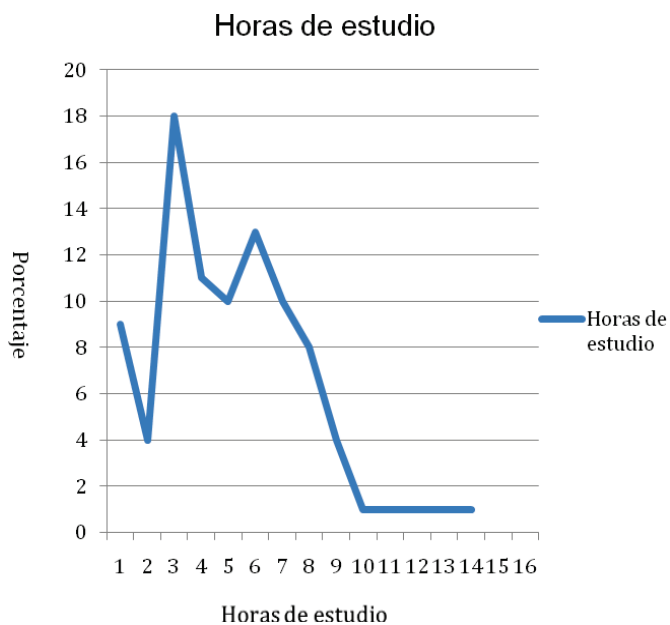


Figura 2. Distribución en base a la dedicación



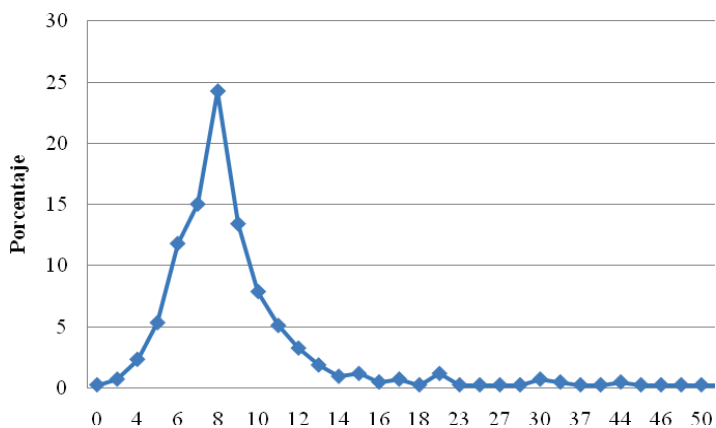
La media de horas de estudio fue de 5.05 ($DT= 4.34$), aunque, tal y como se puede observar en la Figura 3, la mayor parte de la muestra dedica entre 2 y 5 horas de estudio.

Figura 3. Distribución de horas de estudio en porcentaje



La mayoría de los músicos que componen la muestra comenzaron a tocar un instrumento en la infancia (Figura 4).

Figura 4. Distribución de la edad de inicio como músicos en porcentaje



4.5.2 - INSTRUMENTOS

Además de las variables socio-demográficas y relacionadas con la música, el estudio contaba con las siguientes escalas:

- Escala de musicorexia (Chóliz y Dalia, 2013) Esta escala fue creada *ad hoc* para esta investigación, con el objeto de diseñar y validar un instrumento que evalúe la adicción de los músicos a su actividad musical. Inicialmente compuesta por 35 ítems, la versión resultante con la que se ha trabajado está compuesta por 34 ítems, con una escala de 0 (“nunca”) a 4 (“casi siempre”). Las propiedades psicométricas de la escala, cuya descripción es uno de los objetivos principales de esta investigación, se presentan en la sección de Resultados.
- BFQ (Bermúdez, 1995. Adaptación al castellano del cuestionario BFQ de G.V. Caprara, Barbaranelli y Borgogni, 1993).
 - Energía:
 - Dinamismo $\alpha = .67$
 - Dominancia $\alpha = .62$
 - Estabilidad Emocional
 - Control/Emociones $\alpha = .80$
 - Control/impulsos $\alpha = .72$
 - Apertura Mental
 - Apertura/Cultura $\alpha = .51$
 - Apertura/Experiencia $\alpha = .60$
 - Afabilidad
 - Cooperación $\alpha = .57$
 - Cordialidad $\alpha = .59$
 - Tesón
 - Escrupulosidad $\alpha = .74$
 - Perseverancia $\alpha = .71$

4.5.3 - ANÁLISIS ESTADÍSTICOS

Se calcularon estadísticos descriptivos como frecuencias, medias y desviaciones típicas que permitieron describir la muestra y conocer los niveles que presentaban los músicos en las diferentes dimensiones de los cuestionarios utilizados en este estudio.

Como paso previo a los diferentes análisis, se realizó una imputación de datos mediante el método Expectation Maximization (EM). La imputación de datos es un procedimiento habitual, que reduce el sesgo por ausencia de respuestas y permite ampliar el tamaño muestral (Lohr, 2010). El algoritmo EM se basa en la función de máxima verosimilitud, y supone que los datos parcialmente perdidos siguen una distribución determinada, de forma que la estimación se basa en dicha distribución, calculando el estimador máximo verosímil de forma iterativa mediante dos pasos en cada iteración, siendo uno de los procedimientos recomendados en la literatura (Little y Rubin, 1987).

Una vez imputados los datos, se llevaron a cabo análisis para comprobar las propiedades psicométricas de la Escala de Musicorexia. Para estudiar la validez de constructo del cuestionario se utilizaron dos procedimientos: análisis factorial exploratorio y confirmatorio. En el análisis factorial exploratorio las restricciones impuestas fueron mínimas, tan sólo la fijación de 3 factores; en el paso siguiente, en el confirmatorio, las restricciones fueron más fuertes y permitieron poner a prueba una solución única. Siguiendo con las recomendaciones de la literatura (ver, por ejemplo, Armstrong y Soelberg, 1968), se procedió a dividir la muestra de manera aleatoria en dos partes iguales, de forma que se pudiesen llevar a cabo los análisis en muestras distintas y así verificar si los factores encontrados por procedimientos exploratorios se confirmaban mediante modelos de ecuaciones estructurales.

Primero, se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio (AFE) con SPSS 19.0 sobre un 50% de los datos seleccionados aleatoriamente ($n = 222$). Este análisis permite resumir la información contenida en el conjunto de ítems (variables) en un número reducido de factores, que representan a las variables originales, con una pérdida mínima de información. Se utilizó la técnica de extracción de componentes principales y el método de rotación oblicua (normalización oblimin). Se seleccionó este método dado que se hipotetizó que los factores estarían correlacionados entre sí, al ser dimensiones de la musicorexia. Se fijaron tres factores a extraer, puesto que según la literatura revisada y los ítems construidos se esperaba que el cuestionario contara con tres dimensiones: problemas creados por la adicción, abstinencia y refuerzo negativo. La bondad de los resultados del AFE se evaluó mediante el índice KMO (Kaiser-Meyer-Olkin), que evalúa si existe correlación simple entre las variables, por sí misma, y además si el efecto de correlación entre dos variables no se debe al resto de las otras

variables. Los valores superiores a .70 son indicativos de que es adecuado el análisis factorial (Kaiser, 1974). Por otra parte, se consideraron pesos adecuados de los ítems tan solo aquellos por encima de .30 (Catell, 1988; McDonald, 1985; Nunnally, 1978).

A partir de los datos obtenidos en el análisis exploratorio, se puso a prueba un modelo de ecuaciones estructurales en otra muestra, con el 50% de los casos restantes ($n = 231$). En concreto, se especificó, estimó y puso a prueba un análisis factorial confirmatorio con el paquete estadístico EQS 6.1 (Bentler, 2006). El modelo incluía 34 variables, explicadas por tres factores: problemas ocasionados por el uso de la música, abstinencia y refuerzo negativo. Dada la escala tipo Likert de 5 puntos, el método de estimación fue máxima verosimilitud con correcciones robustas de los errores estándar y correlaciones policóricas. Este es el procedimiento recomendado en la literatura (Babakus, Ferguson, y Joreskog, 1987; DiStefano, 2002; Finney y DiStefano, 2006; Green, Akey, Fleming, Hershberger, y Marquis, 1997; Hutchinson y Olmos, 1998).

Los modelos estructurales permiten poner a prueba un número elevado de relaciones (hipótesis de relación) entre variables de manera simultánea. Para ponerlos a prueba se dispone de índices y estadísticos de ajuste que permiten responder a si las relaciones planteadas, en su conjunto, son razonables. Este ajuste global puede, además, complementarse con la puesta a prueba de la significatividad estadística de cada una de las relaciones planteadas en el modelo, lo que se conoce como ajuste analítico, y que pone de esta manera a prueba cada una de las hipótesis de relación del investigador.

Para evaluar este ajuste del modelo a los datos se usaron diversos criterios, tal y como recomienda la literatura (Hu y Bentler, 1999; Tanaka, 1993). Concretamente, los estadísticos e índices de ajuste utilizados son: (a) el estadístico χ^2 con corrección de Satorra-Bentler, esperándose como indicación de un ajuste adecuado su no significatividad estadística (Kline, 1998; Ullman, 1996); (b) tres índices robustos que comparan con un modelo nulo, el Bentler-Bonett Nonnormed Fit Index (NNFI), que asume una distribución χ^2 central, con valores de .90 o superiores como indicativos de un ajuste adecuado (Byrne, 1994), el Comparative Fit Index (CFI), que asume una distribución χ^2 no central, con criterio de corte de .90 o mayores (idealmente, mayores de .93; Byrne, 1994) como indicativo de un ajuste adecuado, y el Bollen's Incremental Fit Index (IFI), que también compara el modelo con un modelo nulo y es relativamente insensible al tamaño muestral; y (c) el Root Mean Square Error of Approximation

(RMSEA; Steiger y Lind, 1980) con un criterio de corte de .08 o menor como indicativo de buen ajuste. El ajuste analítico del modelo fue también estudiado, considerando el valor y la significación de las cargas factoriales.

Posteriormente, se llevaron a cabo estimaciones de la consistencia interna para los ítems, con análisis que incluyeron las medias de los ítems, desviaciones estándar, correlaciones inter-ítem y homogeneidad de los ítems, y para la escala, mediante estimaciones de fiabilidad. Se calculó la fiabilidad, precisión, de cada una de las dimensiones del cuestionario mediante el coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach, cuyos valores por encima de 0.7 suelen considerarse indicativos de fiabilidad adecuada (Nunnally, 1978). También se evaluó la validez convergente, mediante diferentes correlaciones cruzadas de las dimensiones de la escala y un indicador de adicción a la música (“*Del 0 al 100, ¿cuál crees que es tu nivel de adicción a la música?*”).

Además, se llevaron a cabo correlaciones de Pearson para conocer la relación entre las dimensiones de la musicorexia y la edad, las características de su dedicación a la música y el consumo de diversas sustancias. Las correlaciones se consideran de pequeño tamaño cuando $r = .10$, moderadas cuando $r = .30$ y grandes cuando $r = .50$ o superior (Cohen, 1988). También se realizaron análisis de varianza multivariados (MANOVAs) para comparar los niveles en las tres dimensiones de musicorexia en función del sexo, del tipo de instrumento que tocaban los participantes, su dedicación a la música, el grupo en el que tocaban, si tenían pareja o no y si esta pareja era músico o no, dado que las dimensiones de musicorexia son variables dependientes relacionadas entre sí. El MANOVA evalúa las diferencias en el centroide (vector) de medias de las múltiples variables dependientes, para las diversas categorías de las variables independientes. De entre los diversos criterios multivariados para evaluar los efectos, se escogió el criterio de Pillais, dado que es el más robusto frente a las violaciones de los supuestos (Tabachnick y Fidell, 2007). El segundo paso del MANOVA, si la prueba F muestra que el centroide (vector) de medias de las variables dependientes no es el mismo para todos los grupos formados por las categorías de las variables independientes, es realizar pruebas post-hoc, o ANOVAs de continuación, para las diferencias entre grupos, de forma que se determine qué grupos son los que difieren significativamente en medias. Los tamaños del efecto (eta-cuadrado parciales) también se han estimado, siendo evaluados utilizando las guías de Cohen para interpretar la

magnitud de dichos efectos: .02, .13 y .26 son utilizados como puntos de corte para pequeños, medianos y grandes efectos, respectivamente (Cohen, 1992).

Finalmente, se calcularon correlaciones bivariadas de Pearson para estudiar la relación entre la musicorexia y las dimensiones/factores de personalidad, que se interpretan bajo los puntos de corte ya mencionados anteriormente.

4.6 - RESULTADOS

4.6.1 - PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE MUSICOREXIA

4.6.1.1 - Análisis factorial exploratorio

Los 35 elementos de la escala fueron sometidos a un primer análisis factorial exploratorio según el método de componentes principales y rotación oblicua. Para la extracción de factores se partió, como ya se ha comentado en la sección de análisis, de una estructura de tres factores. El índice KMO de .844 sugirió que los datos eran adecuados para el cálculo del análisis factorial.

Aplicando los criterios de extracción mencionados, se obtuvieron tres claros factores que explicaban el 40.45% de la varianza total. Los autovalores iniciales correspondientes a los tres factores fueron 9.37 para el Factor 1 (26.77% de la varianza explicada), 2.67 para el Factor 2 (7.62% de la varianza explicada) y 2.12 para el Factor 3 (6.06% de la varianza explicada). En la Tabla 1 se indican los tres factores de la musicorexia y las saturaciones correspondientes a cada uno de los 34 elementos de la escala después de la rotación. Tal y como se observa en dicha tabla, los tres factores corresponden a las tres dimensiones básicas de la musicorexia que evalúa el cuestionario:

Factor 1: Refuerzo negativo. El refuerzo negativo con el que se realiza la conducta y sirve como refugio y alivio de emociones negativas. Esta formado por los ítems: 6, 9, 10, 11, 14, 18, 21, 25, 28, 34:

- 6. *Cuando me aburro cojo el instrumento*
- 9. *El instrumento me ayuda a olvidar problemas*
- 10. *Cuando estoy nervioso cojo el instrumento*
- 11. *Practicar con el instrumento me ayuda a evadirme*
- 14. *Es más fácil expresar mis emociones con el instrumento*
- 18. *Nada más levantarme veo el instrumento*
- 21. *Cuando me siento solo practico con el instrumento*
- 25. *Mi vida sin la música sería aburrida y vacía*
- 28. *Cuando oigo o veo a un colega tocando tengo ganas de ir a por el mío*
- 34. *Ahora mismo cogería el instrumento y me pondría a tocar*

Factor 2: Problemas por el uso. Los problemas que se derivan de esta conducta con los demás: familiares, amigos, etc. Esta formado por los ítems: 1, 2, 3, 4, 7, 8, 12, 16, 22, 24, 26, 27, 30:

- 1. *Interfiere en mis relaciones sociales*
- 2. *Tengo discusiones con mi familia por tocar demasiado*
- 3. *He llegado tarde a una cita por estar estudiando con el instrumento*
- 4. *Estudio con el instrumento cuando debería hacer otras cosas*
- 7. *El estudio con el instrumento hace que no haga cosas positivas*
- 8. *Mis amigos y familiares me dicen que le dedico demasiado tiempo*
- 12. *Lo que me gasto con el instrumental me ocasiona problemas*
- 16. *A pesar de tener problemas por tocar mucho, lo sigo haciendo*
- 22. *Tengo muchos pasatiempos no relacionados con la música*
- 24. *Dedico tanto tiempo que descuido mis obligaciones familiares o domésticas*
- 26. *Mis personas queridas me dicen que dedico demasiado tiempo*
- 27. *Sé que la práctica con el instrumento ha limitado mis relaciones sociales*
- 30. *No podría controlar el tiempo que dedico al instrumento*

Factor 3: Abstinencia. El síndrome de abstinencia en cuanto a la dificultad que se tiene para no realizar la actividad musical. Esta formado por los ítems: 5, 13, 15, 17, 19, 20, 23, 29, 31, 32, 33.

- 5. *Me he encontrado mal por haber estado varios días sin tocar*
- 13. *Cuando llevo un tiempo sin tocar siento la necesidad de hacerlo*
- 15. *Si se me estropeara el instrumento me encontraría mal*
- 17. *Tengo un horario fijo de estudio, no me salgo de él*
- 19. *Suelo conocer los nuevos modelos de mi instrumento*
- 20. *No creo que pudiera aguantar una semana sin el instrumento*
- 23. *Si no tengo el instrumento me encuentro mal*
- 29. *Me siento culpable cuando estoy una semana sin practicar*
- 31. *Cuando vuelvo de viaje voy a ver el instrumento*
- 32. *Si el estudio ha sido bueno me siento mejor el resto del día*
- 33. *Las ocasiones en que no aprovecho el estudio me afectan negativamente*

Tabla 1. Factores o dimensiones del Cuestionario de Musicorexia y pesos factoriales de los ítems

Ítem	Peso factorial
<i>Factor 1: Refuerzo negativo</i>	
7. Cuando me aburro cojo el instrumento	.701
12. El instrumento me ayuda a olvidar problemas	.773
13. Cuando estoy nervioso cojo el instrumento	.786
14. Practicar con el instrumento me ayuda a evadirme	.717
15. Es más fácil expresar mis emociones con el instrumento	.413
19. Nada más levantarme veo el instrumento	.348
22. Cuando me siento solo practico con el instrumento	.627
26. Mi vida sin la música sería aburrida y vacía	.481
29. Cuando oigo o veo a un colega tocando tengo ganas de ir a por el mío	.583
35. Ahora mismo cogería el instrumento y me pondría a tocar	.588
 <i>Factor 2: Problemas por el uso</i>	
5. Interfiere en mis relaciones sociales	.596
6. Tengo discusiones con mi familia por tocar demasiado	.587
7. He llegado tarde a una cita por estar estudiando con el instrumento	.593
8. Estudio con el instrumento cuando debería hacer otras cosas	.627
9. El estudio con el instrumento hace que no haga cosas positivas	.621
10. Mis amigos y familiares me dicen que le dedico demasiado tiempo	.727
13. Lo que me gasto con el instrumental me ocasiona problemas	.485
17. A pesar de tener problemas por tocar mucho, lo sigo haciendo	.576
23. Tengo muchos pasatiempos no relacionados con la música	-.452
25. Dedico tanto tiempo que descuido mis obligaciones familiares o domésticas	.683
27. Mis personas queridas me dicen que dedico demasiado tiempo	.714

28. Sé que la práctica con el instrumento ha limitado mis relaciones sociales	.530
31. No podría controlar el tiempo que dedico al instrumento	.447
<i>Factor 3: Abstinencia</i>	
6. Me he encontrado mal por haber estado varios días sin tocar	.618
	.657
14. Cuando llevo un tiempo sin tocar siento la necesidad de hacerlo	.643
16. Si se me estropeará el instrumento me encontraría mal	.429
	.371
18. Tengo un horario fijo de estudio, no me salgo de él	.598
	.704
21. Suelo conocer los nuevos modelos de mi instrumento	.716
22. No creo que pudiera aguantar una semana sin el instrumento	.599
	.636
24. Si no tengo el instrumento me encuentro mal	
	.594
30. Me siento culpable cuando estoy una semana sin practicar	
32. Cuando vuelvo de viaje voy a ver el instrumento	
33. Si el estudio ha sido bueno me siento mejor el resto del día	
34. Las ocasiones en que no aprovecho el estudio me afectan negativamente	

Nota: Los enunciados de los ítems aparecen de forma abreviada. Para ver el contenido completo véase el Anexo 1

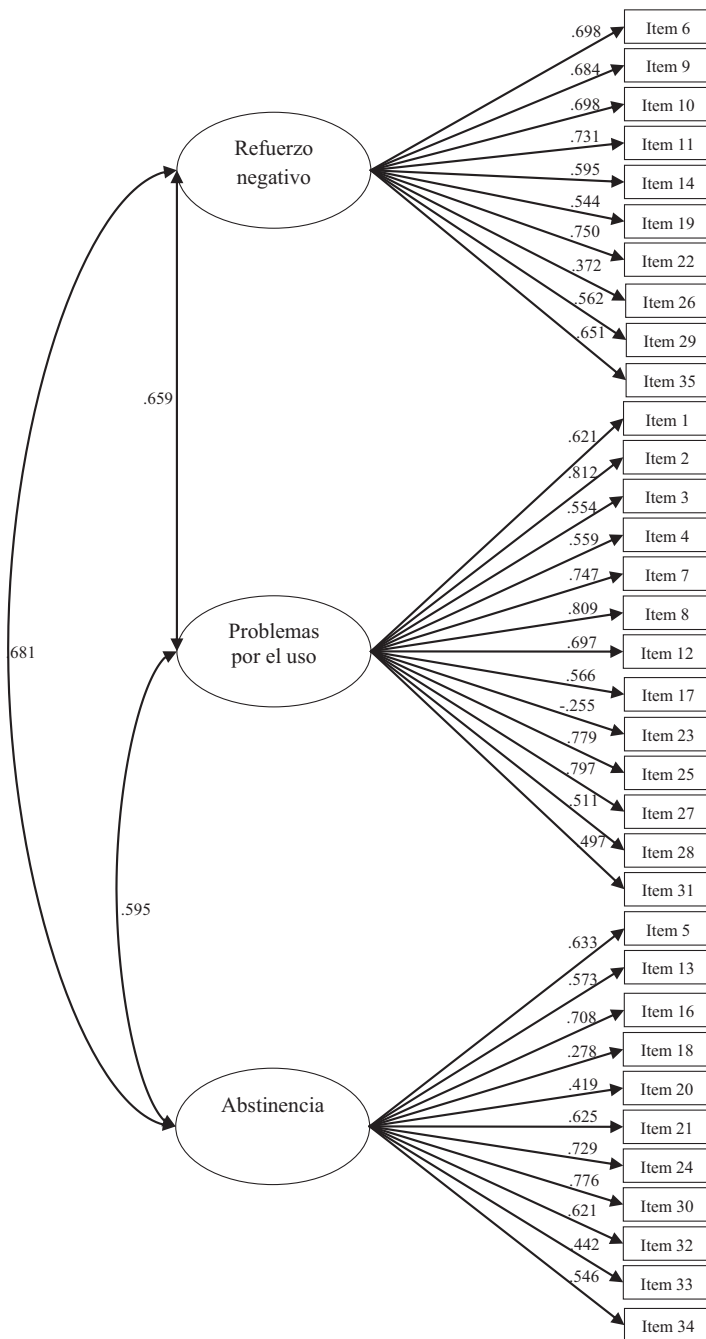
Tal y como se puede observar en la tabla anterior, la matriz de estructura mostró que el peso de los ítems fue de entre .348 y .786 para el componente 1 (refuerzo negativo), entre .447 y .727 para el componente 2 (problemas por uso), y .371 y .716 para el componente 3 (abstinencia). Tan solo el ítem 15 (“*Si me propongo pasar menos tiempo de estudio con el instrumento en mi tiempo libre y dedicarlo a las tareas recreativas, lo consigo sin ningún problema*”) fue desestimado no llegar al peso mínimo recomendado por la literatura de .300 en ninguno de los tres factores.

4.6.1.2 - Análisis factorial confirmatorio

Se estimó y puso a prueba un modelo de ecuaciones estructurales confirmatorio, con método de estimación de máxima verosimilitud con correcciones robustas de los errores estándar y correlaciones policóricas, en el que se especificaba que las tres dimensiones encontradas en el análisis factorial exploratorio explicaban los 34 ítems. Además de estas relaciones, el modelo también incluía las covarianzas entre las tres dimensiones o factores de la musicorexia.

El modelo mostró un buen ajuste general de los datos, con valores de $\chi^2_{524} = 1176.966$ ($p < .01$), NNFI = .931, CFI = .935, IFI = .935 y RMSEA = .074 (con intervalo de confianza de .068 - .073). El ajuste analítico también fue adecuado, observándose saturaciones estadísticamente significativas de todos los ítems. Las saturaciones de los ítems de la dimensión refuerzo negativo oscilaron entre .372 (ítem 26, “*Mi vida sin todo lo relacionado con la música sería aburrida y vacía*”) y .750 (ítem 22, “*Cuando me siento solo practico con el instrumento*”). Para la dimensión problemas por el uso, la saturación mínima fue de -.255 (ítem 23, “*Tengo muchos pasatiempos relacionados con la música*”) y la máxima de .812 (ítem 2, “*Tengo discusiones con mis familiares por tocar demasiado el instrumento*”). Finalmente, la dimensión abstinencia obtuvo saturaciones entre .278 (ítem 18, “*Tengo un horario fijo de estudio con el instrumento, y no me salgo de él*”) y .776 (ítem 30, “*Me siento culpable si estoy una semana sin practicar con el instrumento*”). De este modo, las saturaciones pueden considerarse adecuadas, siendo tan solo dos ítems los que no superaron la saturación .300 (ítem 23 y 18). En cuanto a la relación entre las dimensiones de la musicorexia, en el modelo de la Figura 5 se observa cómo las covarianzas entre las tres dimensiones fueron estadísticamente significativas, positivas y elevadas, oscilando entre .595 y .681.

Figura 5. Modelo de ecuaciones estructurales puesto a prueba



Nota: Todas las saturaciones fueron estadísticamente significativas ($p < .05$).

4.6.1.3 - Fiabilidad

Las dimensiones de la Escala de Musicorexia obtuvieron unos valores de alfa adecuados: .839 para la dimensión de refuerzo negativo, .793 para problemas ocasionados por uso y .833 para la de abstinencia. Los estadísticos descriptivos, el alfa si se elimina el ítem y las correlaciones inter-ítem se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de los ítems de las dimensiones de la Escala de Musicorexia, alfa si se elimina el ítem y correlaciones inter-ítem

Refuerzo Negativo												
	M	Dt	Ho	Correlaciones inter-ítem								
				I6	I9	I10	I11	I14	I19	I22	I26	I29
I6	1.63	0.92	.56	1.0	--	--	--	--	--	--	--	--
I9	1.86	1.13	.699	.44	1.0	--	--	--	--	--	--	--
I10	1.09	0.95	.622	.53	.58	1.0	--	--	--	--	--	--
I11	1.69	1.09	.683	.36	.76	.53	1.0	--	--	--	--	--
I14	1.78	1.13	.386	.22	.22	.26	.29	1.0	--	--	--	--
I19	0.54	0.93	.307	.15	.34	.28	.26	.07	1.0	--	--	--
I22	1.67	1.16	.547	.54	.44	.45	.36	.30	.11	1.0	--	--
I26	2.39	1.25	.392	.31	.32	.20	.41	.18	.00	.25	1.0	--
I29	2.16	1.21	.583	.39	.41	.32	.40	.36	.20	.32	.38	1.0
I35	1.86	1.25	.591	.31	.45	.41	.46	.31	.31	.39	.26	.50

Problemas por el uso

	M	Dt	H o.	Correlaciones inter-ítem												
				I1	I2	I3	I4	I7	I8	I12	I17	I23	I25	I27	I28	
I1	1.4	0.9	.4	1.0	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	4	9	6	0												
I2	0.5	0.7	.5	.2	1.0	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	1	3	1	48	0											
I3	1.0	0.9	.5	.3	.3	1.0	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	7	0	1	95	34	0										
I4	1.2	0.9	.5	.3	.3	.4	1.0	--	--	--	--	--	--	--	--	--
	8	4	7	54	88	44	0									
I7	0.9	0.8	.4	.4	.2	.3	.3	1.0	--	--	--	--	--	--	--	--
	4	8	9	55	54	92	44	0								
I8	0.7	0.9	.6	.3	.3	.4	.4	.3	1.0	--	--	--	--	--	--	--
	0	1	2	10	43	06	20	59	0							
I1	0.4	0.7	.3	.2	.2	.1	.2	.2	.3	1.0	--	--	--	--	--	--
	2	1	1	9	04	56	67	89	16	69	0					
I1	1.1	1.2	.4	.3	.4	.2	.3	.1	.4	.2	1.0	--	--	--	--	--
	7	4	1	7	02	00	46	58	65	08	19	0				
I2	2.9	1.0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1.0	--	--	--
	3	4	0	.3	.21	.17	.3	.21	.18	.2	.14	.25	0			
				6	8	9	31	2	4	33	8	2				
I2	0.9	1.0	.6	.3	.2	.3	.3	.3	.4	.3	.3	-	1.0	--	--	--
	5	4	2	2	25	74	84	96	86	21	44	55	.19	0		
													2			
I2	0.7	0.9	.5	.2	.4	.3	.3	.2	.5	.3	.3	-	.5	1.0	--	--
	7	7	3	8	44	27	52	56	66	72	10	85	.34	57	0	
													0			
I2	1.2	1.1	.4	.2	.2	.2	.3	.4	.3	.3	.1	-	.3	.3	1.0	--
	8	6	9	4	91	53	46	26	01	17	13	80	.12	51	35	0
													7			
I3	1.3	1.1	.3	.1	.3	.3	.2	.1	.3	.0	.3	-	.4	.3	.0	--
	1	2	1	8	54	14	43	49	61	49	71	49	.24	00	20	97

Abstinencia													
	M	Dt	Ho	Correlaciones inter-ítem									
				I5	I13	I16	I18	I20	I21	I24	I30	I32	I33
I5	1.70	1.1	.51	1.00	--	--	--	--	--	--	--	--	--
		1											
I13	3.19	0.9	.57	.468	1.0	--	--	--	--	--	--	--	--
		6			0								
I16	2.78	1.1	.52	.407	.43	1.0	--	--	--	--	--	--	--
		6			1	0							
I18	1.18	1.1	.35	.233	.22	.12	1.0	--	--	--	--	--	--
		1			0	9	0						
I20	1.75	1.3	.31	.134	.23	.21	.14	1.0	--	--	--	--	--
		2			4	4	8	0					
I21	1.34	1.2	.56	.286	.32	.33	.32	.18	1.0	--	--	--	--
		1			0	7	1	9	0				
I24	1.63	1.2	.62	.316	.33	.46	.25	.26	.53	1.0	--	--	--
		5			8	4	5	8	7	0			
I30	2.15	1.2	.61	.435	.43	.34	.37	.08	.42	.48	1.0	--	--
		7			5	0	4	9	8	7	0		
I32	1.65	1.3	.58	.301	.40	.28	.26	.26	.50	.43	.43	1.0	--
		0			2	3	5	6	8	7	2	0	
I33	3.13	1.0	.49	.333	.43	.39	.06	.26	.22	.34	.31	.29	1.0
		1			7	0	5	1	5	2	5	1	0
I34	2.36	1.0	.47	.301	.28	.25	.16	.19	.25	.30	.43	.36	.38
		8			4	9	2	2	7	8	4	0	8

Notas: M = media; Dt = desviación típica; Ho. = Homogeneidad del ítem.

Tal y como se puede observar en la tabla anterior, las medias obtenidas oscilaron entre 0.54 y 2.39 para la dimensión de refuerzo negativo, 0.41 y 2.94 para problemas, y entre 1.34 y 3.19 para abstinencia. La homogeneidad de los ítems puede considerarse adecuada, con una correlación mínima de .30 para el ítem 19 en la dimensión de refuerzo negativo, -.36 para el ítem 23 en la dimensión de problemas por el uso, y de .31

para el ítem 20 de abstinencia. En cuanto a las correlaciones inter-ítems, éstas tan solo fueron parcialmente apropiadas, puesto que no todas ellas tuvieron valores elevados. Sin embargo, esta característica es común en las escalas cuyas dimensiones se componen de diversos ítems, como es el caso de la Escala de Musicorexia. En general, la consistencia de la escala y de los ítems puede considerarse adecuada.

4.6.1.4 - Validez convergente

Para evaluar la validez convergente de la escala se relacionaron las tres dimensiones con un indicador de adicción a la música (ver Anexo 2). Los coeficientes de correlaciones de Pearson obtenidos pueden observarse en la tabla 3 e indican una adecuada validez convergente, pues las correlaciones entre el indicador y las dimensiones fueron estadísticamente significativas y de tamaño moderado.

Tabla 3 Correlaciones entre las dimensiones de la musicorexia y características relacionadas con la adicción a la música

	Refuerzo negativo	Problemas por el uso	Abstinencia
<i>Adicción a la música</i>	.327**	.318**	.228**

Notas: ** $p < .01$.

Se puede concluir, por tanto, que el instrumento tiene validez convergente, pues mediciones del mismo rasgo (adicción a la música) con métodos distintos han correlacionado entre sí.

4.6.2 - DIMENSIONES PSICOLÓGICAS Y MUSICOREXIA

En primer lugar, con respecto a las cinco dimensiones del Big Five, la muestra presenta una media de 74.57 ($DT= 7.69$) en Energía, 84.12 ($DT= 7.68$) en Afabilidad, 82.75 ($DT= 9.06$) en Tesón, 70.34 ($DT= 10.58$) en Estabilidad Emocional y 845.18 ($DT= 8.34$) en Apertura Mental, los cinco factores del cuestionario, con una media de 31.2 ($DT= 14.77$) en Distorsión. La media en las subescalas se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4. Resultados descriptivos de la muestra en el Big Five

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Típica	Puntuación T
<i>Energía</i>	50	99	74.57	7.69	40
<i>Dinamismo</i>	26	54	39.03	4.67	45
<i>Dominancia</i>	20.48	54	35.54	4.79	40
<i>Afabilidad</i>	56	110	85.12	7.68	65
<i>Cooperación</i>	31	56	44.32	4.24	60
<i>Cordialidad</i>	19	55	40.80	4.65	60
<i>Tesón</i>	47.35	116	82.75	9.06	60
<i>Escrupulosidad</i>	20	61	39.47	5.76	55
<i>Perseverancia</i>	18.72	60	43.28	5.12	60
<i>Estabilidad Emocional</i>	36	106	70.34	10.58	50
<i>Control de emociones</i>	18	53	35.17	5.29	45
<i>Control de impulsos</i>	18	53	35.17	5.29	60
<i>Apertura Mental</i>	42.59	119	85.18	8.34	60
<i>Apertura a la cultura</i>	21.29	80	42.86	5.50	55
<i>Apertura a la experiencia</i>	21.31	58	42.32	4.57	55
<i>Distorsión</i>	13	326	31.42	14.77	65

En segundo lugar, con respecto a los resultados en el cuestionario de Musicorexia, las medias son 2.03 ($DT=.70$) en la dimensión de Abstinencia, 1.61 ($DT=.71$) en Refuerzo negativo y 1.09 ($DT=.51$) en Problemas.

4.6.3 - PRESENCIA DE LA MUSICOREXIA EN FUNCIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS PARTICIPANTES

Se ha evaluado cómo se comporta la Musicorexia con algunas características de los participantes en el estudio. Las características que se han contrastado son: sexo, tipo de instrumento, el tipo de dedicación a la música (profesional, estudiante o aficionado), horas de estudio, número de interpretaciones que realizan, edad de inicio en la música,

el número de veces que tocan como solistas, tener pareja, tener pareja músico y consumo de sustancias

En primer lugar se estudiaron los niveles en las diferentes dimensiones de la musicorexia en función del sexo. Para ello, se realizó un análisis de varianza multivariado (MANOVA), que resultó estadísticamente significativo ($F_{3,440} = 9.262, p = .001, \zeta^2 = .059$). De esta forma, la variable sexo explicó un 5.9% de la varianza de las dimensiones de musicorexia, lo que puede considerarse una relación entre las variables de tamaño pequeño. Los ANOVAs de continuación mostraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en la variable de refuerzo negativo, tal y como se puede ver en la Tabla 5.

Tabla 5. ANOVAs de continuación para el MANOVA que relaciona sexo con dimensiones de musicorexia como variables dependientes

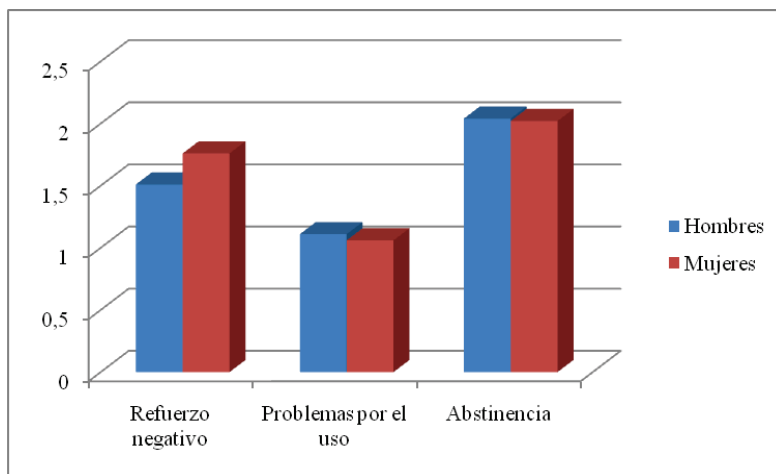
Fuente de variación	Variables dependientes	gl _{num}	gl _{den}	F	p	η^2
<i>Sexo</i>	<i>Refuerzo negativo</i>	1	442	12.659	< .001	.028
	<i>Problemas por uso</i>	1	442	0.988	.321	.002
	<i>Abstinencia</i>	1	442	0.051	.821	.000

En el Gráfico 1 y en la Tabla 6 se pueden observar las medias en las dimensiones de la escala de hombres y mujeres. Los hombres obtuvieron una media estadísticamente inferior que la de las mujeres (1.39 frente a 1.75) en la variable refuerzo negativo.

Tabla 6. Medias y desviaciones típicas de las variables dependientes

		Factor: Sexo	
		Hombres	Mujeres
<i>Refuerzo negativo</i>	<i>Media</i>	1.39	1.75
	<i>D. T.</i>	0.96	0.92
<i>Problemas por uso</i>	<i>Media</i>	0.95	0.89
	<i>D. T.</i>	0.78	0.68
<i>Abstinencia</i>	<i>Media</i>	1.90	2.02
	<i>D. T.</i>	0.87	0.90

Gráfico 1. Medias de hombres y mujeres en las tres dimensiones de la Escala de Musicorexia



Para estudiar las diferencias en las puntuaciones en la Escala de Musicorexia en función del tipo de instrumento, primero se llevó a cabo una recategorización de esta variable. Dado que no había suficiente número de sujetos en cada tipo de instrumento, se dicotomizó la variable, separando entre aquellos sujetos que tocaban arpa, piano o guitarra frente a aquellos que tocaban la trompeta o la percusión. Como ya se ha indicado, estos dos grupos de instrumentos son los que reflejan los extremos en el continuo introversión-extraversión: arpa, piano y guitarra, como instrumentos solistas, provocan comportamientos que podemos catalogar como introvertidos en los músicos que los tocan y la trompeta y percusión comportamientos extrvertidos. Una vez recodificada la variable, se llevó a cabo un MANOVA en el que las tres dimensiones de la escala se utilizaron como variables dependientes. El resultado del análisis mostró diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos de sujetos con distintos instrumentos ($F_{3,68} = 8.789$, $p = .001$, $\eta^2 = .279$), con una proporción de varianza explicada de las dimensiones de musicorexia del 27.9%, lo que indica una relación entre la variable tipo de instrumento y la musicorexia de tamaño grande. Los ANOVAs de continuación, que aparecen en la Tabla 7, mostraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de instrumentos tan solo en la variable de refuerzo negativo.

Tabla 7. ANOVAs de continuación para el MANOVA que relaciona el tipo de instrumento con dimensiones de musicorexia como variables dependientes

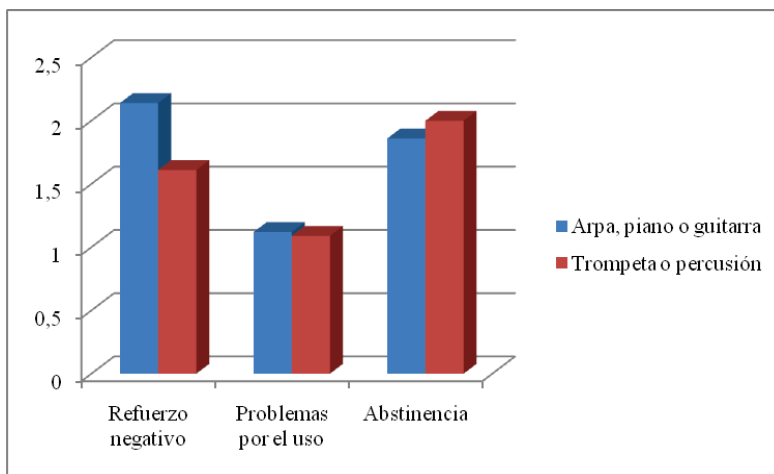
Fuente de variación	Variables dependientes	gl_{num}	gl_{den}	F	p	□²
<i>Tipo de instrumento</i>	<i>Refuerzo negativo</i>	1	70	10.666	.002	.132
	<i>Problemas por uso</i>	1	70	0.070	.792	.001
	<i>Abstinencia</i>	1	70	0.782	.380	.011

Tal y como se puede ver en la Tabla 8 y el Gráfico 2, fueron los sujetos que tocan los instrumentos de arpa, piano o guitarra aquellos que tienen mayor media en la dimensión de refuerzo negativo.

Tabla 8. Medias y desviaciones típicas de las variables dependientes

		Factor: Tipo de instrumento	
		Arpa, piano, guitarra	Trompeta, percusión
<i>Refuerzo negativo</i>	<i>Media</i>	2.14	1.61
	<i>D. T.</i>	0.73	0.63
<i>Problemas por uso</i>	<i>Media</i>	1.12	1.09
	<i>D. T.</i>	0.50	0.49
<i>Abstinencia</i>	<i>Media</i>	1.86	2.00
	<i>D. T.</i>	0.54	0.68

Gráfico 2. Medias de sujetos que tocan el arpa, piano o guitarra frente a los que tocan trompeta o percusión en las tres dimensiones de la Escala de Musicorexia



También se compararon mediante un MANOVA las medias en las dimensiones de musicorexia en función del tipo de dedicación que el participante tenía a la música, esta variable se reflejaba con un ítem del cuestionario donde se especificaba que señalaran su ocupación (aficionado, estudiante, profesional, o varias de estas categorías). El análisis mostró diferencias estadísticamente significativas entre los grupos ($F_{9,1344} = 9.532, p = .001, \zeta^2 = .060$). Estas diferencias explicaron el 6% de la varianza en las medias de las dimensiones. Los ANOVAs de continuación mostraron diferencias estadísticamente significativas en función de la dedicación entre aficionados, estudiantes, profesionales y aquellos con varias de estas características en las tres dimensiones de la musicorexia.

Tabla 9. ANOVAs de continuación para el MANOVA que relaciona el tipo de dedicación con dimensiones de musicorexia como variables dependientes

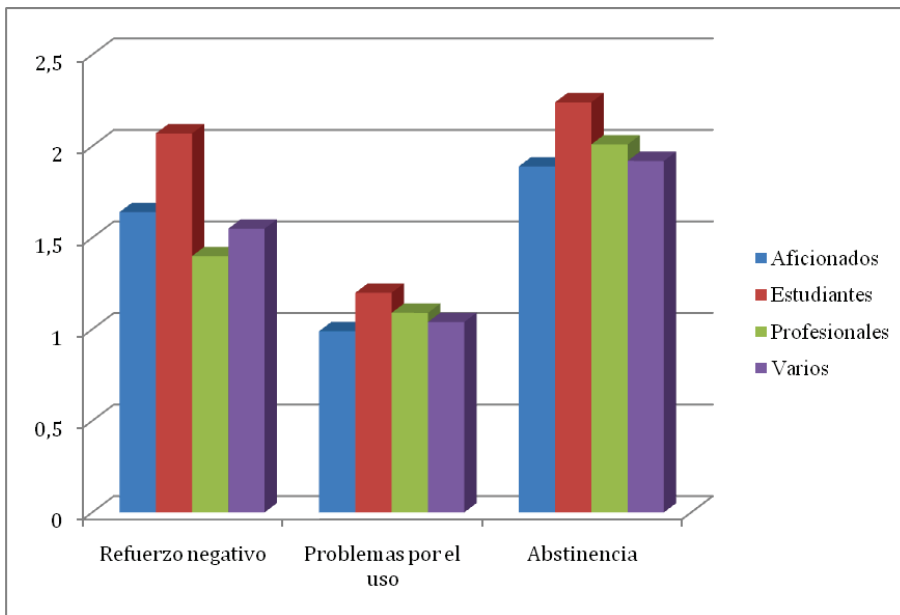
Fuente de variación	Variables dependientes	gl _{num}	gl _{den}	F	p	ζ^2
<i>Tipo de dedicación</i>	<i>Refuerzo negativo</i>	3	448	23.866	< .001	.138
	<i>Problemas por uso</i>	3	448	2.733	.043	.018
	<i>Abstinencia</i>	3	448	4.493	.004	.029

Las pruebas post-hoc escogidas fueron Games-Howell, dado que los grupos creados por el tipo de dedicación eran independientes y no se cumplió la homogeneidad de varianzas. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas entre los aficionados y los estudiantes en la dimensión de refuerzo negativo, con medias mayores para los estudiantes; entre los aficionados y los profesionales en esta misma dimensión, con medias mayores para los aficionados; entre los estudiantes y los profesionales también en la dimensión de refuerzo negativo, con medias mayores para los estudiantes; y entre los estudiantes y aquellos con varios tipos de dedicación, también con mayores medias para estudiantes. En la dimensión de problemas por el uso tan solo se encontraron diferencias a posteriori entre los estudiantes y los aficionados, con medias también mayores para los estudiantes. Finalmente, en la dimensión de abstinencia se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes y los aficionados y los estudiantes y los profesionales, siempre a favor de los primeros. Estas medias pueden observarse en la Tabla 10 y el Gráfico 3.

Tabla 10. Medias y desviaciones típicas de las variables dependientes

		Factor: Tipo de dedicación			
		Aficionado	Estudiante	Profesional	Varios
<i>Refuerzo negativo</i>	<i>Media</i>	1.47	2.17	1.30	1.40
	<i>D. T.</i>	0.21	0.09	0.06	0.14
<i>Problemas por uso</i>	<i>Media</i>	0.53	1.14	0.90	0.83
	<i>D. T.</i>	0.17	0.08	0.05	0.12
<i>Abstinencia</i>	<i>Media</i>	1.67	2.37	1.83	1.75
	<i>D. T.</i>	0.20	0.09	0.05	0.13

Gráfico 3. Medias de sujetos en función del tipo de dedicación a la música en las tres dimensiones de la Escala de Musicorexia



Otras características relacionadas con la dedicación a la música que se relacionaron con las dimensiones de la musicorexia fueron las horas de estudio que los participantes les dedicaban, el número de interpretaciones que realizaban, la edad en que se iniciaron en la música o las veces que habían sido solista. Todas estas relaciones se estudiaron mediante correlaciones de Pearson, que se presentan en la Tabla 11. Tal y como se observa en la tabla, la abstinencia se relacionó significativa y positivamente con las horas de estudio, mientras que la abstinencia y el refuerzo negativo lo hicieron de forma significativa y negativa con el número de interpretaciones. El resto de relaciones no fueron estadísticamente significativas.

Tabla 11. Correlaciones entre las dimensiones de la musicorexia y características relacionadas con la dedicación a la música

	Refuerzo negativo	Problemas por el uso	Abstinencia
<i>Horas de estudio</i>	.058	.164	.226*
<i>Número de interpretaciones</i>	-.171**	-.081	-.109*
<i>Inicio en la música</i>	-.008	-.051	-.027
<i>Número de veces solista</i>	.036	.028	.030

Notas: * $p < .05$; ** $p < .01$.

También se realizó un MANOVA para conocer la relación entre las puntuaciones en las dimensiones de la musicorexia y el grupo en el que el participante tocaba (orquesta, jondes-jorval, amateurs-estudiantes último curso, profesores de conservatorio, o coro). Los resultados mostraron una relación estadísticamente significativa entre las variables ($F_{12,957} = 3.811$, $p = .001$, $\eta^2 = .046$), de pequeño tamaño, ya que el grupo en el que los participantes tocaban tan solo explicaban el 4.6% de la varianza en las dimensiones de musicorexia. Los ANOVAs de continuación mostraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos en las tres dimensiones de musicorexia.

Tabla 12. ANOVAs de continuación para el MANOVA que relaciona el tipo de grupo con dimensiones de musicorexia como variables dependientes

Fuente de variación	Variables dependientes	gl_{num}	gl_{den}	F	p	η^2
<i>Tipo de grupo</i>	<i>Refuerzo negativo</i>	4	319	7.706	< .001	.088
	<i>Problemas por uso</i>	4	319	5.027	.001	.059
	<i>Abstinencia</i>	4	319	7.873	< .001	.090

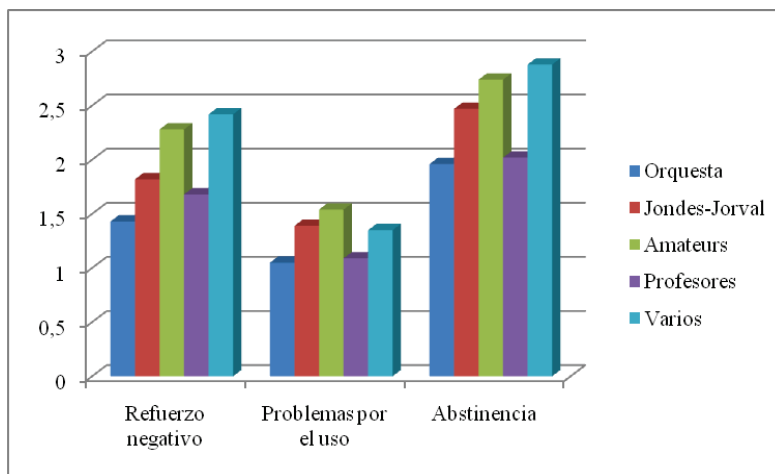
Se llevaron a cabo pruebas a posteriori Tukey, dado que la variable independiente (grupo) formaba grupos independientes, y se cumplía la homogeneidad de varianzas. Las pruebas post-hoc mostraron que en la dimensión de refuerzo negativo existieron diferencias estadísticamente significativas entre los participantes que tocaban en orquesta y los que lo hacían como amateurs, a favor de los amateurs; los de orquesta

y los que tocaban en varios de estos grupos, a favor de estos últimos; y entre los que tocaban como amateurs y los que lo hacían como profesionales, con mayor media en refuerzo negativo para los amateurs. En la dimensión de problemas por el uso se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre aquellos que tocaban en orquesta, que tenían una media menor, y aquellos que tocaban en jondes-jorval o como amateurs; y entre los amateurs y los profesores de conservatorio, con media menores para los profesores. Finalmente, en la dimensión de abstinencia se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las medias de los que tocaban en orquesta y los que lo hacían en jondes-jorval o amateurs, siendo, como ya ocurría en la dimensión de problemas por el uso, medias menores para los que tocaban en orquesta; y entre los amateurs y los profesores, siendo las medias de los amateurs mayores, siguiendo también el patrón encontrado en la dimensión de problemas. Las medias de los cinco grupos en las tres dimensiones pueden observarse en la Tabla 13 y el Gráfico 4.

Tabla 13. Medias y desviaciones típicas de las variables dependientes

		Factor: Grupo				
		Orquesta	Jondes-jorval	Amateurs-estudiantes	Profesores conservatorio	Coro
<i>Refuerzo negativo</i>	<i>Media</i>	1.33	1.67	2.18	1.64	2.45
	<i>D. T.</i>	0.92	1.02	0.76	1.01	0.77
<i>Problemas por uso</i>	<i>Media</i>	0.88	1.25	1.41	0.96	1.41
	<i>D. T.</i>	0.70	0.90	0.84	0.80	0.56
<i>Abstinencia</i>	<i>Media</i>	1.82	2.42	2.76	1.94	3.00
	<i>D. T.</i>	0.83	0.91	0.73	0.92	0.21

Gráfico 4. Medias de sujetos en función del tipo de grupo en el que tocan en las tres dimensiones de la Escala de Musicorexia



Por otra parte, se estudiaron las medias en las dimensiones de musicorexia en función de si los participantes tenían pareja o no, y si esta pareja era músico o no. Para ello, se llevaron a cabo dos MANOVAs. El primero señaló una relación estadísticamente significativa entre tener pareja o no y la musicorexia ($F_{3,442} = 8.873$, $p = .001$, $\eta^2 = .057$), aunque ésta fue débil, explicando tan solo un 5.7% de la varianza en musicorexia. Los ANOVAs de continuación mostraron que estas diferencias se encontraban en la dimensión de refuerzo negativo, con medias mayores en esta dimensión para los participantes que no tenían pareja (ver Tabla 14, Tabla 15 y Gráfico 5).

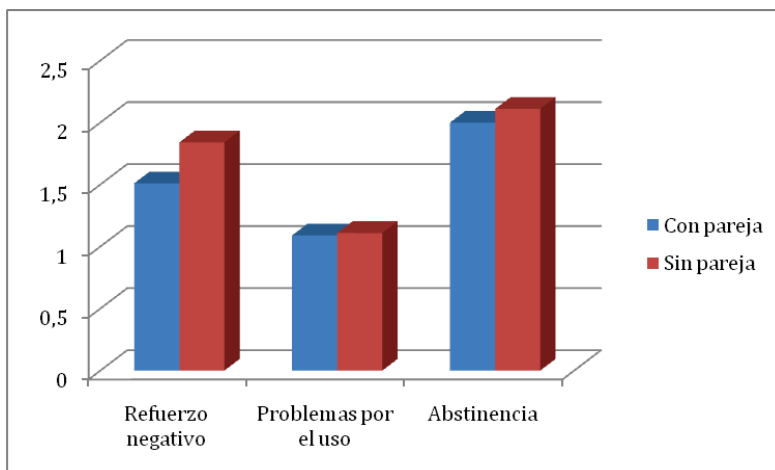
Tabla 14. ANOVAs de continuación para el MANOVA que relaciona la pareja con dimensiones de musicorexia como variables dependientes

Fuente de variación	Variables dependientes	gl _{num}	gl _{den}	F	P	η^2
<i>Pareja</i>	<i>Refuerzo negativo</i>	1	444	20.969	< .001	.045
	<i>Problemas por uso</i>	1	444	0.158	.691	.000
	<i>Abstinencia</i>	1	444	2.457	.118	.006

Tabla 15. Medias y desviaciones típicas de las variables dependientes

		Factor: Pareja	
		Sí	No
<i>Refuerzo negativo</i>	<i>Media</i>	1.36	1.92
	<i>D. T.</i>	0.89	0.99
<i>Problemas por uso</i>	<i>Media</i>	0.90	1.02
	<i>D. T.</i>	0.75	0.76
<i>Abstinencia</i>	<i>Media</i>	1.87	2.12
	<i>D. T.</i>	0.86	0.91

Gráfico 5. Medias de sujetos en función de si tienen pareja en las tres dimensiones de la Escala de Musicorexia



En cuanto a la relación entre tener pareja músico o no y la musicorexia, los análisis mostraron que ésta era estadísticamente significativa ($F_{6,898} = 2.508, p = .021, \zeta^2 = .016$), aunque de pequeño tamaño (tan solo se explicó un 1.6% de la varianza). Examinadas de forma individual, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre ninguna de las dimensiones (ver Tabla 16, Tabla 17 y Gráfico 6).

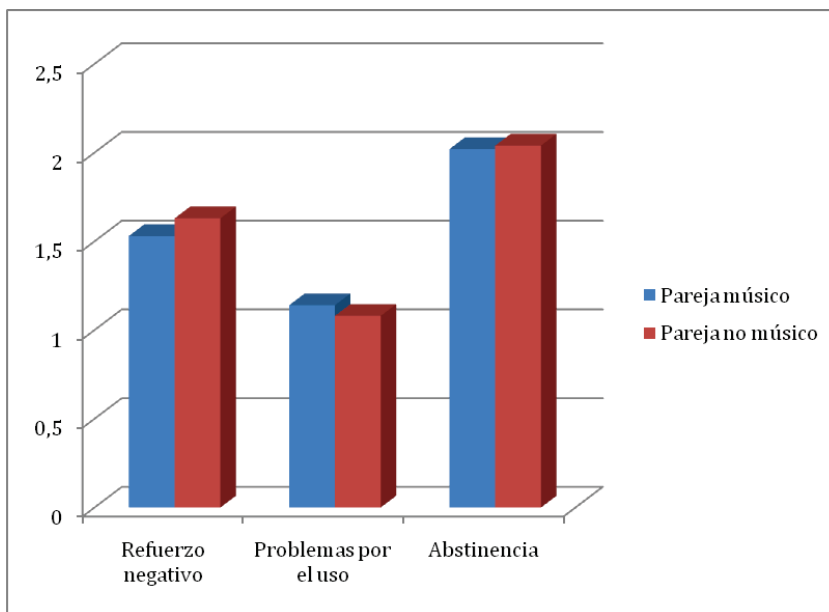
Tabla 16. ANOVAs de continuación para el MANOVA que relaciona si la pareja es músico con dimensiones de musicorexia como variables dependientes

Fuente de variación	Variables dependientes	gl_{num}	gl_{den}	F	P	ζ^2
<i>Pareja músico</i>	<i>Refuerzo negativo</i>	2	450	2.656	.071	.012
	<i>Problemas por uso</i>	2	450	1.177	.309	.005
	<i>Abstinencia</i>	2	450	0.093	.911	.000

Tabla 17. Medias y desviaciones típicas de las variables dependientes

		Factor: Pareja músico	
		Sí	No
<i>Refuerzo negativo</i>	<i>Media</i>	1.40	1.55
	<i>D. T.</i>	0.92	0.95
<i>Problemas por uso</i>	<i>Media</i>	1.01	0.90
	<i>D. T.</i>	0.82	0.72
<i>Abstinencia</i>	<i>Media</i>	1.93	1.95
	<i>D. T.</i>	0.86	0.89

Gráfico 6. Medias de sujetos en función de si su pareja es músico en las tres dimensiones de la Escala de Musicorexia



Para terminar, se estudió la relación entre las dimensiones de la musicorexia y diferentes consumos de sustancias entre semana y el fin de semana (cigarrillos, vasos de vino, vasos de cerveza, cubatas y porros). Tal y como se muestra en la Tabla 19, se encontró una relación estadísticamente significativa y negativa entre el consumo de vasos de vino entre semana con las dimensiones de refuerzo negativo y problemas por el uso; una relación significativa y positiva entre el consumo de cubalibres entre semana y el refuerzo negativo y problemas por el uso; y una relación negativa entre porros entre semana y la dimensión de abstinencia. En cuanto al consumo del fin de semana, tan solo se relacionó significativamente la variable refuerzo negativo, y lo hizo de forma negativa con el consumo de vasos de vino y de forma positiva con el consumo de cigarrillos, vasos de cerveza, cubalibres y porros. Hay que tener en cuenta que todas estas relaciones fueron de pequeño tamaño.

Tabla 19. Correlaciones entre las dimensiones de la musicorexia y el consumo de sustancias

	Refuerzo negativo	Problemas por el uso	Abstinencia
<i>Cigarrillos entre semana</i>	.065	-.024	.045
<i>Vasos de vino entre semana</i>	-.115*	-.128*	-.072
<i>Vasos de cerveza entre semana</i>	.058	.023	-.002
<i>Cubalibres entre semana</i>	.113*	.144**	.048
<i>Porros entre semana</i>	.026	-.068	-.125*
<i>Cigarrillos fin de semana</i>	.109*	-.028	.057
<i>Vasos de vino fin de semana</i>	-.123*	-.046	-.039
<i>Vasos de cerveza fin de semana</i>	.123*	.023	.024
<i>Cubalibres fin de semana</i>	.165**	.018	-.007
<i>Porros fin de semana</i>	.139**	-.030	-.038

Notas: * $p < .05$; ** $p < .01$.

4.6.4 - MUSICOREXIA Y PERSONALIDAD

Todas las correlaciones entre los tres factores de musicorexia y los cinco grandes factores de personalidad, junto con sus subdimensiones, se muestran en la Tabla 20.

Tabla 20. Correlaciones bivariadas entre Musicorexia y dimensio/subdimensiones de personalidad

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1. Abstinencia	-																		
2. Refuerzo Negativo	.589**	-																	
3. Problemas	.549**	.508**	-																
4. Energía	.157**	.229**	.090	-															
5. <i>Dinamismo</i>	.135**	.183**	.042	.806**	-														
6. <i>Dominancia</i>	.121**	.188**	.102*	.817**	.317**	-													
7. Estabilidad Emocional	-.083	-.105*	-	-	-.079	-													
8. <i>Control</i> <i>Emociones</i>	-.083	-.105*	-	-	-.079	-													
9. <i>Control Impulsos</i>	-.083	-.105*	-	-	-.079	-													
10. Apertura Mental	.042	.071	-.024	.379**	.389**	.228**	.016	.016	.016	-									

11. <i>Apertura Cultural</i>	-.011	-.004	-.047	.225**	.212**	.154**	.007	.007	.007	.860**	-						
12. <i>Apertura Experiencia</i>	.089	.135**	.012	.421**	.455**	.231**	.020	.020	.020	.789**	.365**						
13. <i>Afabilidad</i>	.062	.062	-.033	.146**	.374**	.130**	.123**	.123**	.123**	.339**	.192**	.388**					
14. <i>Cooperación</i>	.071	-.009	-.028	.086	.302**	.157**	-.005	-.005	-.005	.346**	.207**	.382**	.849**				
15. <i>Cordialidad</i>	.038	.109*	-.030	.163**	.341**	-.072	.207**	.207**	.207**	.245**	.128**	.293**	.876**	.490**			
16. <i>Tesón</i>	.233**	-.022	.066	.303**	.242**	.249**	-.021	-.021	-.021	.314**	.270**	.248**	.188**	.290**	.047		
17. <i>Escrupulosidad</i>	.178**	-.080	.045	.099*	.036	.124**	-.022	-.022	-.022	.163**	.185**	.075	.093*	.167**	.002	.853**	
18. <i>Perseverancia</i>	.214**	.051	.066	.424**	.389**	.301**	-.013	-.013	-.013	.373**	.271**	.354**	.229**	.326**	.080	.810**	.385**
19. <i>Distorsión</i>	.008	-.018	-.049	.065	-.013	.117*	.032	.032	.032	-.070	.009	-.139**	-.074	-.064	.088	.094*	.049

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$

Tal y como se puede observar en la Tabla 20, el primer factor de musicorexia, Refuerzo Negativo, se relaciona positiva y significativamente con la Energía ($r = .229$, $p < 0.01$), así como con el Dinamismo ($r = .183$, $p < 0.01$) y la Dominancia ($r = .188$, $p < 0.01$). Del mismo modo, la correlación, pese a ser estadísticamente significativa no es demasiado elevada. Este mismo factor, el Refuerzo Negativo, se relaciona de forma negativa y significativa con la Estabilidad Emocional ($r = -.015$, $p < 0.05$), así como con sus dos subdimensiones Control de Emociones ($r = -.015$, $p < 0.05$) y Control de Impulsos ($r = -.015$, $p < 0.05$). Además, y pese a no relacionarse con ninguna de las cinco grandes dimensiones de personalidad, presenta una correlación estadísticamente significativa y positiva con la Apertura a la Experiencia (subdimensión de Apertura Mental) ($r = .135$, $p < 0.01$) y con la Cordialidad (subdimensión de Afabilidad; $r = .109$, $p < 0.05$).

El segundo factor musicorexia, problemas con su uso, se relaciona de forma negativa con la Estabilidad Emocional ($r = -.116$, $p < 0.05$) y sus dos subdimensiones Control de Emociones ($r = -.116$, $p < 0.05$) y Control de Impulsos ($r = -.116$, $p < 0.05$), tal y como ocurría en el caso anterior. Sin embargo, en contraposición a lo que ocurre en los otros dos factores de musicorexia, no correlacionando con la dimensión de Energía, se relaciona positiva y significativamente con la subdimensión Dominancia ($r = .102$, $p < 0.05$)

Por último, el tercer factor de musicorexia, Abstinencia, se relaciona de forma significativa y positiva con la dimensión de personalidad Energía ($r = .157$, $p < 0.01$), así como con sus dos subdimensiones, Dinamismo ($r = .135$, $p < 0.01$) y Dominancia ($r = .121$, $p < 0.01$). No obstante, esta correlación, pese a ser significativa no es muy elevada. Un tanto más elevada en la correlación significativa y positiva de este mismo factor, Abstinencia, con la dimensión de Tesón ($r = .233$, $p < 0.01$), y con sus dos subdimensiones, escrupulosidad ($r = .178$, $p < 0.01$) y perseverancia ($r = .1214$, $p < 0.01$).

4.7- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Esta investigación ha planteado analizar la dependencia de los músicos a la actividad musical y conocer algunas de sus características, cómo se comporta esta adicción dentro del propio grupo de músicos así como ante los rasgos de personalidad de los propios músicos.

Hipótesis contrastadas

Hipótesis 1: Mayor puntuación de musicorexia en músicos profesionales que en músicos estudiantes y aficionados

Esta hipótesis planteaba que a mayor cantidad de años practicando la actividad musical era de esperar una mayor dependencia a esta actividad, por lo tanto, los músicos profesionales, que son los que más años están con su labor puntuarían más en musicorexia. Esta hipótesis no se ha confirmado. Los músicos profesionales puntúan menos en musicorexia que estudiantes y aficionados.

Hipótesis 2: La musicorexia afecta de modo desigual a los músicos dependiendo del instrumento que utilicen. Aquellos instrumentos que influyen en mostrar mayor extraversión (trompetistas y percusionistas) protegen de sufrir musicorexia más que los instrumentos que influyen en mostrar introversión (guitarristas, pianistas y arpistas).

Esta hipótesis si se ha confirmado positivamente. Existe diferencia significativa entre los dos grupos de instrumentistas en cuanto a sufrir musicorexia. Sufren más musicorexia músicos de guitarra, piano y arpa que los músicos de trompeta y percusión. Ya se han comentado los procesos que subyacen a este resultado esperable.

Hipótesis 3: La musicorexia afecta de modo desigual a los músicos dependiendo de los rasgos de personalidad que expresen.

Esta hipótesis se ha confirmado positivamente, existen rasgos en la personalidad que influyen en padecer en mayor o menor medida musicorexia. Se han analizado estas influencias en el apartado de musicorexia y personalidad

El cuestionario de musicorexia

Uno de los objetivos principales de esta tesis es determinar la existencia de una dependencia a la actividad musical de parte de los músicos, que hemos denominado Musicorexia. Al ser este un concepto nuevo, como se ha señalado, no se ha encontrado ningún instrumento específico para medirla, por lo que se ha construido un instrumento de medida que nos permitiera evaluar y valorar esta posible relación. El cuestionario ha sido contestado por 452 músicos. El test se inició con 35 ítems y después de los análisis efectuados se eliminó un ítem, quedando 34 ítems para poder contestar con el modo Likert, de 0 (“nunca”) a 4 (“casi siempre”), con los que medir la Musicorexia.

El cuestionario posee 3 factores que representan y componen la musicorexia:

Factor 1: Refuerzo negativo..

Factor 2: Problemas por el uso.

Factor 3: Abstinencia

El Factor I de Musicorexia: Refuerzo negativo. La actividad musical como un refugio y alivio.

Este factor pone de manifiesto que se accede a la actividad musical para evitar alguna circunstancia negativa como aburrimiento, enfrentarse a algún problema, etc. También refleja el uso de la actividad musical como refugio de problemas y de emociones negativas. Aliviar el malestar que produce la propia abstinencia y también el malestar producido por otros problemas. Además aparece también en este factor un punto interesante en esta relación entre el músico y su actividad musical, el de la expresión y canalización de las emociones. Les es muy cómodo y fácil expresar sus emociones con el instrumento, con su música. Esta respuesta es esperada en personas que tienen la expresión artística como parte de sus vidas profesionales, la expresión de las emociones es uno de los componentes de toda manifestación artística, pero cuando esta acción sobre pasa los límites del trabajo o de la labor profesional puede acarrear problemas, especialmente si lo adherimos a los demás factores que estamos viendo.

Puede volverse una respuesta negativa si la persona sólo posee este modo de expresión a través de la música y suprimen otras vías necesarias como por ejemplo el comunicar a través de la palabra nuestras emociones a la pareja, amigos o familia.

En principio este factor por sí mismo no tiene por qué reflejar una conducta adictiva, puede ser incluso una estrategia positiva; llega a ser un problema cuando esta elección es la mayoritaria o única y no permite desarrollar otros comportamientos más eficaces como enfrentarse a los problemas, tener otras actividades para no aburrirse o estrategias para reducir el nerviosismo. El inconveniente como se señala proviene de hacer de esta respuesta una única estrategia.

Es frecuente oír expresiones sobre la actividad música como “es mi alivio al estrés”, “me alivia la tensión”, “es como estar en el cielo”, incluso “el estudio de la música hace que me sienta mejor si estoy molesto”, “si estoy deprimido, practico con mi guitarra y simplemente se va”, “cuando toco la trompeta... me tranquilizo, incluso me quita dolores de cabeza” (Hannah, 2012). Directamente comentan que practicar un poco con el instrumento consigue reducir algunos problemas como el estrés, ansiedad, depresión, etc. Lógicamente son expresiones coloquiales, pero que esconden detrás seguramente todo el poder que posee la actividad musical y el vínculo que estamos analizando.

El Factor II de Musicorexia: Problemas ocasionados por uso

Este factor refleja directamente las dificultades aparecen en el ámbito familiar y de pareja, debido al excesivo tiempo de dedicación, al gasto excesivo y al abandono de obligaciones domésticas por dedicar mucho tiempo a la actividad musical. Este factor muestra la interferencia negativa de la musicorexia en áreas como las amistades, obligaciones familiares, etc. El tiempo excesivo de dedicación es el que está en el eje de esta interferencia en cuanto que se usurpa de otras actividades personales.

Los items de este factor son fácilmente reconocidos por los músicos, no muestran objeción alguna en verse reflejados en estas actividades, de hecho algunos de ellos se han conficionado por sus manifestaciones directas. A modo de queja y lamento en alguna ocasiones expresan las dificultades que tienen en conciliar el tiempo de dedicación, algunos de ellos apuntando directamente a ser incomprensidos por la pareja o familia, acusándoles de algún modo de no entender su quehacer y de no conocer lo sacrificado de su trabajo. En cambio, otros son conscientes de que el exceso proviene de sus propias actitudes y que son a todas luces exageradas. En estos casos también se observa en conversaciones con ellos que tienen dificultad en poder controlar ese exceso de dedicación, a pesar de que les causa problemas.

Vemos aquí también el origen de algunas características de personalidad de los músicos, en cuanto que el excesivo uso provoca en ellos una limitación de las relaciones sociales. Esta particularidad lleva a que no se ejerciten habilidades sociales, a que la persona se vaya encerrando poco a poco a las relaciones sociales y pueda surgir en ella algún rasgo de introversión.

El Factor III de Musicorexia: Abstinencia y dificultad en el control

Este factor refleja el malestar que se padece cuando no se puede acceder a la actividad musical, un malestar tanto cognitivo como físico. Expresiones de incomodidad, irritación o preocupación son frecuentes ante la situación de no poder acceder a la actividad musical. Podemos encontrar un abanico de molestias, en un plano cognitivo y emocional, como sentirse culpables por no estudiar y no practicar o por tener la sensación de pérdida de tiempo si no lo hacen.

Vemos aquí también la relación tan extraordinaria que construyen con el instrumento musical pues es el precisamente con el que realizan la actividad musical. Aparece el malestar también cuando no pueden acceder al instrumento, cuando este se estropea o cuando no pueden estar con él, preguntando por la privación del instrumento hemos detectado esta respuesta de abstinencia que padecen.

Aparece en este factor también el esfuerzo que han de realizar para tolerar el síndrome de abstinencia, la dificultad que se les presenta cuando no pueden tocar algo de música. Sienten una necesidad de realizar la conducta, vemos también la relación de dependencia del músico con el instrumento musical y las reacciones que tiene cuando no puede acceder a él. Refleja también la dificultad que se presenta para controlar el impulso de acceder a la actividad musical y la repercusión que representa el hecho de realizar bien o mal una sesión de estudio.

La escala ha mostrado una fiabilidad, homogeneidad y una consistencia adecuada en sus ítems. La validez convergente se constató con un indicador de la adicción a la música.

Aficionados, estudiantes y profesionales

La Musicorexia no afecta por igual a aficionados, estudiantes y profesionales. El grupo de mayor incidencia de la dependencia son los estudiantes. Se ha constatado que

existe una diferencia entre los músicos aficionados y no aficionados (estudiantes y profesionales) en cuanto a la Musicorexia y el tipo de relación que el músico mantiene con su actividad. Además, la diferencia se presenta en los tres factores.

Los estudiantes obtienen puntuaciones más elevadas en el factor del Refuerzo Negativo que los aficionados. Podemos interpretar este resultado, por otra parte esperable, desde la perspectiva de que precisamente la afición de la actividad musical, como cualquier otra afición se asocia a un pasatiempo, a un entretenimiento que dejamos para después de otras tareas más importantes en nuestras vidas, como el trabajo o la familia. La implicación en la actividad de una afición no es la misma que la implicación que se tiene con unos estudios superiores, los estudiantes están más implicados en el sentido de dedicar más horas y en el sentido de ver esos estudios como una futura salida profesional. Además los aficionados suelen comenzar el estudio de la música a edades adultas, más adultas que la de los estudiantes de música, cuando ya están probablemente dedicándose a otras actividades a las que sí dedican más tiempo: trabajo, familia, obligaciones, etc., circunstancias estas que no posee un estudiante (por su juventud) y que por lo tanto tiene más tiempo para dedicar a la actividad musical y más probabilidad de que se convierta en una adicción.

Hemos encontrado un dato que no esperábamos a priori: los aficionados puntúan más en refuerzo negativo que los profesionales. Es decir, los músicos aficionados se refugian de manera más contundente que los estudiantes y los profesionales en la actividad musical. Posiblemente, experimentar esta actividad como un pasatiempo, como una afición hace que con ella se consiga el objetivo de cualquier pasatiempo como el aliviar posibles tensiones y estrés. Evitar el aburrimiento, mitigar alguna emoción negativa es lo que esperamos de las aficiones y entretenimientos que tenemos. Los aficionados realizan la actividad musical para evitar el aburrimiento y paliar alguna emoción negativa, en ellos, esta actividad sí que representa un entretenimiento, un esparcimiento de sus vidas cotidianas, pueden experimentar en ellas una desconexión de sus tareas, como cualquier pasatiempo.

Otro resultado no esperado es el que refleja que entre estudiantes y profesionales también existe diferencia significativa en este factor, los estudiantes puntúan más en refuerzo negativo que los profesionales. Como ya se ha indicado, los profesionales tienen experiencias vitales diferentes a los estudiantes que pueden explicar esta diferencia: la

familia, la relación con los hijos, con la pareja, obligaciones laborales, proyectos, etc., son áreas a las que hay que dedicar un tiempo y unas energías que impiden que la actividad musical se posicione como Refuerzo Negativo en el sentido de utilizarla como escape o alivio de problemas. Los músicos profesionales tienen más recursos diferentes a la música para poder refugiarse de sus dificultades.

También vemos una diferencia entre estudiantes y aficionados en el factor de problemas con el uso, los estudiantes puntúan más que los aficionados en este factor. Podemos interpretarlo en cuanto que a los estudiantes de música sus estudios sobrepasan el tiempo y espacio que les dedican, los estudiantes de otras disciplinas (derecho, psicología o medicina, por ejemplo) tienen sus estudios acotados en un tiempo y en el espacio de la facultad, sala de lectura o sus casas. Los estudiantes de música, a parte de estudiar en el conservatorio, fuera de él siguen realizando esa actividad, compartiéndola con otros músicos, es generalizado que el estudiante de música, a parte de estudiar en el conservatorio y en sus casas, participe en numerosas actividades musicales como orquestas, bandas o agrupaciones realizando multitud de tareas como conciertos, pasacalles, concursos, festivales, cursos, etc.

Un estudiante de otra disciplina, acude a la facultad y estudia en casa pero no realiza estas actividades con otras personas en un contexto social. Además, existe en estas actividades un a parte lúdica que no existe en otros estudio, el músico participa en estas agrupaciones por placer, por diversión que provoca que esa relación con la música se fusione de un modo fuerte: estudio, placer, diversión, obligación, deber, pasatiempo... Es un resultado esperable que los estudiantes padezcan más problemas con familiares y amigos por el excesivo tiempo de dedicación a la actividad musical.

Los estudiantes puntúan más también en abstinencia que los aficionados y que los profesionales. Si puntúan más en los dos factores anteriores (Refuerzo Negativo y Problemas con el uso) podemos esperar que también lo hagan en este. Los estudiantes toleran peor la no dedicación a la actividad, sienten malestar si no pueden estar con su instrumento y con la música. Como se ha indicado antes esto ocurre sobre todo porque esta actividad para ellos inunda toda su vida, los estudios, las amistades (suelen ser músicos), los pasatiempos (tocar en orquestas y agrupaciones, oír música, etc.), etc.

Un dato que ha surgido es el que une mayor tiempo de estudio y el síndrome de abstinencia. Este dato refleja en su interior que precisamente son los estudiantes los que mayor dedicación realizan al estudio, estudian más que los aficionados y que los profesionales.

Aquellos músicos que realizan mayor número de interpretaciones sufren menos la abstinencia y el refuerzo negativo. Era lógico esperar que los que interpretan en muchas ocasiones no sufren la abstinencia, pues no dan lugar a ella en cuanto que no están mucho tiempo sin interpretar. De igual modo no acuden a la música como refugio pues las interpretaciones que realizan ya pueden cumplir ese cometido.

En cuanto a los tres grupos investigados y su relación con la Musicorexia, no se han encontrado datos significativos en variables como la edad en la que empezaron a estudiar y las veces que han interpretado como solistas. La edad de inicio en los estudios no es variable que diferencie en cuanto a sufrir o no Musicorexia.

En cuanto al tipo de agrupaciones en las que interpretan sí existe diferencia: los músicos de orquestas sinfónicas sufren menos Musicorexia en los tres factores que aquellos músicos que tocan en otras agrupaciones: como orquestas jóvenes o agrupaciones amateurs. Los músicos profesionales, una vez más, vemos como tienen puntuaciones más bajas en las dimensiones de musicorexia que todos los demás grupos. Es lógico pensar que estos mismos músicos en sus etapas de estudiante de últimos cursos pudieran padecer con mayor intensidad la dependencia. Podemos verlo reflejado en estos datos y también por sus propias manifestaciones que realizan cuando se les pide opinión sobre esta circunstancia. Además difieren en los tres factores: los músicos de orquestas sinfónicas no sufren el síndrome de abstinencia, ni el refuerzo negativo ni los problemas con los demás como sí lo sufren los demás músicos.

El instrumento y la Musicorexia

Ya hemos comentado la importancia del instrumento musical respecto a como construye la personalidad del músico, cómo dependiendo del instrumento que se tenga aparecen unas características de personalidad u otras. Si esto ocurre en torno a la personalidad, era de esperar que tuviera algún efecto en la Musicorexia. Conociendo las particularidades de estos efectos agrupamos para comparar dos grupos según el instrumento: por una parte arpa, piano y guitarra y por otra parte trompeta y percusión. El motivo de estos dos grupos es que son los dos extremos en el factor de extraversión-introversión, los intérpretes de instrumentos solistas como el piano, guitarra y arpa se muestran más introvertidos que los trompetistas o percusionistas.

Estos dos grupos difieren en el factor de refuerzo negativo, es decir, los músicos de instrumentos solistas acuden a la actividad musical como refugio de emociones como

el aburrimiento. En cuanto a los otros factores no existe diferencia, de igual modo les afecta a los dos grupos la abstinencia y los problemas derivados de la actividad. Podemos ver aquí como cierto grado de extraversión puede ser un elemento protector de la Musicorexia, sobre todo en el refuerzo negativo. Es lógico también deducir que la extraversión va unida a un contacto mayor con otras personas, con realizar actividades en grupo fuera del propio estudio y trabajo como músico. Además, los instrumentos solistas por su característica propia obligan de algún modo a que el músico no pueda realizar con facilidad actividades musicales recreativas con otros colegas. Un trompetista y un percusionista pueden acceder a actividades como tocar en la calle, en festividades y de manera festiva más que un pianista por ejemplo.

La pareja y la musicorexia

Un dato que se ha investigado es la relación que puede existir entre la Musicorexia con el hecho de tener pareja o no. La razón de realizar este análisis surge de que precisamente la característica del estudio de la música, al ser tan cautivador pudiera perjudicar la relación de pareja. Nos encontramos que sí existen diferencias significativas, aquellos músicos que tienen pareja sufren menos musicorexia, con un peso mayor en el factor refuerzo negativo. Es decir, los músicos que no tienen pareja puntúan más en refuerzo negativo, utilizan la actividad musical como un refugio de algunas emociones negativas. Podemos pensar que los músicos con pareja obtienen de la relación la posibilidad de canalizar y gestionar sus problemas emocionales y que aquellos que no tienen pareja sustituyen este recurso con la actividad musical. Este resultado hay que interpretarlo con cautela pues la diferencia estadística es mínima.

Además evaluamos también si entre los que tienen pareja si ésta es músico o no. El número de parejas formadas por dos músicos es numeroso, posiblemente la incidencia sea mayor que en otras profesiones precisamente por las características en la formación que se ha citado en el estudio. ¿Cómo se comporta la Musicorexia en una pareja donde los dos son músicos? Sí existe diferencia significativa entre los músicos cuyas parejas también lo son y entre los músicos cuyas parejas no son músicos, aunque el tamaño del efecto es pequeño. Las diferencias son mínimas, de hecho, evaluados los factores individuales no aparecen discrepancias entre estas dos opciones: pareja músico y pareja no músico respecto a la Musicorexia.

Consumo de sustancias

En las relaciones entre Musicorexia y consumo de alcohol se han encontrado significativas pero muy débiles entre las distintas sustancias (vino, cerveza, cubalibres y porros).

La complejidad del estudio no ha permitido profundizar más en esta área, se necesitan posteriores investigaciones que examinen estas relaciones y como se comportan entre ellas. Como hemos comentado, el abuso de drogas y alcohol entre músicos de formaciones de música clásica no suele ser un problema tan preocupante como en otras manifestaciones musicales como el rock, pop o jazz.

La personalidad

Como se ha comentado, una parte del estudio ha consistido en medir los rasgos de personalidad de los músicos evaluados. Se pretendía con ello conocer algunos aspectos de su comportamiento y actitud y poder contrastarlo con los resultados obtenidos respecto a la Musicorexia. Las puntuaciones T que obtenemos en el BFQ son:

- **Distorsión:** 65
- **Energía:** 40. **Dinamismo:** 45. **Dominancia:** 40
- **Afabilidad:** 65. **Cooperación:** 60. **Cordialidad:** 60
- **Tesón:** 60. **Escrupulosidad:** 55. **Perseverancia:** 60
- **Estabilidad Emocional:** 50. **Control de las emociones:** 45. **Control de impulsos:** 60
- **Apertura Mental:** 60. **Apertura a la cultura:** 55. **Apertura a la experiencia:** 55

Distorsión.

Nos encontramos con una puntuación alta, lo que puede indicar que las personas introduzcan un sesgo positivo en sus respuestas, en cuanto que nieguen algunas conductas negativas que puedan identificar en las contestaciones.

Energía.

Nos encontramos con una puntuación baja en el factor Energía y en sus dos subfactores Dinamismo y Dominancia, indicativo que nos encontramos ante personas poco activas y energéticas, poco extravertidas y dominantes y con poca asertividad. Viene este resultado a corroborar anteriores investigaciones que reflejaban la introversión o poca extraversión de los músicos (Marchant-Haycox, Wilson,1992).

Afabilidad

La puntuación en esta factor es alta, así como en sus subfactores. Muestran estas puntuaciones características en las personas como bastante altruistas, comprensivos y tolerantes. Rasgos como la cooperación, la afectividad y la cordialidad son los que reflejan las puntuaciones altas como las obtenidas.

Tesón

La puntuación en este factor es alta, así como la de sus subfactores. Indican pues rasgos como alta responsabilidad, bastante ordenados, meticulosos y precisos, así como un alto grado de perseverancia y tenacidad. Estas características son reconocidas en los músicos; como se ha indicado, se necesitan muchas horas de dedicación a la actividad musical desde edades tempranas, para conseguir realizar estos estudios tan prolongados en el tiempo es necesario desarrollar actitudes como las que surgen en esta factor.

Estabilidad Emocional

La calificación en este factor se sitúa en un rango medio. Muestra rasgos en la persona de moderado equilibrio, tranquilas y pacientes. Los subfactores, puntúan por un parte, control de las emociones, bajo, lo que indica poca capacidad de dominar las emociones, y el control de los impulsos alto, indicativo de poseer bastante capacidad para dominar los impulsos.

Apertura Mental

La puntuación en este factor es alta, propio de personas creativas, indicativo de personas fantasiosas, informados y abierta a intereses de tipo cultural. Personas abiertas a lo nuevo, a ideas y valores diferentes a los propios.

Musicorexia y Personalidad

Se ha evaluado la relación existente entre Musicorexia y la Personalidad con el objetivo de conocer estas dos dimensiones y ver como se comportan entre ellas y sus los factores que las configuran. La interacción entre la Musicorexia y sus tres factores con los factores de personalidad según el BFQ.

El factor **Abstinencia** se relaciona de forma significativa y positiva con la dimensión de personalidad Energía (con sus dos subdimensiones, Dinamismo y Dominancia). Se da mayor abstinencia en aquellos músicos que puntúan más en el factor de Energía y viceversa. El factor Energía hace referencia a la extraversión, es este un resultado no esperado, pues precisamente conductas extravertidas pueden proteger de padecer cualquier adicción como la Musicorexia, pero observamos aquí que sin embargo, puntuaciones altas en Energía coinciden con puntuaciones altas en Abstinencia. A mayor Energía, es decir, a mayor extraversión mayor síndrome de abstinencia, más se sufre por no realizar la actividad musical, por no estar con el instrumento. Posiblemente este factor de Energía si que proteja de los otros dos factores de la dependencia: refuerzo negativo y problemas con el uso, pero no lo haga respecto a la abstinencia. Posiblemente medie el hecho de que aquellos músicos que puntúan alto en Energía vivan la música de una manera más profunda y entusiasta y padezcan más la inactividad.

La abstinencia también mantiene una significación positiva con la dimensión Tesón, esta dimensión hace referencia a personas que se definen como muy reflexivas, escrupulosas, ordenadas y perseverante. Podemos pensar que estas características están en la base de esta relación: aquellos músicos que muestran estas actitudes pueden resentirse más de la inactividad, pues va precisamente contra la perseverancia y orden con los que se comportan. El hecho de estar unos días sin la actividad musical les conlleva un malestar por ser una transgresión sus normas establecidas. Además la relación también aparece en sus dos dimensiones, con la escrupulosidad y con la Perseverancia.

La escrupulosidad, es decir, la que mide la aspectos relativos a la fiabilidad, meticulosidad y amor por el orden. El estar unos días o semanas sin actividad musical también choca contra estas características en cuanto puede verse como infringir esas normas posiblemente un poco rígidas.

La Perseverancia, es decir, la que mide aspectos que se refieren a la persistencia y tenacidad con la que se llevan a cabo las tareas y actividades emprendidas y el no faltar a lo prometido. Vemos, en la misma dirección que los músicos que se describen en estas cualidades pueden sufrir más la abstinencia pues no estudiar o practicar unos días se verá también como una falta a lo previsto. Es frecuente que los músicos con abstinencia sientan una necesidad fisiológica de la actividad pero también experimenten pensamientos perjudiciales e irracionales sobre la consecuencia de no estudiar. Magnifican de manera asombrosa las secuelas malas que obtendrán por no practicar durante dos o tres días. Buen numero de ellos no son conscientes que un descanso es algo necesario en su quehacer.

El factor **Refuerzo Negativo** se relaciona de forma significativa y positiva, aunque no es una correlación muy elevada, con Energía, Dinamismo y Dominancia. Y se relaciona de forma negativa con Estabilidad Emocional (con sus dos dimensiones Control de las emociones y Control de impulsos). Presenta una relación significativa y positiva con la subdimensión Apertura a la experiencia y con la dimensión Afabilidad.

Como con el anterior factor de abstinencia, nos encontramos aquí un resultado no previsto a priori, el factor de Energía, que es aquel en que la persona se describe como muy dinámica, activa, enérgica, dominante y locuaz, además lo hace con sus dos subfactores, Dinamismo y Dominancia. Estas características van asociadas positivamente con el refuerzo negativo, es decir, con utilizar la actividad musical como refugio ante el aburrimiento o ante emociones negativas. Necesitamos más investigaciones sobre la relación que existe entre extraversión y Musicorexia para poder vislumbrar como se comportan.

Vemos también una relación positiva con el subfactor de personalidad Apertura a la experiencia, éste es un factor en el que se describe la persona como que tiene interés por mantenerse informado, interés hacia la lectura y en adquirir conocimientos. Este también es un resultado no esperado a priori pues podríamos pensar como una protección precisamente estas características de apertura, pues suelen conllevar la realización de actividades, iniciativas propias que pueden alejar al músico de su actividad y paliar el efecto de la dependencia con lo que respecta al refuerzo negativo. Solo podemos hipotetizar que las personas que puntúan en este factor en este estudio puede que no lleguen a realizar esas actividades de una manera que obtengan de ellas distracción suficiente para que pueda servirles como sustitutas de la música ante problemas emocionales.

Existe igualmente una relación positiva entre refuerzo negativo y la dimensión afabilidad, en este factor las personas se describen como muy cooperativas, cordiales, altruistas, amigables, generosos y empáticas. Podemos suponer que estas características de personalidad promueven una sensibilidad que puede ser vulnerabilidad en cuanto a refugiarse en la actividad musical. Aquellos músicos más altruistas, empáticos y generosos pueden experimentar mayores emociones (positivas y negativas) en otras áreas de la vida que no sean musicales y por lo tanto necesiten más refugiarse en la música que aquellos que no reflejen estas cualidades.

Vemos que el refuerzo negativo se muestra de manera significativa y negativamente solo con el factor Estabilidad Emocional y con sus dos dimensiones: Control de las emociones y Control de impulsos. Este factor alude a características que remiten a lo opuesto de lo que podemos entender como “afecto negativo”. Podemos ver aquí como hay una relación negativa entre Estabilidad Emocional y sufrir el refuerzo negativo de la actividad. Los músicos que se presentan como menos vulnerables, menos ansiosos, menos impacientes e irritables necesitan menos la actividad musical como refugio de sus emociones. Esta relación parece lógica, a mayor ansiedad mayor es la probabilidad de utilizar la música como solución a ella, cuando más vulnerables sean ha los problemas emocionales, más padecimiento obtendrán para poder refugiarse en la música.

El factor **problemas ocasionado con su uso** se relaciona de forma significativa y negativa con la Estabilidad Emocional (con sus dos dimensiones Control de Emociones y Control de Impulsos). No correlaciona con la dimensión Energía como los otros dos factores y sí se relaciona significativamente y de manera positiva con la subdimensión Dominancia.

Los músicos que tienen problemas con los demás por el excesivo uso de la actividad musical se presentan como personas con poco control de sus emociones y de sus impulsos. A mayor control emocional y de los impulsos menores son los problemas que acarrea la actividad musical.

Hay una relación positiva entre este factor (problemas con su uso) y el subfactor Dominancia. Es decir una relación entre mostrar actitudes de imposición ante los demás, imponerse y querer hacer valer su opinión sobre los demás y tener dificultades en las relaciones de pareja y familiares. Es lógico que se de esta relación, aquellos músicos que muestren una baja empatía y flexibilidad en sus opiniones seguirán estudiando y practicando más a pesar de las demandas de sus familiares.

5 - LIMITACIONES DEL ESTUDIO

En este estudio existen algunas limitaciones que hemos encontrado y que presentamos a continuación.

- La muestra obtenida no ha sido designada al azar si no de manera voluntaria. Se realizó presentando los cuestionarios (de Musicorexia y el BFQ) por una parte de manera personal e individual y por otra se presentaba a orquestas o bandas de música y se solicitaba la colaboración para la investigación. La muestra, no obstante, consideramos que es amplia, procede de todo el territorio español. Además, es una muestra no fácil de obtener, por una parte porque se ha acudido a sus lugares de trabajo o estudio (orquestas, bandas o conservatorios) y debido a que entre los dos cuestionarios completaban unos 200 ítems.
- La muestra no designada al azar puede afectar a los resultados pues aquellos músicos que decidían colaborar posiblemente pueden tener algunas de las características que se investigan (como la adicción a la actividad musical). Puede que aquellos músicos que voluntariamente deciden no contestar reflejen algunos rasgos diferenciales a los que han participado en el estudio.
- Los músicos de la muestra conocían el propósito de la investigación: un estudio sobre su personalidad y sobre la dependencia con su actividad. Esta particularidad puede decantar los resultados de algún modo, como se observa en la escala de Distorsión del cuestionario BFQ, donde se advierte una puntuación de deseabilidad social que crea un sesgo hacia respuestas positivas.
- Ya se ha manifestado en el estudio que la muestra de músicos corresponde a aquellos que podemos considerar “de música clásica” o de “formación clásica”, es decir aquellos músicos que están estudiando de manera formal en Conservatorios de música o han estudiado en ellos y ahora son profesionales. Existe un grupo que son aficionados de música pero que realizan el tipo de música que podemos considerar “clásica” o popular. Muchos de los músicos aficionados han tenido un aprendizaje en conservatorios de música o academias de música y por lo tanto haber desarrollado algunas de las características que se han comentado ante estas experiencias: conciertos ante público, muchas horas de estudio en soledad, etc. No están por lo tanto representados otros músicos de otras áreas interpretativas: rock, pop, jazz, flamenco, etc.
- Una importante limitación es que no hemos encontrado estudios similares, que investiguen la adicción conductual de los músicos. Esto ha impedido relacionar y

comparar algunas áreas que surgían al tratar los datos y poder ir construyendo el conocimiento sobre este comportamiento.

- El estudio se centra en investigar la adicción de los músicos con su actividad pero no contrasta esta conducta con otros grupos “comparables” que desarrollan actividades semejantes como actores, pintores, escultores, etc. Por lo que no existe un contraste de la adicción en otras poblaciones que se dediquen a la expresión artística.

- La muestra no se ha equiparado por igual en cuanto a la dedicación de los músicos, así hemos analizado que el 49,10 % son profesionales y el resto se divide en estudiantes, aficionados y “varios”. Por lo tanto la distribución no ha sido homogénea.

- Desde el inicio de la investigación hasta la defensa de la tesis han transcurrido unos 5 años, esto provoca que, aunque se han reflejado los últimos estudios sobre algunos de las áreas que se tratan, como la personalidad del músico, abuso de sustancias en músicos, etc., han podido realizarse investigaciones que no se han reflejado en este estudio.

Se ha comprobado que es un instrumento válido para poder medir este nuevo constructo. Por lo tanto, poseemos a partir de ahora un instrumento capaz de poder evaluar la Musicorexia en los músicos, uno de los objetivos de esta investigación se ha cumplido.

Lógicamente al ser este el primer estudio sobre esta adicción se necesitan más investigaciones que vayan corroborando y consolidando este instrumento como válido y útil. Recordar una vez más que el cuestionario se desarrolla sobre los músicos con una formación formal, con músicos con estudios en conservatorios, aunque también se tomaron muestras de músicos aficionados para ver cómo les afectaba la Musicorexia. Podemos pensar que este cuestionario también puede medir otro tipo de músicos, como músicos de rock, pop, jazz, de música tradicional, etc., y posiblemente pueda recoger medidas de dependencia aunque pensamos que la incidencia en estos casos es menor, pues la formación y los estudios son distintos en este tipo de músicos.

6 - REFLEXIONES FINALES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

Se ha realizado un estudio sobre la relación del músico con su actividad, directamente se ha dirigido la atención en analizar si esta relación pudiera ser negativa y derivar en una dependencia, en una adicción comportamental.

Se ha constatado la existencia de esta dependencia que puede surgir en los músicos a través de una prueba desarrollada para tal finalidad.

Esta investigación, de sus resultados, incluyendo las limitaciones que presenta, puede servir para poder actuar sobre tal dependencia en los músicos, en labores de tratamiento y de prevención. Tener conocimiento de esta relación patológica, de su existencia, es un primer paso para concienciar a aquellas personas a poder poner solución.

Espera el autor que este estudio sea el primero de otros que puedan realizarse a partir de ahora y que vengan a consolidar y fortalecer el concepto de musicorexia. Investigaciones que exploren nuevas hipótesis y objetivos, que amplíen el conocimiento sobre esta relación, que corrijan posibles equivocaciones o inexactitudes en las que se haya podido cometer.

Así mismo, se espera que no se utilice este término de manera despectiva ni que se use como una etiqueta psicopatológica sin más, viendo en ella una invención o una definición artificial.

Futuras investigaciones pueden dirigirse a observar qué variables de la formación de los músicos pueden controlarse para que no se fomenten conductas de musicorexia. Conocer qué características de los estudios promueven comportamientos adictivos hacia la actividad musical y proponer medidas concretas de actuación para poder prevenirlos.

Sería interesante observar como se comporta la adicción a través de la edad de los músicos y de todo el período de formación tan extenso que experimentan y proponer medidas preventivas en cada segmento de edad y de estudio.

7 - ANEXO

ANEXO 1: ITEMS DEL CUESTIONARIO DE MUSICOREXIA

Este es el cuestionario definitivo, después de eliminar la pregunta 15. En los primeros análisis de los datos aparecen los 35 ítems (incluyendo el it.15), en los demás análisis y

referencias al cuestionario ya se tiene en cuenta la corrección de eliminar el ítem y de contar con los 34 y no con los 35 ítems.

- 1 El tiempo que dedico al estudio de la música interfiere en mis relaciones sociales.
- 2 Tengo discusiones con mis familiares por tocar demasiado el instrumento
- 3 He llegado tarde a alguna cita con alguien por estar estudiando con el instrumento.
- 4 Estudio con el instrumento en situaciones en las que debería estar haciendo otra cosa.
- 5 Me he encontrado mal (deprimido, o frustrado, etc.) por haber estado varios días sin tocar el instrumento.
- 6 Cuando me aburro, cojo el instrumento y practico.
- 7 El estudio con el instrumento hace que no haga cosas que sé que son positivas para mí (reuniones familiares, comidas con amigos, paseos con la pareja, etc.)
- 8 Mis amigos y familiares me dicen que dedico demasiado tiempo al estudio con el instrumento.
- 9 El estudio con el instrumento me ayuda a olvidar mis problemas
- 10 Cuando estoy nervioso cojo el instrumento para distraerme
- 11 En ocasiones practicar con el instrumento me ayuda a evadirme de los problemas o aliviar una situación desagradable.
- 12 Lo que me gasto con el instrumental me ocasiona conflictos familiares o de pareja.

- 13 Cuando llevo un tiempo sin tocar el instrumento, siento la necesidad de hacerlo
- 14 Me es más fácil expresar mis emociones (positivas y negativas) con el instrumento que expresarlas a otras personas.
- 15 Si se me estropeará el instrumento durante un periodo largo de tiempo y tardaran en arreglarlo, me encontraría mal
- 16 A pesar de tener problemas con familiares por tocar mucho en mi tiempo libre, yo sigo haciéndolo.
- 17 Tengo un horario fijo de estudio con el instrumento, y no me salgo de él.
- 18 Nada más levantarme lo primero que hago es ver el instrumento.
- 19 Suelo conocer los nuevos modelos que van saliendo en el mercado de mi instrumento musical.
- 20 No creo que pudiera aguantar una semana sin el instrumento.
- 21 Cuando me siento solo practico con el instrumento.
- 22 Tengo muchos pasatiempos que no están relacionados con la música.
- 23 Si no tengo el instrumento me encuentro mal.
- 24 Dedico tanto tiempo a tocar el instrumento que descuido mis obligaciones familiares o domésticas
- 25 Mi vida sin todo lo relacionado con la música sería aburrida y vacía.
- 26 Mis personas queridas me dicen que dedico demasiado tiempo al

- instrumento
- 27 Sé que la práctica con el instrumento ha limitado mis relaciones sociales.
 - 28 Cuando oigo o veo un colega tocando (con un instrumento como el mío), tengo muchas ganas de ir a tocar el mío.
 - 29 Me siento culpable si estoy una semana sin practicar con el instrumento.
 - 30 Si tuviera que controlarme en el tiempo que dedico al instrumento, creo que no podría hacerlo.
 - 31 Cuando vuelvo de un viaje una de las primeras cosas que hago es ir a ver cómo está el instrumento.
 - 32 Si el estudio que realizo a diario ha sido bueno me siento mejor el resto del día.
 - 33 Las ocasiones en que no aprovecho el estudio con el instrumento o no me salen bien los pasajes difíciles me afecta negativamente el resto del día
 - 34 Ahora mismo cogería el instrumento y me pondría a tocar.

ANEXO 2: ITEM SOBRE LA ADICCIÓN A LA MÚSICA PERCIBIDA

Del 0 al 100 ¿Cuál crees que es tu nivel de adicción a la música? (Pon una X)

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

8 - REFERENCIAS

Abel, J. L. y Larkin, K. T. (1990). Anticipation of performance among musicians: Physiological Arousal, Confidence, and State-Anxiety. *Psychology of Music*, 18, 171-182.

Ackerman, D. (1992). Una historia natural de los sentidos. Barcelona: Editorial Anagrama.

Alvin, J. (1978). *Musicoterapia*. Buenos Aires: Editorial Ricordi.

Alonso-Fernandez, F. (1996). *Las otras drogas*. Madrid: Temas de Hoy.

Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.

Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. Nueva York: Holt: Rinehart and Winston.

Amstrong, J. C., y Soelberg, P. (1968). On the interpretation of factor analysis. *Psychological Bulletin*, 70, 361-364.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th Edition)*. Washinton, DC: American Psychiatric Association.

Andreasen, N. C. (1987). Creativity and mental illness: Prevalence rates in writers and their first-degree relatives. *American Journal of Psychiatry*, 144 (10), 1288–1292.

Archdall, S. (2002). Stranis of Music That No Musician Wants. *Adelaide Adversiser*. Recuperado de <http://www.andante.com/article/article.cfm?id = 17526>

Avia, M. D. (1992). El Enigma de los "Big Five: ¿realidad o representación?". *Estudios de Psicología*, 47, 67-86.

Babakus, E., Ferguson, C. E. y Joreskog, K. G. (1987). The sensitivity of confirmatory maximum likelihood factor analysis to violations of measurement scale and distributional assumptions. *Journal of Marketing Research*, 37, 72-141.

Barbaranelli, C. y Caprara, G. V. (2002). Studies of the big five questionnaire. In Raad, B. & Perugini, M. (Eds.), *Big five assessment* (109-124). Ashland, OH, US: Hogrefe & Huber Publishers.

Baumgartner, T. Esslen, M. Jäncke, L. (2006). Emotion perception to emotion experience: emotion evoked by pictures and classical music. *International Journal of Psychophysiology*, 60, 34-43.

- Bazana, P. G., Stelmack, R. M. y Stelmack, R. M. (2004). Stability of personality across the life span: A meta-analysis. In *On the psychobiology of personality: Essays in honor of Marvin Zuckerman* (113–144). New York, NY, US: Elsevier Science.
- Bell, C. R. y Cresswell, A. (1984). Personality differences among musical instrumentalists. *Psychology of Music, 12*, 83–93.
- Belli, S. (2009) A psychobiographical análisis of Brian Douglas Wilson: Creativity, drugs, and models of schizophrenic and affective disorders. *Personality and Individual Differences, 46*, 809-819.
- Bencivelli, S. (2011). *¿Por qué nos gusta la música?* Barcelona: Roca Editorial.
- Bennett, D. (2010). *La música clásica como profesión. Pasado, presente y estrategias para el futuro*. Barcelona: Editorial Graó.
- Benzon. W. L. (2001). *Beethoven's Anvil: Music in Mind and Culture*. New York: Basic Books.
- Bentler, P. M. (2006). *EQS Structural Equations Program Manual*. California: Multivariate Software, Inc.
- Bermúdez, J. (1995). *Cuestionario "Big Five"*. Adaptación al castellano del cuestionario BFQ de G.V. Caprara, Barbaranelli y Borgogni (1993). Madrid: Tea Ediciones.
- Bermudez, de C, J. M. (2010). La evolución del talento. Cómo nuestros orígenes determinan nuestro presente. Debate.
- Blacking, J. (1967). El análisis cultural de la música. En Cruces, F. y otros (eds.). (2001). *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología*. (pp.181-202).Madrid: Trotta.
- Blacking, J. (2006) *¿Hay música en el Hombre?* Madrid: Alianza

Blacking, J. (1995). Music, culture and experience. En Byron, R. (ed.) *Music, Culture and Experience: Selected Papers of John Blacking*. Chicago University Press.

Blood, A. J., Zatorre, R. J., Bermudez, P. y Evans, A. C. (1999). Emotional responses to pleasant and unpleasant music correlate with activity in paralimbic brain regions. *Nature Neuroscience*, 2, 382-387.

Blood, A. J. y Zatorre, R. J. (2001). Intensely pleasure responses to music correlate with activity in brain regions implicated in reward and emotion. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 98 (20), 11818-11823.

Boyce-Tillman, J. (2003). *La música como medicina del alma*. Barcelona: Paidós.

Boyer, P. (2001). *Religion Explained*. Nueva York: Basic Books.

Brodsky, W. (2006). In the wings of British orchestras: A multi-episode interview study among symphony players. *Journal of Occupational Psychology*, 79, 673–690.

Brokaw, J. P. (1982). *The extent to which paraental supervision and other selected factors are related to achievement of musical and technical- physical characteristics by beninning instrumental music students*. (Unpublished PhD dissertation). University of Michigan.

Builione, R. S. y Lipton, J. P. (1983). Estereotipos de personalidad de músicos tradicionales. *Psychomusicology*, 3, 36-43.

Burke, R. J. y Matthiesen, S. (2004). Workaholism among Norwegian journalists: Antecedents and consequences. *Stress and Health*, 20, 301–308.

Byrne, D. (1966). *An introduction to personality*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Byrne, B. M. (1994). *Structural equation modeling with EQS and EQS/Windows*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Cattell, R. B. (1988). The meaning and strategic use of factor analysis. In Nesselroade, J. R. & Cattell, R. B. (Eds.), *Handbook of multivariate experimental psychology* (131-203). New York: Plenum Press.
- Cheney, D. y Seyfarth, R. (1990). *How Monkeys See the World*. Chicago: Chicago University Press.
- Chesky, K. S. y Hipple, J. (1999). Musicians' perceptions of widespread drug use among musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 14(4), 187-195.
- Chóliz, M. (2008). *Adicción al juego de Azar*. Buenos Aires: Deauno.com.
- Chóliz, M. y Dalia, G. (2013). "Musicorexia: Conceptual analysis, and the Test of the Addiction to Musical Activity". *Journal of Behavioral Addictions*, 2, 1-50
- Chóliz, M. (2012). "Intervención en adicción a las Nuevas Tecnologías". Ponencia presentada en la IX reunión anual de la Sociedad para el Avance de la Psicología Clínica y de la Salud) "¿Es rentable la Psicología Clínica y de la Salud? Aportaciones en tiempos de crisis" . Valencia.
- Clark, D. B. y Agras, W. S. (1991). The assessment and treatment of performance anxiety in musicians. *American Journal of Psychiatry*, 148, 598-605.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2ª Edición). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Quantitative Methods in Psychology*, 112(1), 155-159.
- Crandall, J. (2003). *Musicoterapia. La autotransformación por medio de la música*. Madrid: Neo Person Ediciones.
- Creech, A. (2006). Dynamics, harmony and discord: A systems analysis of teacher-pupil-parent interaction in instrumental learning. (Unpublished Phd thesis). Institute of Education, University of London.

Creech, A. (2008). The role of the family in supporting learning. In Hallam, S. (Ed.) *The Oxford handbook of music psychology* .

Crech, A. y Hallam, S. (2011). Learning a musical instrument: The influence of interpersonal interaction on outcomes for school-aged pupils. *Psychology of Music*, 39, 102-122.

Cribb, C. y Gregory, A. H. (1999). Stereotypes and personalities of musicians. *The Journal of Psychology*, 133, 104-114.

Csikszentmihalyi, M. Rathunde, K. Y. y Whalen, S. (1993). *Talented Teenagers: the Roots of success and failure*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dalia, G. (2004). *Cómo Superar la Ansiedad Escénica en Músicos*. Madrid: Mundimúsica Ediciones.

Dalia, G. (2008). *Cómo ser feliz si eres músico o tienes uno cerca*. Madrid: Mundimúsica Ediciones.

Darwin, C. (1871). *Descent of Man, and Selection in Relation Sex*. Recuperado de www.zoo.uib.no/classics/descent.html

Davidson J., Howe M., Moore, D. y Sloboda, J. (1996). The role of parental influences in the development of musical performance. *British Journal of Developmental Psychology*, 14 (4), 399-412.

Davidson, J., Howe, M. y Sloboda, J. (1997). Environmental Factors in the Development of Musical Performance over the Life Span. In Hargreaves, D. & North, A. (Ed.) *The Social Psychology of Music*. Oxford: University Press.

Davies, J. B. (1978). *The psychology of music*. London: Hutchinson

Davis, D. (2004). *Sound Bodies Through Sound Therapy*. New Jersey: Kalco Publishing.

Dawson, W. J. (2011). How and why musicians are different from nonmusicians: A bibliographic review. *Medical Problems of Performing Artists*, 26 (2), 65-78.

D'Errico, F., Henshilwood, C. S., Lawson, G., Vanhaere, M., Tillier, A. M., Soressi, M., Bresson, F, Maureille, B., Nowell, A., Lakarra, J., Badkwell, L. y Julien, M. (2003). Archaeological evidence for the emergence of language, symbolism, and music - an alternative interdisciplinary perspective. *Journal of World Prehistory*, 17, 1-68.

Digman, J. M. (1990) Personality Structure: Emergence of the Five Factors Model. *Annual Review of Psychology*, 42, 417-440.

DiStefano, C. (2002). The impact of categorization with confirmatory factor analysis. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9, 327-346.

Doan, G. (1973). An investigation of the relationships between parental involvement and the performance ability of violin students. (Unpublished PhD. Dissertation). Ohio State University.

Dobson, M. C. (2010). Insecurity, professional sociability, and alcohol: Young freelance musicians' perspectives on work and life in the music profession. *Psychology of Music*, 39, 240. doi: 10.1177/0305735610373562.

Drösser C. (2012). *La seducción de la música. Los secretos de nuestro instinto musical*. Barcelona: Editorial Ariel.

Echeburúa, E. (1999) *¿Adicciones sin drogas? Las nuevas adicciones (juego, sexo, comida, compras y trabajo, internet)* Bilbao: Desclée de Brouwer.

Echeburúa, E. y Corral, P. (1994) Adicciones psicológicas: más allá de la metáfora. *Clínica y Salud*, 5, 251-258.

Echeburúa, E. Corral, P. y Amor, P. J. (2005) El reto de las nuevas adicciones: objetivos terapéuticos y vías de intervención. *Psicología Conductual*, 13, 511-525.

Estevez, A. y Calvete, E (2007). Esquemas cognitivos en personas con conducta de juego patológico y su relación con experiencias de crianza. *Clinica y Salud*, 18, 23-43.

Fernandez, M. J. y Echeburua, E. (1998). Laborodependencia: cuando el trabajo se convierte en adicción. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 3 (2), 103-120.

Finney, S. J. y DiStefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in SEM. In Hancock, G. R. y Mueller, R. O. (Eds), *Structural Equation Modeling: A second course* (269-314). Greenwich, CO: Information Age Publishing.

First, M. B. (2009). DSM-IV-TR: Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Masson.

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

Gazzaniga, M. S. (2008). *Human: The science behind what makes us unique*. New York: Ecco.

Gabrielsson, A. (1999). The performance of music. In Deutsch, D. (Ed.). *The psychology of music* (501-602). San Diego: Academic Press.

Gabrielsson, A. (2001). Emotion perceived and emotion felt: Same or different? *Musicae Scientiae*, 5 (1), 123-147.

Gamble, C. (1998). *Man the shoveler: alternative models for Middle Pleistocene colonization and occupation in northern latitudes*, en *The Pleistocene Old World*. Nueva York: O Soffer Plenum Press.

Gangrande, A. (2012). The Effect of Music on the Production of Neurotransmitters, Hormones, Cytokines, and Peptides: A Review. *Music and Medicine*. 4 (1), 4-43.

Gaynor, M.(2001). *Los sonidos que curan*. Barcelona: Urano.

Geissmann, T. (1984). Interitance of song parameters in tehe Gibbon song, analysed in two hybrk gibbons (Hylobates pileatus x Hylobates lar). *Folia Primatologica* ,42 (3), 4216-4253.

Gil Roales, J. (1996) La adicción como conducta. En Gil Roales, J. *Psicología de las adicciones*. Granada: Némesis.

Goldberg, L.R, (1990). An alternative description of Personality: The Big Five-Factor Structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59 (6),1216-1229.

Gordon, J. E. (1963). *Personality and behavior*. Nueva York: The Macmillan Company.

Grahn, J. A. y Bertt, M. (2007). Rhythm and beat percepcion in motor areas of the brain. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 19, 893-906.

Gray, P. M., Krause, B., Atema, J., Payne, R., Krumhansl, C. y Baptista, L. (2001): The music of nature and the nature music. *Science*, 291, 52-54.

Green, S. B., Akey, T. M., Fleming, K. K., Hershberger, S. L. y Marquis, J. G. (1997). Effect of the number of scale point on chi-square fit indices in confirmatory factor analysis. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 4, 108-120.

Griffiths, T. D., Warren, J. D., Dean, J. L. y Howard, D. (2004). When the feeling's gone. *Journal of neurology, neurosurgery and psychiatry* , 75, 344-5.

Griffiths, M. D. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10, 191–197.

Griffiths, M. D. (2005). Workaholism is still a useful construct. *Addiction Research and Theory*, 13, 97–100.

Griffiths, M. D. (2011). Workaholism: A 21st century addiction. *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society*, 24, 740–744.

Griffiths M. D. y Karanika-Murray, M. (2012). Contextualising over-engagement in work: Towards a more global understanding of workaholism as an addiction. *Journal of Behavioral Addictions*1(3),87–95. doi: 10.1556/JBA.1.2012.002

Groce, S. B. (1991). What's the buzz? Rethinking the meanings and uses of alcohol and other drugs among small-time rock 'n' roll musicians. *Deviant Behavior*, 12, 361–384.

Grønnerød, J. S. (2002). The use of alcohol and cannabis in non-professional rock bands in Finland. *Contemporary Drug Problems*, 29, 417–443.

Hallam, S. (1997). Abordajes de la práctica musical instrumental de expertos y estudiantes: implicaciones para la educación. *Orpheotron. Estudio e Investigación*, 2, 10-33.

Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning*. Oxford: Heinemann.

Hamel, W. J. (2001). The effect of music intervention on anxiety in the patient waiting for cardiac catheterizations. *Intensive & critical care nursing*, 17, 279-85.

Hampson, S. E. y Goldberg, L. R. (2006). A first large cohort study of personality trait stability over the 40 years between elementary school and midlife. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 763–779.

Hannah S. (2012). Reframing Student Practice to Facilitate Lifelong, Joyful Musicianship. *Music Educators Journal*, 99, 51.

Hannon, E. E. y Trehub, S. E. (2005). Metrical categories in infancy and adulthood. *Psychological Science*, 16, 48-55.

Harpaz, I. y Snir, R. (2003). Workaholism: Its definition and nature. *Human Relations*, 56(3), 291–319.

Hauser, M. (2000). The sound and the fury: primate vocalizations as reflections of emotion and thought, In Wallin, N. L. Meker, B. & Brown, S. (Ed.) *The Origins of Music*. Massachusetts Institute of Technology, Cambridge (MA).

Headington, C. (1980). *The Bodley Head History of Western Music*. Londres: Bodley Head.

Hortschandsky, K. (1985). The Musician as a Music Dealer in the Second Half of the 18th Century. En Salem, W. (Ed.), *The Social Status of the Professional Musician from the Middle Ages to the 19th Century*. Nueva York: Pendragon.

Hu, L. y Bentler, P. M. (1999). Cut-off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.

Hutchinson, S. R. y Olmos, A. (1998). Behavior of descriptive fit indexes in confirmatory factor analysis using ordered categorical data. *Structural Equation Modeling*, 5, 344-364.

Ibarrola, B. (2008). *Música para antes de nacer. Educación emocional en la etapa prenatal*. Madrid: SM.

Iñesta M. C. (2006). *Demanda fisiológica en músicos profesionales*. (Tesis Doctoral). Facultad de Medicina, Oviedo.

James, I. M. (2000). Survey of Orchestras. En Tubiana, R y Amadio, P (Ed.) *Medical Problems of the Instrumental Musician*. Londres: Martin Duntz.

Jauset, J. A. (2010). *Sonido, música y espiritualidad, un camino científico hacia la unidad*. Barcelona: Gaia Ediciones.

John, O. P. (1990). The "Big Five" factor taxonomy: dimensions of Personality in natural language and in questionnaires. In Pervin, L. A. (Ed.), *Hand-book of Personality: Theory and Research*. New York: Guilford.

John, O. P. Angleitner, A. y Ostendorf, F. (1988). The lexical Approach to personality: a

historical review of trait taxonomic research. *European Journal of Personality*, 2, 171 – 203.

Johansson, B. B. (2002). Music, age, performance and excellence: a neuroscientific approach. *Psychomusicology*, 18, 46-58.

Juslin, P. N. (2000). Cue utilization in communication of emotion in music performance: Relating performance to perception. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 26, 1797 – 1813.

Juslin, P. N. y Laukka P. (2003). Communication of emotions in vocal expression and music performance: Different channels, same code? *Psychological Bulletin*, 129, 770-814.

Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36

Kemp, A. E. (1981) Personality differences between the players of string, woodwind, brass and keyboard instruments, and singers. *Councilfor Research in Music Education*, 66, 33-38.

Kemp, A. E. (1981)The personality structure of the musician. Identifying a profile of traits for the performer. *Psychology of Music*, 9(2), 69-75.

Kenny, D. T. (2010). The role of negative emotions in performance anxiety. In Juslin, P. N., Sloboda, J. A. (Ed) *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (425–451). Oxford: Oxford University Press.

Killinger, B. (1993). *La adicción al trabajo*. Barcelona :Paidós

Kimimäki, M. (1995). Test anxiety, below-capacity performance, and poor test performance: intrasubject approach with violin students. *Personality of Individual Differences*, 18, 47-55.

Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford.

Koger, S.M., Chapin, K. y Brotons, M. (1999) Is music therapy an effective intervention for dementia? A meta-analysis review of literature. *Journal of music therapy*, 36, 2-15.

Konrad, R. R. (2000). Empathy, Arts and Social Studies. *Human & Society Sciences*, 60, 175-207.

Krampe, R. y Anders, K. (1995) Deliberate practice and elite musical performance. In Rick, J. (Ed.), *The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation* (84-102) Cambridge University Press.

Laakso, M., Carlson, S. y Linnankoski, I. (2003). Shared means and meanings in vocal expression of man and macaque. *Logoped Phoniatra Vocal*.

Lacarcel, M. J. (1990). *Musicoterapia en Educación Especial*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.

Langendörfer, F. (2006). Personality and performance anxiety professional orchestra musicians. *Journal of Individual Differences*. 27 (3), 162-171.

Langendörfer, F. (2008). Personality differences among orchestra instrumental groups: Just a stereotype? *Personality and Individual Differences*, 44, 610–620.

Lawson, C. (2006). *La interpretación a través de la historia. La interpretación musical*. Madrid: Alianza Editorial.

Lee, D. J., Chen Y. y Schlaug G. (2003): Corpus callosum: musician and gender effects. *Neuro Report* ,14(2), 205-209.

Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., y Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians: Understanding and acquiring the skills*. EUA: Oxford University Press.

Leinonen, L., Linnankoski, I., Laakso, M. y Aulanko, R. (1991). Vocal Communications between species: man and macaque. *Language Communication*, 11 (4), 241–262.

- Lemos de C, V. N. (2000). Rasgos de personalidad asociados con la ejecución de determinados instrumentos musicales. *Interdisciplinaria*, 17 (1), 1-20.
- Levitin, D. J. y Menon, V. (2003). Musical structure is processed in “language” areas of the brain: A possible role for Brodman area 47 in temporal coherence. *Neuroimage*, 20, 2142-2152.
- Levitin, D. J. (2006). *This is your brain on music: The science or human obsesion*. New York: Plume.
- Levitin, D. J. (2008). *Tu cerebro y la música. El estudio científico de una obsesión humana*. Barcelona: RBA.
- Levitin, D. J. y Tirovolas, A. K. (2009). Current advances in the cognitive neuroscience of music. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1156, 211-231.
- Lindström, E., Juslin, P. N., Bersin, R. y Williamon, A. (2003). “Expressivity comes from within your soul: A questionnaire study of music students” perspectives on expressivity. *Research Studies i Music Education*, 20, 23-47.
- Lipton, J. P. (1987). Stereotypes concerning musicians within symphony orchestras. *The Journal of Psychology*, 121, 85-93.
- Little, R. y Rubin, D. (1987). *Statistical Analysis with Missing Data. Series in Probability and Mathematical Statistics*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Lohr, S. (2010). *Sampling: design and analysis* (2ª Ed.). Boston: Brooks/Cole.
- Ludwing, A. M. (1995) *The price of greatness: Resolving the creativity and madness controversy*. New York: Guilford Press.
- McDonald, R. P. (1985). *Factor analysis and related methods*. Hillsdale: LEA.
- MacDonald, R. A. R. y Wilson, G. B. (2006). Constructions of jazz: How jazz musicians present their col- laborative musical practice. *Musicae Scientiae*, 10 (1), 59–83.

MacNeill, W. H. (1995) *Keeping Together in Time: Dance and Drill in Human History*. Cambridge: Harvard University Press.

Mania, D. y Mania, U. (1988). Deliberate engravings on bone artefacts of Homo erectus. *Rock Art Research*, 5 (2), 91-95.

Mazzoni, M., Moretti, P., Pardossi, L., Vista, M., Muratorio, A. y Puglioli, M. (1993). A case of music imperception. *Journal of Neurology, Neurosurgery & Psychiatry*, 56, 322.

Marchant-Haycox, E. y Wilson, G. D. (1992). Personality and stress in performing artists. *Personality and Individual Differences*, 13, 1061-1068.

Matuska, K. M. (2010). Workaholism, life balance, and well-being: A comparative analysis. *Journal of Occupational Science*, 17, 104-111.

McMillan, L. H. W., O'Driscoll, M. P. y Burke, R. J. (2003). Workaholism: A review of theory, research, and future directions. In Cooper, C. L. & Robertson, I. (Ed.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology* (167-190). New Jersey: John Wiley and Sons.

McPherson, G. y Davidson, J. (2006) Playing an instrument. En MacPherson, G. (Ed.) *The child as musician: A handbook of musical development* (331-351). Oxford: Oxford University Press.

Mellody, P. (1997) *La adicción al amor*. Barcelona: Obelisco.

Merriam, A. (1964). *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press.

Menon, V. y Levitin, D. J. (2005). The rewards of music listening: response and physiological connectivity of the mesolimbic system. *Neuroimage*, 28, 175-184.

Miller, K.E. y Quigley B. M. (2012). Sensation-seeking, performance genres and substance use among musicians. *Psychology of Music*, 40 (4), 389-410.

Mithen, S. (2007). *Los neandertales cantaban rap. Los orígenes de la música y el lenguaje*. Barcelona: Crítica.

Montello, L. (1992). Exploring the Causes and Treatment of Musical Performance Stress: A Process-Oriented Group Music Therapy Approach. En Spintge, R. y Droh, R.(eds.). *Music Medicine*. Saint Louis: MMB Music, Inc.

Moreno, J. y Flores, P. (2008). Música y emoción. En Alonso, D. *El cerebro musical*. Universidad de Almería.

Movsesian, E. A. (1967). *The influence of Teaching Music Reading Skills on theDevelopment of Basic Reading Skills in the Primary Grades*. (Dissertation Abstracts International). Universidad de California del Sur.

Nettl, B. (1983). *The Study of Ethnomusicology: Twenty-Nine Issues and Concepts*. Urbana, IL: University of Illinois Press.

Newcomb, M. D., Chou, C. P., Bentler, P. M. y Huba, G. J. (1988). Cognitive motivations for drug use among adolescents: Longitudinal tests of gender differences and predictors of change in drug use. *Journal of Counseling Psychology*, 35, 426–438.

Ng, T. W. H., Sorensen, K. L. y Feldman, D. C. (2007). Dimensions, antecedents, and consequences of workaholism: A conceptual integration and extension. *Journal of Organizational Behavior*, 28, 111–136.

Nordoff, P. y Robbins, C. (1977). *Creative Music Therapy*. New York: John Day.

Norman, W. T. (1963). Toward an adequate taxonomy of personality attributes: Replicated factor structure in peer nomination personality ratings. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, 574-583.

North, A. C. y Hargreaves, D. J. (2007). Lifestyle correlates of musical preference: 1. Relationships, living arrangements, beliefs, and crime. *Psychology of Music*, 35, 58–87.

North, A. C. y Hargreaves, D. J. (2007). Lifestyle correlates of musical preference: 3. Travel, money, education, employment and health. *Psychology of Music*, 35, 473–497.

North, A. C. y Hargreaves, D. J. (2008). *The social and applied psychology of music*. Oxford: Oxford University Press.

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.

Oates, W. (1971). *Confessions of a Workaholic: The Facts about Work Addiction*. New York: World.

O'Neill, S. (2002). *Young people and music participation project. Unit for the Study of Musical Skill and Development*. Staffordshire: Keele University.

Osborne, M. S. y Kenny, D. T. (2008). The role of sensitizing experiences in music performance anxiety in adolescent musicians. *Psychology of Music*, 36 (4), 447-462.

Pallesen, K. J., Brattico, E., Bailey, C. y cols. (2005). Emotion processing of major, minor and dissonant chords: A functional magnetic resonance imaging study. *The Neurosciences and MusicII: From perception to Performance*, 1060, 450-453.

Papageorgi, I. (2007). *Understanding performance anxiety in the adolescent musician*. (Unpublished PhD thesis). Institute of Education, University of London.

Patel, A. D. (2007). *Music, Language and the brain*. New York: Oxford University Press.

Peranni, D., Saccuman, M. C., Scifo, P., Spada, D., Andresolli, G., Rovelli, R., Bardoli, C., Koelsch, S. (2008). Music in the first days of life. *Nature Precedings*.

Pinker, S. (1997) *Cómo funciona la mente*. Barcelona: Destino.

Peretz, I., Gagnon, L. y Bouchard, B. (1998). Music and emotion: perceptual determinants, immediacy and isolation after brain damage. *Cognition*, 68, 111-41.

Peretz, I. y Coltheart, M. (2003): Modularity of music processing. *Nature Neuroscience*, 6, 688-691.

Perez, I. y Zatorre, R. J. (2005). Brain organization for music processing. *Annual Review of Psychology*, 56, 89-114.

Peretz, I., Brattico, E. y Tervaniemi, M. (2005). Abnormal electrical brain responses to pitch in congenital amusia. *Annals of Neurology*, 58, 478-82.

Peretz, I., Gagnon, L. y Bouchard, B. (1998). Music and emotion: perceptual determinants, immediacy and isolation after brain damage. *Cognition*, 68, 111-41.

Persson, R. S. (1993) The subjective World of the performer. In Juslin, P. N. & Sloboda, J. A. (Ed.) *Music and emotion. Theory and research* (275 – 289) Oxford: Oxford University Press.

Platel, H., Price, C., Baron, J. C., Wise, R., Lambert, J., Frackowiak, R. S. J. y col. (1997). The structural components of music perception. A functional anatomical study. *Brain*, 120, 229-43.

Poch, S. (2002). *Compendio de Musicoterapia. Volumen I*. Barcelona: Herder.

Ponce de León Barranco, L. (2009) Necesidades de orientación en los conservatorios profesionales de música. *Léeme*, 24. , 63 - 76.

Raeburn, S. D., Hipple, J., Delaney, W., y Chesky, K. (2003). Surveying popular musicians' health status using convenience samples. *Medical Problems of Performing Artists*, 18, 113–119.

Rauch, L. R. (2000). The poet syndrome: Opiates, psychosis, and creativity *Journal of Psychoactive Drugs*, 32 (3), 343–349.

- Rauscher F. H., Shaw G. L. y Ky, K.N. (1995). Listening to Mozart enhances spatial-temporal reasoning: towards a neurophysiological basis. *Neuroscience Letters*, 185, 44-47.
- Richman, B. (1976). Some vocal distinctive features used by gelada monkeys. *Journal of the Acoustic Society of America*, 60, 718.
- Robins, R. W., Fraley, R. C., Roberts, B. W. y Trzesniewski, K. H. (2001). A longitudinal study of personality change in young adulthood. *Journal of Personality*, 69(4), 617-640.
- Rosset, J. (2004). Musicians Health Problems and Their Relation to Musical Eduacion. In Musumeci, O. (Ed). *The isme Commission for Education of the Professional Musician. Preparing Musicians: Making Sound Worlds*. Barcelona.
- Sacks, O. (2009). *Musicofilia. Relatos de la música y el cerebro*. Barcelona: Anagrama.
- Salter, L. (1963). *The Musician and His World*. Londres: The Garden City Press Ltd.
- Sarnoff, L. (1962). *Personality dynamics and development*. Nueva York: John Wiley and Sons.
- Schlaug, G., Jaencke Huang, Y. y Steinmetz, H. (1995) Increased corpus callosum size in musicians. *Neuropsychologia*, 33, 1047-55.
- Schlaug, G. (2001). The brain of musicians: a model for functional and structural adaptation. *Annals of the New York Academy of Science*, 930, 281-299.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W. y Bakker, A. B. (2006). Doctor Jekyll or Mr Hyde? On the differences between work engagement and workaholism. In Burke, R. (Ed.), *Research Companion to Working Time and Work Addiction* (193-217). Cheltenham: Edward Elgar.

Schweiger, I., Romero, E. y Larráyo, A. (2010). La experiencia emocional asociada a la música. En Noya, J., Del Val, F. y Martín Pérez, C. (Eds.) *Música, sociedad y creatividad artística*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Shapiro, H. (2003). *Waiting for the man: The story of drugs and popular music*. London: Helter Skelter.

Singer, M., y Mirhej, G. (2006). High notes: The role of drugs in the making of jazz. *Journal of Ethnicity in Substance Use*, 5(4), 1–38.

Sloboda, J. y Howe, M. (1992). Transitions in the early musical careers of able young musicians: Choosing instruments and teachers. *Journal of Research in Music Education*, 40, 283-294.

Sloboda, J. y Davison, J. (1996). The young performing musician. In Delibge, I. & Sloboda, J. (Eds.) *Musical Benning: Origins and development of musical competence* (pp.171-190). Oxford, England: Oxford University Press.

Sloboda, J. (1997). ¿Qué es la habilidad? En Gellatly, A. (Comp.). *La inteligencia hábil. El desarrollo de las capacidades cognitivas*. Buenos Aires: Aique.

Sloboda, J., Juslin, A. y Patrik, N. (2001). *Music and Emotion Theory and Research*. Oxford: Oxford University Press.

Soldz, S., y Vaillant, G. E. (1999). The Big Five personality traits and the life course: A 45-year longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 33(2), 208–232.

Sparr S. A. (2002). Receptive a melodia in a trained musician. *Neurology*, 59, 1659-60.

Spence, J. T. y Robbins, A. S. (1992). Workaholics: definition, measurement, and preliminary results. *Journal of Personality Assessment*, 58, 160-178.

Spruell, G. (1987). Work fever. *Training and Development*, 2, 4-7.

Step toe, A. (1989). Stress, coping and stage fright in professional musicians. *Psychology of Music*, 17, 3-11.

Srivastava, S., John, O. P., Gosling, S. D. y Potter, J. (2003). Development of personality in early and middle adulthood: Set like plaster or persistent change? *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(5), 1041–1053.

Steiger, J. H. y Lind, C. (1980). *Statistically based tests for the number of common factors*. Paper presented at the annual meeting of the Psychometric Society, Iowa City, IA.

Step toe, A. y Fidler, H. (1987) Stage fright in orchestral musicians: A study of cognitive and behavioural strategies in performance anxiety. *British Journal of Psychology*, 78, 241-49.

Step toe, A. (1989). Stress, coping and stage fright in professional musicians. *Psychology of Music*, 17, 3-11.

Stewart, L., Walsh, V., Frith, U. y Rothwell, J. (2001) Transcranial magnetic stimulation produces speech arrest but not song arrest. *Annals of New York Academy of Science*, 930, 433-435.

Storr, A. (2007). *La música y la mente. El fenómeno auditivo y el porqué de las pasiones*. Barcelona: Paidós Bolsillo.

Strushsaker, T. (1967). Auditory communication among vervet monkeys (*Cercopithecus aethiops*), In Altman, A. (ed.) *Social Communication Among Primates*. Chicago: Chicago University Press.

Sutoo, D. y Akiyama, K. (2004). Music improves dopaminergic neurotransmission: demonstration based on the effect of music on blood pressure regulation. *Brain Research*, 1016, 255-262.

Tabachnick, G. G. y Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Allyn and Bacon.

- Tanaka, J. S. (1993). Multifaceted conceptions of fit in structural equation models. In Bollen, K. A. (Ed.), *Testing structural equation models* (10-39). Newbury Park, CA: Sage.
- Taris, T. W., Schaufeli, W. B. y Verhoeven, L. C. (2005). Workaholism in The Netherlands: Measurement and implications for job strain and work-nonwork conflict. *Applied Psychology: An International Review*, *54*, 37–60.
- Taris, T. W., Geurts, S. A. E., Schaufeli, W. B., Blonk, R. W. B. y Lagerveld, S. E. (2008). All day and all of the night: The relative contribution of two dimensions of workaholism to well-being in self-employed workers. *Work and Stress*, *22*, 153–165.
- Tarrant, R. A. y Leathem, J. M. (2007). A CBT-Based Therapy for Music Performance Anxiety. In Einstein, D. A. *Innovations and advances in Cognitive Behaviour Therapy*. Australia: Australian Academic Press.
- Todd, J. (1968). Drug addiction and artistic genius. *The Practitioner*, *201*, 513–525.
- Trainor, L. J., Tsang, C. D. y Cheung, V. H. W. (2002). Functional role of auditory cortex in frequency processing and pitch perception. *Journal of Neurophysiology*, *87*, 122-139.
- Trehub, D. E., Schellenberg, E. G. y Kamenetsky, S. B. (1999). Infants and adults perception of scale structure. *Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, *25*, 965-975.
- Tooby, J. y Cosmides, L. (2001). Does beauty build adaptive minds? Toward an evolutionary theory of aesthetics, fiction and the arts. *Sustance*, *30*, 6-70.
- Tunnell, K. D. y Groce, S. B. (1998). The social world of semiprofessional bluegrass musicians. *Popular Music and Society*, *22*(4), 55–77.
- Tzortzis, C., Goldblum M.C., Dang, M., Forette, F. y Boller, F. (2000). Absence of amusia and preserved naming of musical instruments in an aphasic composer. *Cortex*, *36*, 227-242.

- Ullman, J. B. (1996). Structural equation modeling. In Tabachnick, B. & Fidell, L. (Eds.), *Using multivariate statistics* (709-812). New York: HarperCollins.
- Van Beek, I., Taris, T. W. y Schaufeli, W. B. (2011). Workaholic and work engaged employees: Dead ringers or worlds apart? *Journal of Occupational Health Psychology*, *16*, 468–482.
- Vieillard, S., Peretz, I., Gosselin, N., Khalfa, S., Gagnon, L. y Bouchard, B. (2008). Happy, sad, scary and peaceful musical excerpts for research on emotions. *Cognition and Emotion*, *22*, 720-752.
- Vuusta, P., Gebauera, L., Hansenb, N. Ch., Jorgensena, C., Mollera, A. y Linneta, J. (2010). Personality influences career choice: sensation seeking in professional musicians. *Music Education Research*, *12* (2), 219 – 230.
- Watson, D. y Tellegen, A. (1985). Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, *98*, 219-235
- Weisskirch, R. S. y Murphy, L. C. (2004). Friends, porn, and punk: Sensation seeking in personal relationships, Internet activities, and music preference among college students. *Adolescence*, *39*(154).
- Wesner, R. B., Noyes, R. J. y Davis, T. L. (1990) The occurrence of performance anxiety among musicians. *Journal of Affective Disorders*, *18*, 177-185.
- Willems, E. (1989). El valor humano de la educación musical. México: Paidós.
- Wills, G. (2003). Forty lives in the bebop business: Mental health in a group of eminent jazz musicians. *British Journal of Psychiatry*, *183*, 255–259.
- Wilson, G. D. (1997). Performance anxiety. In Hargreaves D. J. y North A. C. (Eds.), *The social psychology of music* (229–245). Oxford: Oxford University Press.

Woods, S. A. y Hampson, S. E. (2005). Measuring the Big Five with Single Items using a Bipolar response Scale. *European Journal of Personality*, 19, 373-390.

Woody, R. H. (1999). The Musician's Personality. *Creativity Research Journal*, 12, 241-250.

Woody, R. H. y McPherson, G. E. (2010). Emotion and motivation in the lives of performers. In Juslin, P. N. & Sloboda, J. A. (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (401-424). Oxford, UK: Oxford University Press.

Yamadori, A., Osumi, S., Masuhara, S. y Okubo, M. (1977). Preservation of singing in Broca's aphasia. *Journal of Neurology Neurosurgery and Psychiatry*, 40, 221-4.

Zatorre, R. J. (2005) Music, the food of neuroscience? *Nature*, 434, 312-315.