

*Revista Internacional*

# PsicoMúsica



Vol. I, nº 1 - 2026

<https://doi.org/10.14679/4889>

ISSN: 3101-6960

ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE PSICOLOGÍA DE LA  
MÚSICA Y LA INTERPRETACIÓN MUSICAL -

AEPMIM





# **Revista Internacional *PsicoMúsica***

**REVISTA CIENTÍFICA EDITADA POR:**

**Asociación Española de Psicología de la Música y la  
Interpretación Musical**

**- AEPMIM -**



**Dirección**

**MARGARITA LORENZO DE REIZÁBAL**

**Subdirección**

**ANA RAMÍREZ CARRO**



## COMITÉ EDITORIAL

Dra. Maravillas Corbalán Abellán  
Dra. Cristina Marín Oller  
Dr. Francisco de Paula Ortiz Ruiz  
Dra. Lucía Herrera  
Dr. Samuel Arias  
Dra. Laura Moral Bofill  
Dra. Amalia Casas Mas  
D. Charles dos Santos Cruz

## COMITÉ CIENTÍFICO

Dr. Jordi A. Jauset  
Dr. Ricardo Gassent  
Dra. Patricia Blanco  
Dra. Miren Zubeldia  
Dra. Katya Martín Requejo  
Dra. Almudena González Brito  
Dra. M<sup>a</sup> Jesús del Olmo  
Dr. Mauricio Weintraub  
Dr. Favio Shifres  
D<sup>a</sup>. Emma Plana  
Dr. Rolando Ángel Alvarado  
Dra. Nerea Palomares  
Dra. Teresa Fernández de Mosteryn  
Dr. Javier Monteagudo  
Dr. Oscar Casanova

**Esta obra está bajo una licencia  
Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional**



© Los autores

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISSN: 3101-6960

*Maquetación:* Realizada por los autores

# ÍNDICE DE ARTÍCULOS

**PSICOMÚSICA: UN ESPACIO HISPANOHABLANTE PARA LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA DE LA MÚSICA.** Hacia una comunidad científica internacional cultural y socialmente informada. [Editorial]

Margarita Lorenzo de Reizábal y Ana Ramírez Carro [9 – 15]

**INTERVENCIONES MUSICALES EN ENFERMEDAD DE PARKINSON Y SU IMPACTO CLÍNICO.**

Natalia Herrera Marín y Ricardo Montoya Monsalve [17 – 33]

**INTERVENCIÓN BREVE DE MINDFULNESS Y SONORIDAD GRUPAL: EFECTOS SOBRE LA ATENCIÓN, LA AFINACIÓN Y EL RESULTADO SONORO EN BANDAS DE MÚSICA AMATEURS.**

Eleonora García Malbrán [35 – 58]

**UN AMBIENTE VISUAL DE APRENDIZAJE MUSICAL PARA INFANCIAS SORDAS: UN ANÁLISIS DE CASO COMPARATIVO SOBRE SINCRONIZACIÓN SENSORIOMOTORA.**

Coral Italú Guerrero-Arenas, Guillermo Hernández-Santana y Leonardo da Silveira Borne [59 – 74]

**EL MÉTODO RÓFRANI: MODELO DE PEDAGOGÍA MUSICAL INCLUSIVA PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD FUNCIONAL SEVERA Y PROFUNDA.**

Irene Rodríguez Franco [75 – 84]

**SALUD FÍSICA Y MENTAL EN LOS CONSERVATORIOS SUPERIORES DE MÚSICA EN ESPAÑA: UN ANÁLISIS COMPARADO DE LAS PERCEPCIONES DEL PROFESORADO Y DEL ESTUDIANTADO.**

Marta Sancho-Andrés, Alexandre Fortuny, Margarita Lorenzo de Reizábal y Ana Álamo Orellana [85 – 104]

**DIARIOS DE APRENDIZAJE Y AUTORREGULACIÓN EN LA EDUCACIÓN MUSICAL SUPERIOR: ANÁLISIS DE MODELOS Y UNA PROPUESTA APLICADA.**

María del Carmen Jiménez-Montes, Amalia Casas-Mas y Amador Cernuda-Lago [105 – 123]

**DESARROLLO DE *PERFORMANCE PULSE APP* PARA LA GESTIÓN DE LA SINTOMATOLOGÍA DEL DISPLACER ESCÉNICO.** Hacia una pedagogía con consciencia en el bienestar integral del intérprete.

Ayelén Correa [125 – 143]

**SATISFACCIÓN LABORAL, *ENGAGEMENT* Y *BURNOUT* EN LAS ORQUESTAS SINFÓNICAS ESPAÑOLAS: UN ESTUDIO EXPLORATORIO.**

Millán Abeledo Malheiro y Patricia Blanco-Piñeiro [145 – 166]



## SALUD FÍSICA Y MENTAL EN LOS CONSERVATORIOS SUPERIORES DE MÚSICA EN ESPAÑA: UN ANÁLISIS COMPARADO DE LAS PERCEPCIONES DEL PROFESORADO Y DEL ESTUDIANTADO

### PHYSICAL AND MENTAL HEALTH IN SPANISH CONSERVATORIES OF HIGHER MUSIC EDUCATION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF FACULTY AND STUDENT PERCEPTIONS

Marta Sancho-Andrés<sup>1</sup>, Alexandre Fortuny<sup>2</sup>, Margarita Lorenzo de Reizábal<sup>3</sup>,  
Ana Álamo Orellana<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Conservatorio Superior de Música de A Coruña, Galicia, España. <sup>2</sup>Universitat de Barcelona, España.

<sup>3</sup>Centro Superior de Música del País Vasco- MUSIKENE. <sup>4</sup>Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, España.

**RESUMEN:** Este artículo presenta un análisis comparado de las percepciones del profesorado y del estudiantado de los Conservatorios Superiores de Música en España en relación con la salud física y mental en el contexto formativo. A partir de tres estudios complementarios desarrollados en el marco de un mismo proyecto de investigación, se examinan convergencias y divergencias entre ambos colectivos sobre aspectos clave como la prevalencia de molestias musculoesqueléticas, la incidencia de la ansiedad escénica, el clima institucional y la formación en bienestar físico y emocional. Los resultados muestran que la salud del músico no constituye un problema individual ni aislado, sino un fenómeno estructural que atraviesa la cultura pedagógica y las dinámicas institucionales de los conservatorios. El estudiantado reporta altas tasas de ansiedad escénica y una elevada presencia de molestias físicas derivadas de la práctica instrumental, mientras que el profesorado identifica estos mismos problemas, pero señala la falta de recursos formativos y de apoyo institucional para abordarlos. Aunque el clima de aula es percibido como positivo, persiste un déficit de políticas estratégicas orientadas al bienestar, tanto para docentes como para estudiantes. La formación en técnicas corporales, regulación emocional y preparación escénica se revela fragmentada y desigual, lo que limita su impacto preventivo. El artículo plantea la necesidad de un enfoque sistémico que integre formación transversal, políticas institucionales de salud y recursos especializados, y propone líneas de investigación futuras centradas en estudios longitudinales, análisis diferenciales por especialidad instrumental y diseño de programas integrados de intervención.

**PALABRAS CLAVE:** Profesorado de música, estudiantado de música, salud física, corporalidad, salud mental, clima institucional, innovación educativa, conservatorio superior de música, educación musical superior.

**ABSTRACT:** This article presents a comparative analysis of the perceptions of teachers and students at Conservatories of higher music education in Spain regarding physical and mental health within the educational context. Drawing on three complementary studies conducted as part of the same research project, it examines convergences and divergences between both groups in relation to key issues such as the prevalence of musculoskeletal discomfort, the incidence of performance anxiety, institutional climate, and training in physical and emotional wellbeing. The findings indicate that musicians' health is neither an individual nor an isolated concern but rather a structural phenomenon embedded in the pedagogical culture and institutional dynamics of conservatory-based training. Students report high rates of performance anxiety and a significant presence of physical discomfort associated with instrumental practice, while teachers recognize these same problems yet point to limited training and insufficient institutional support to address them. Although the interpersonal learning environment is generally perceived as positive, there remains a notable deficit in institutional strategies promoting wellbeing for both teachers and students. Training in body awareness, emotional regulation, and performance preparation appears fragmented and inconsistently integrated into the curriculum, thereby reducing its preventive impact. The article highlights the need for a systemic approach that incorporates transversal training, institutional health policies, and specialized support services. It concludes by proposing future research directions, including longitudinal studies, instrument-specific risk analyses, and the design and evaluation of integrated intervention programs.

**KEYWORDS:** Music teachers, music students, physical health, corporality, mental health, institutional climate, educational innovation, higher music conservatory, higher music education.

## 1. INTRODUCCIÓN

En las dos últimas décadas, la salud física y mental de los músicos ha adquirido una relevancia creciente dentro de la investigación educativa y artística (Brandfronbrener, 2009; Cruder et al., 2023; Fernández-Morante, 2018; Ferrero & Martín, 2007; García-Gómez, 2018; Ioannu & Altenmüller, 2015; Kenny, 2011; Papageorgi et al. 2007). La práctica musical profesional exige altos niveles de precisión técnica, repetición y control emocional, factores que, si no se gestionan adecuadamente, pueden derivar en lesiones musculoesqueléticas, fatiga mental, ansiedad escénica o burnout docente (Camacho Cristiá & Arias Galicia, 2009; Fernández-Morante, 2018; Fernández-Morante et al., 2021; Fortuny et al., 2025b; Sardà Rico, 2003; Stanhope, 2016). Los Conservatorios y Escuelas Superiores de Música (CyESM), responsables de la formación de los músicos profesionales en España, constituyen espacios de excelencia artística y, al mismo tiempo, entornos de riesgo potencial si no se incorporan estrategias de prevención y bienestar de forma estructural (Fernández-Morante, 2018; Fernández-Morante & García, 2015; Fernández-Morante et al., 2021; Fortuny et al., 2025a; Fortuny et al., 2025b; Marzal et al., 2025; Sancho-Andrés et al., 2025).

Desde una perspectiva pedagógica actualizada, la salud del músico debe abordarse como componente formativo —no accesorio— que articula cuerpo, mente y escena (Sancho-Andrés et al., 2025). Estudios focalizados en estudiantes subrayan la necesidad de incorporar formación en técnicas corporales, respiración, relajación y entrenamiento escénico para reducir la incidencia de lesiones y mejorar la gestión emocional ante la actuación —algunos de estos estudios muestran demandas expresas del alumnado en este sentido— (Candisano Mera y Franco-Vázquez, 2022; Cruder et al., 2023; Fortuny et al., 2025a; García Gómez, 2018; Gómez Remolina, 2014; Marzal et al., 2025; Sancho-Andrés, 2023a,

2023b; Sancho-Andrés et al., 2025; Stanhope, 2016; Williamon, 2012). Al mismo tiempo, la investigación con profesorado evidencia que el colectivo docente también presenta prevalencias relevantes de malestar físico y estrés laboral, y percibe vacíos en políticas institucionales de prevención y apoyo (Fortuny et al, 2025b). En el marco normativo español de las Enseñanzas Artísticas Superiores, muchas de estas cuestiones se recogen solo de manera implícita en competencias transversales como la autocrítica y el desempeño interpersonal («Realizar autocrítica hacia el propio desempeño profesional e interpersonal»), el trabajo en equipo y la comunicación («Utilizar las habilidades comunicativas y la crítica constructiva en el trabajo en equipo»), la ética profesional y la sensibilidad hacia la diversidad («Desarrollar en la práctica laboral una ética profesional basada en la apreciación y sensibilidad estética, medioambiental y hacia la diversidad»), la adaptación a contextos cambiantes («Adaptarse, en condiciones de competitividad a los cambios culturales, sociales y artísticos y a los avances que se producen en el ámbito profesional y seleccionar los cauces adecuados de formación continuada») o la búsqueda de la excelencia («Buscar la excelencia y la calidad en su actividad profesional») (Real Decreto 631/2010).

Asimismo, algunas competencias específicas remiten tangencialmente a la relación entre corporalidad, escena y desarrollo profesional, como por ejemplo, en la especialidad de Interpretación: «Expresarse musicalmente con su Instrumento/ Voz de manera fundamentada en el conocimiento y dominio en la técnica instrumental y corporal, así como en las características acústicas, organológicas y en las variantes estilísticas» y «Conocer las implicaciones escénicas que conlleva su actividad profesional y ser capaz de desarrollar sus aplicaciones prácticas (Real Decreto 631/2010, 2010).

En lo que se refiere a los descriptores de las materias de las diversas especialidades contempladas en el Real Decreto 631/2010, estos presentan una concreción dispar de contenidos en relación con estas competencias. En este sentido, cabe señalar también que, en la implementación de la norma en los planes de estudios de las distintas comunidades autónomas, la inclusión de asignaturas relacionadas con técnicas corporales, emocionales, escénicas y de movimiento se muestra desigual (Sancho-Andrés, 2023a, 2023b). Por otra parte, en cuanto a la formación sistemática en salud física, bienestar emocional, clima institucional saludable y prevención de riesgos, ésta no aparece aún de forma explícita y transversal en el currículo, quedando a menudo relegada a iniciativas aisladas de algunos centros o docentes (Candisano Mera y Franco-Vázquez, 2022; Fernández-Morante et al., 2021).

Diversos trabajos recientes en el marco del proyecto de investigación sobre Innovación Educativa en CyESM impulsado por la SEM-EE (*Sociedad para la Educación Musical del Estado Español*) han abordado la salud del músico desde perspectivas complementarias, analizando las condiciones laborales y emocionales del profesorado, así como las experiencias corporales y psicológicas del alumnado en estos centros (Fortuny et al., 2025a; Fortuny et al., 2025b; Sancho-Andrés et al., 2025). La tercera fase del proyecto, que aquí se presenta, tiene como objetivo ofrecer un análisis comparado de las percepciones de docentes y discentes sobre su salud física y mental, identificando convergencias, divergencias y necesidades formativas compartidas.

El interés de este análisis radica en comprender cómo ambos colectivos —quienes enseñan y quienes aprenden dentro de los mismos entornos— experimentan la tensión entre exigencia artística y bienestar personal. La coincidencia o discrepancia entre sus percepciones puede ayudar a redefinir políticas institucionales, currículos y programas de apoyo, orientando los CyESM hacia modelos más sostenibles de educación musical. En este sentido, el estudio se alinea con la literatura internacional que reclama

una transformación del paradigma de la enseñanza musical hacia una visión que integre técnica, cuerpo, emoción y contexto institucional (Araújo et al., 2017; Gaunt, 2021; López-Íñiguez & Pozo, 2023).

## 2. METODOLOGÍA COMPARADA

### 2.1. Diseño y propósito

La presente investigación constituye la tercera fase de un proyecto nacional llevado a cabo por el grupo de investigación sobre innovación educativa de la SEM-EE. Del amplio espectro de temáticas abordadas, este artículo se centra en los resultados obtenidos sobre bienestar y sostenibilidad en la educación musical superior. Su propósito es comparar las percepciones del profesorado y del estudiantado de los Conservatorios y Escuelas Superiores de Música en España en torno a cuatro dimensiones:

- salud física y corporalidad,
- salud mental y emocional,
- clima institucional y bienestar, y
- formación y estrategias preventivas.

El enfoque es descriptivo y comparativo, basado en datos cuantitativos y cualitativos obtenidos mediante cuestionarios paralelos diseñados específicamente para cada colectivo. Se trata de un estudio transversal con alcance nacional, que integra información recogida entre 2023 y 2025 en centros de todas las comunidades autónomas con oferta de estudios superiores de música.

### 2.2. Muestra y participantes

#### *a) Profesorado*

La muestra de profesorado estuvo compuesta por 111 docentes de Conservatorios y Escuelas Superiores de Música en España. Participaron docentes de 17 comunidades autónomas, con representación de la mayoría de comunidades con oferta de formación musical superior. Aproximadamente el 38% eran hombres y el 62 % mujeres. En cuanto a especialidades, predominaron los departamentos de interpretación instrumental (68 %), seguidos de pedagogía (15 %), composición (10 %) y dirección o musicología (7 %).

En términos de edad, la franja más representada fue la de 40 a 55 años (46 %), seguida de los menores de 40 (32 %) y los mayores de 55 (22 %). En su mayoría se trataba de docentes con más de diez años de experiencia profesional (63 %) y una antigüedad media de ocho años en el mismo centro.

#### *b) Estudiantado*

La muestra del estudiantado incluyó 401 estudiantes y egresados recientes de los CyESM españoles, procedentes de 16 comunidades autónomas. La distribución por sexo fue del 57 % de mujeres y 43 % de hombres. Las especialidades instrumentales más representadas fueron cuerda (34 %), viento-madera (21 %), piano (18 %), canto (10 %), y percusión o viento-metal (9 %), completándose con composición, pedagogía y dirección (8 %).

En cuanto a edad, el grupo más numeroso se situó entre los 21 y 25 años (62 %), seguido de los de 26 a 30 años (28 %). La mayoría cursaba estudios de grado (83 %), mientras que un 17 % correspondía a titulados de máster o posgrado.

### 2.3. Instrumentos y variables

Ambos cuestionarios fueron diseñados y validados dentro del marco del proyecto de investigación de la SEM-EE en torno a la Innovación Educativa en CyESM, con adaptación semántica y estructural a cada colectivo. Incluyeron escalas tipo Likert de cinco puntos y preguntas abiertas de carácter cualitativo, fundamentalmente.

Las dimensiones de estudio y sus principales variables fueron:

- *Salud física y corporalidad*: presencia de dolencias musculoesqueléticas, zonas afectadas, causas percibidas (postura, sobreuso, falta de descanso), conciencia corporal y hábitos de autocuidado.
- *Salud mental y emocional*: niveles de estrés, ansiedad escénica, motivación y autoeficacia percibida.
- *Clima institucional y bienestar*: relaciones interpersonales, percepción de apoyo, cultura del rendimiento y satisfacción con el entorno educativo.
- *Formación y estrategias preventivas*: existencia o no de formación en ergonomía, higiene postural, técnicas corporales, relajación y programas de acompañamiento psicológico.

La fiabilidad de los instrumentos fue elevada ( $\alpha$  de Cronbach entre 0,82 y 0,91 en las subescalas comunes) y su validez de contenido fue confirmada por un panel de especialistas en pedagogía musical y psicología aplicada<sup>1</sup>. La versión del instrumento que se pasó a la valoración de expertos, tuvo dos fases previas de refinado en las que se revisó y mejoró la redacción de los ítems y su ajuste a los objetivos de la investigación. En el estudio de la validez de contenido de estos instrumentos se contó con la colaboración de cuatro expertos en Educación Musical e Investigación Educativa de distintas universidades españolas. Para calcular la validez de contenido se utilizó el CVC (Coeficiente de Validez de Contenido) propuesto por Hernández-Nieto (2011) y de acuerdo a las recomendaciones de Pedrosa, Suárez-Álvarez y García-Cueto (2013). Los CVC de todos los ítems han superado el nivel de 0.80 propuesto por Hernández-Nieto (2011) para aceptarlos como parte de ambos instrumentos.

### 2.4. Procedimiento de recogida de datos y del análisis comparativo de resultados

Los cuestionarios se distribuyeron en formato digital entre los años 2023 y 2024 a través de los equipos directivos y redes académicas de los conservatorios. La participación fue voluntaria, anónima y basada en el consentimiento informado explícito de los participantes. Tras la depuración de datos, se realizó un análisis descriptivo y comparativo de las respuestas de docentes y estudiantes en las cuatro dimensiones, utilizando medias y porcentajes redondeados a una cifra decimal. Complementariamente, se llevó a cabo un análisis de la relación entre las variables *Sexo* y *Especialidad* con distintas variables de interés en el caso de cada cuestionario. Para ello se calcularon las tablas de contingencia correspondientes entre cada par de las variables estudiadas poniendo a prueba la H0 de diferencia de

---

<sup>1</sup> Para una mayor especificación de las características estadísticas de ambos cuestionarios, consultar las publicaciones Fortuny et al., 2025a; Sancho-Andrés et al., 2025; Fortuny et al., 2025b.

grupos o categorías dentro de las variables *Sexo* y *Especialidad* mediante el estadístico  $\chi^2$ . Para ver el tamaño del efecto se ha calculado la V de Cramer en cada caso.

Las comparaciones se complementaron con el análisis cualitativo de los comentarios abiertos, lo que permitió matizar las interpretaciones cuantitativas y detectar patrones de sentido compartido entre ambos grupos.

En cuanto al procedimiento de análisis comparativo, éste incluyó la extracción de cada una de las fases previas de la investigación (fases 1 y 2) de los indicadores cuantitativos (tamaños muestrales, porcentajes de prevalencia y cobertura formativa) y las principales conclusiones cualitativas que contextualizan esos porcentajes. Posteriormente se procedió a homonizar las etiquetas de variables (por ejemplo, «trastornos musculoesqueléticos» = «dolencias físicas relacionadas con la práctica instrumental») para permitir comparaciones directas entre estudios con formulaciones levemente distintas en las respuestas emitidas a preguntas abiertas. Finalmente, se realizó la comparación descriptiva: para cada dimensión se elaboró una síntesis que presenta (a) los datos clave de cada colectivo, (b) las convergencias principales, y (c) las divergencias, ambas interpretadas a la luz del marco teórico empleado en la elaboración de los cuestionarios correspondientes.

### 3. RESULTADOS COMPARADOS POR DIMENSIONES

El análisis de los resultados de las fases 1 y 2 del proyecto de investigación llevado a cabo permite identificar patrones comunes entre docentes y estudiantes en torno a su salud física y mental, así como diferencias de enfoque respecto a las causas, la formación preventiva y la percepción del apoyo institucional, entre otras. Los resultados se estructuran en cuatro dimensiones de correspondencia: salud física y corporalidad, salud mental y emocional, clima institucional y bienestar, y formación y estrategias preventivas.

#### 3.1. Salud física y corporalidad

##### *Estudiantado*

- ✓ Prevalencia de TME (trastornos y/o dolores musculoesqueléticos) en el alumnado: 59,0 %. Zonas más afectadas: cuello, espalda y extremidades superiores; etiología percibida: posturas inadecuadas, estrés/tensión y sobreuso en la práctica instrumental.
- ✓ Por especialidad (con dolor, %): Canto 72,2 %; Composición 69,2 %; Jazz 68,0 %; Viento madera 67,2 %; Cuerda sinfónica 66,7 %; Pedagogía 65,0 %; Piano 60,9 %; Viento metal 60,5 %; Percusión 32,4 %.

##### *Profesorado*

El estudio docente no reporta prevalencia de TME. Su foco en salud se centra en la dimensión psicológica y en la percepción sobre la salud del alumnado y el propio rol docente.

En ambos grupos se observa alta conciencia del problema, pero baja formación preventiva: solo el 24 % del profesorado y el 19 % del estudiantado han recibido formación específica en ergonomía o cuidado corporal. La mayoría asocia sus molestias a posturas mantenidas y ausencia de pausas activas.

*Lectura comparada:* Podemos afirmar con evidencia sólida la alta incidencia de TME en el estudiantado (59,0 %), con variación por especialidad. Para el profesorado, no es posible informar una tasa de TME con estos datos; sí puede señalarse, por los comentarios cualitativos, la relevancia de hábitos posturales y de las condiciones de trabajo, pero sin porcentajes (limitación del instrumento).

### 3.2. Salud mental y emocional

#### *Estudiantado*

- ✓ Ansiedad escénica (ítem directo): distribución por Likert 1–5 → 1: 15,5 %; 2: 21,9 %; 3: 25,4 %; 4: 17,2 %; 5: 20,0 %. → Acumulado de alta/ muy alta (4+5): 37,2 % del alumnado.
- ✓ El miedo a equivocarme me ha impedido afrontar correctamente una audición: 4: 32,4 %; 5: 34,7 % → 67,1 % (acuerdo alto/muy alto).
- ✓ No puedo controlar mi cuerpo como solista en audiciones: 4: 19,7 %; 5: 9,5 % → 29,2 % (acuerdo alto/muy alto).
- ✓ Formación escénica insuficiente: 4: 20,4 %; 5: 45,4 % → 65,8 % (acuerdo alto/muy alto en la falta de formación escénica).
- ✓ Preparación psicológica debería estar en el plan de estudios: 4: 15,7 %; 5: 73,1 % → 88,8 % (acuerdo alto/muy alto).
- ✓ Se han hallado diferencias significativas al reportar ansiedad escénica ante el público ( $p=.001$ ;  $V=.150$ ) entre mujeres (60%) y hombres (40%).

#### *Profesorado*

- ✓ Aspectos psicológicos que más observan en su alumnado (múltiple respuesta): Miedo escénico 82,0 %, falta de autoestima 75,7 %, miedo al fracaso 69,4 %.
- ✓ Estrategias de motivación: el 91,0 % declara usar estrategias individualizadas con su alumnado.
- ✓ Necesidad de formación psicológica docente: 60,4 % la considera necesaria; 36,0 % expresa incertidumbre.
- ✓ En cuanto a disponer de un psicólogo especialista en el centro para ayuda psicológica de docentes y discentes, existen diferencias significativas en función de la especialidad impartida ( $p=.048$ ;  $V=.0392$ ), mostrando que la mayoría de docentes de todas las especialidades lo considera muy necesario, destacando Composición (83% del profesorado de la especialidad), Viento madera (90%), Viento metal (100%) y Pedagogía (100%). Llama la atención que el profesorado de asignaturas teóricas no lo considera necesario en un 67%.
- ✓ El profesorado también presenta síntomas de estrés laboral: el 64 % reconoce haber sentido agotamiento o tensión emocional en el trabajo.

*Lectura comparada:* Los dos estudios convergen en que la ansiedad performativa es un núcleo de malestar. Las causas principales son la presión por el rendimiento, la evaluación constante y la ausencia

de acompañamiento psicológico. La gestión emocional aparece como un déficit formativo transversal. El alumnado reporta impacto directo (el 67,1 % indica que el miedo a equivocarse le impidió afrontar actuaciones), mientras que el profesorado constata miedo escénico, baja autoestima y miedo al fracaso como lo más frecuente en sus estudiantes (82,0 %, 75,7 % y 69,4 %). El consenso sobre la necesidad de preparación psicológica es muy alto (estudiantes 88,8 %; profesorado 60,4 % de necesidad formativa para sí mismos).

En cuanto a la gestión emocional, ambos colectivos expresan falta de recursos personales y de apoyo institucional, considerando, asimismo, la ansiedad performativa y el estrés laboral como rasgos estructurales de los conservatorios.

### 3.3. Clima institucional y bienestar

#### *Estudiantado*

- ✓ El clima en mi clase de instrumento/voz es positivo: 4: 28,7 %; 5: 51,1 % → 79,8 % (alto/muy alto).
- ✓ “Necesito el apoyo del profesor para sentirme motivado/a”: 4: 31,9 %; 5: 20,4 % → 52,3 % (alto/muy alto).
- ✓ “Me siento generalmente motivado/a para estudiar mi instrumento”: 4: 34,4 %; 5: 21,9 % → 56,3 % (alto/muy alto).
- ✓ El 54 % siente falta de acompañamiento emocional o tutorías personalizadas.

#### *Profesorado*

- ✓ Uso de estrategias de motivación individualizadas: 91,0 %.
- ✓ Necesidad de formación psicológica para acompañar al alumnado: 60,4 %.
- ✓ Descripción cualitativa del clima: el informe destaca la tensión excelencia–bienestar y la carencia de programas sistemáticos, pero sin porcentajes de clima institucional equivalentes a los del alumnado.

*Lectura comparada:* Los resultados indican una percepción ambivalente del clima institucional. El estudio del profesorado muestra que el 72,1 % considera el ambiente laboral “positivo o colaborativo”. En el alumnado se observa clima de aula mayoritariamente positivo (79,8 %) aunque “competitivo” y dependencia motivacional respecto al docente (52,3 %). En el profesorado, la predisposición a motivar es muy alta (91,0 %) y se reconoce la necesidad de formarse en herramientas psicológicas. Falta, no obstante, un indicador docente de clima global del centro equivalente al del alumnado (limitación de comparabilidad). Ambos colectivos coinciden en identificar una cultura institucional exigente, centrada en la excelencia técnica más que en el desarrollo integral de la persona.

La cultura del esfuerzo y la comparación constante, junto con la falta de programas sistemáticos de bienestar, contribuyen a mantener un entorno emocionalmente exigente que afecta tanto al profesorado como al alumnado.

### 3.4. Formación corporal, emocional, escénica y estrategias preventivas

#### *Estudiantado*

- ✓ Formación recibida (durante grado): Técnicas corporales 74,1 %; relajación y control emocional 46,9 %; formación escénica 32,7 %. Con frecuencia, en formato optativo o extracurricular.
- ✓ Dónde se cursó la formación corporal (entre quienes la recibieron): 64,3 % como asignatura obligatoria, 32,3 % optativa, 6,7 % en seminarios/extraescolares.
- ✓ Por especialidades, se han hallado diferencias significativas en la formación recibida en técnicas de respiración y de control emocional ( $p=.014$ ;  $V=.258$ ), destacando las especialidades que reportan haber tenido formación: Flamenco (77%), Viento madera y Pedagogía (63%); y las que reportan no haber recibido ninguna formación en este ámbito: Dirección (67%), Voz (67%) y Cuerda sinfónica (60%).
- ✓ Dónde se cursó la formación emocional (entre quienes la recibieron): 53,2% como asignatura obligatoria, 35,1% optativa, 9,6% en seminarios /extraescolares (la suma puede desajustarse por redondeo).
- ✓ Dónde se cursó la formación escénica (entre quienes la recibieron): 42,7% como asignatura obligatoria, 45% optativa, 16% en seminarios/extraescolares.
- ✓ En cuanto a la formación escénica se han observado diferencias significativas según la especialidad cursada ( $p<.001$ ;  $V=.317$ ). Así, los estudiantes de la especialidad de Canto reportan haber recibido formación escénica en un 89%, mientras en el resto de las especialidades instrumentales el alumnado reporta no haber recibido ninguna: Dirección (83%), Jazz (77%), Viento metal (78%), Percusión (70%), Cuerda (68%), Viento madera (65%).
- ✓ Control escénico percibido: sólo 38,7 % declara controlar su cuerpo en audiciones; 38,2 % afirma poder transmitir expresividad (valores 4–5).
- ✓ En cuanto al control corporal del alumnado durante conciertos y audiciones se ha encontrado una diferencia significativa ( $p=.006$ ;  $V=.134$ ) que muestra que el 40% de los hombres participantes afirma no poder controlar su cuerpo frente a un 60% de las mujeres.

#### *Profesorado*

- ✓ Necesidad de formación psicológica: 60,4 % la solicita de forma explícita; 36,0 % expresa dudas, lo que sugiere demandas formativas relevantes y, a la vez, incertidumbre sobre contenidos y enfoque.
- ✓ Estrategias contra el miedo escénico: el documento señala que un porcentaje elevado “nunca o casi nunca” utiliza estrategias específicas.
- ✓ Estrategias específicas contra el miedo escénico en el aula: el propio estudio señala que un porcentaje elevado «nunca o casi nunca» emplea estrategias específicas. Se observan diferencias significativas en el empleo de estrategias contra el miedo escénico por parte del profesorado en función de las especialidades impartidas ( $p<.001$ ;  $V=.449$ ) mostrando que el profesorado de Piano, Percusión y Viento metal son quienes las emplean más a menudo, y sólo a veces el profesorado de Cuerda, Canto, Viento madera y Dirección.
- ✓ Se han hallado diferencias significativas en el empleo en el aula por parte de los docentes de estrategias para el control del miedo escénico en función del sexo ( $p=.038$ ;  $V=.276$ ) mostrando

que las mujeres afirman emplear a menudo o a veces estas estrategias (79%), mientras que el porcentaje de hombres que afirman no utilizarlas nunca es del 35%, frente al 14% de mujeres.

*Lectura comparada:* En el alumnado hay exposición formativa parcial, con mayor presencia de técnicas corporales (74,1 %) que de entrenamiento emocional (46,9 %) o escénico (32,7 %), y déficits en control corporal durante audiciones ( $\approx 38-39$  % declaran control/expresividad altos). En el profesorado, la demanda de capacitación psicológica es mayoritaria (60,4 %) y se reconoce la necesidad de protocolizar estrategias frente al miedo escénico. Pese a avances en algunos conservatorios, la formación en salud sigue siendo parcial, dependiente de iniciativas individuales o de asignaturas optativas. Tanto docentes como discentes reclaman una estrategia institucional coherente que incorpore la educación para la salud como parte esencial de la competencia profesional del músico.

### 3.5 Convergencias y divergencias entre profesorado y estudiantado en salud física, mental y bienestar institucional

A continuación, se presenta una tabla comparativa de los resultados analizados previamente.

Tabla 1.

*Convergencias y divergencias entre profesorado y estudiantado en salud física, mental y bienestar institucional.*  
 Elaboración propia.

Dimensión	Convergencias detectadas	Divergencias detectadas	Notas interpretativas (alcance comparado)
1. Salud física y corporalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambos colectivos reconocen la <b>importancia del cuerpo</b> en la práctica musical y la necesidad de formación específica.</li> <li>- Coinciden en atribuir problemas físicos a <b>posturas inadecuadas</b>, tensión acumulada y sobreuso instrumental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>59 % de estudiantes</b> presentan TME; no se dispone de dato equivalente en docentes, lo que impide comparación directa.</li> <li>- El alumnado manifiesta variaciones fuertes por <b>especialidad</b> (p. ej., canto 72,2 %, cuerda 66,7 %, percusión 32,4 %), inexistentes en el estudio docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La comparabilidad cuantitativa es limitada por ausencia de datos docentes sobre TME.</li> <li>- La convergencia se basa en percepción cualitativa, no en prevalencia.</li> </ul>
2. Salud mental y emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambos colectivos identifican el <b>miedo escénico</b> como problema central del alumnado.</li> <li>- Coinciden en la <b>necesidad de preparación psicológica</b>, tanto para estudiantes como docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes reportan <b>impacto directo</b>: 67,1 % admiten que el miedo les ha impedido actuar adecuadamente.</li> <li>- El profesorado lo describe como <b>problema observado</b> en el alumnado: miedo escénico 82,0 %, baja autoestima 75,7 %, miedo al fracaso 69,4 %.</li> <li>- Los niveles de ansiedad escénica subjetiva (37,2 % alta) se publican solo para estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Convergencias fuertes: ambas partes reconocen la ansiedad performativa como núcleo crítico.</li> <li>- Divergencia de perspectiva: el profesorado observa, el alumnado <b>experimenta</b>.</li> </ul>
3. Autoeficacia y control corporal en escena	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambos reconocen que el <b>control corporal</b> influye en la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El alumnado expresa <b>déficits concretos</b>: 29,2 % admiten falta de control corporal en audiciones; 38,7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Convergencia conceptual (relevancia del aspecto corporal), pero divergencia</li> </ul>

Dimensión	Convergencias detectadas	Divergencias detectadas	Notas interpretativas (alcance comparado)
	interpretación y que su mejora requiere formación sistemática.	% lo perciben como adecuado (4–5).  - No existe dato equivalente en el profesorado.	metodológica (solo el alumnado aporta medidas directas).
<b>4. Formación para el bienestar (corporal/escénica/emocional)</b>	- Ambos grupos consideran que la formación en salud debería estar <b>integrada en el currículo</b> .	- Estudiantes con formación previa: técnicas corporales 74,1 %, relajación 46,9 %, formación escénica 32,7 %.  - Profesorado: 60,4 % afirma necesitar <b>formación psicológica</b> para acompañar a su alumnado; no se reportan tasas de formación recibida.	- Divergencia estructural: estudiantes sí informan formación concreta; profesorado declara carencia formativa y necesidad.
<b>5. Clima institucional y apoyo percibido</b>	- Coinciden en que un clima positivo favorece la <b>motivación</b> y el bienestar académico y emocional.	- Estudiantado: clima positivo en el aula 79,8 %; motivación propia 56,3 %; apoyo docente como clave 52,3 %.  - Profesorado: 91,0 % afirma usar estrategias individualizadas de motivación; pero percibe falta de <b>programas institucionales sistemáticos</b> .	- Convergencias amplias en la importancia del clima.  - Divergencia de perspectiva: el alumnado percibe mayor <b>impacto interpersonal</b> , el profesorado señala falta de <b>estructura institucional</b> .
<b>6. Rol del profesor y apoyo emocional</b>	- Ambos identifican que el <b>profesor desempeña un papel clave</b> en el bienestar emocional del estudiante.	- El alumnado expresa alta dependencia emocional: 52,3 % necesitan apoyo docente para sentirse motivados.  - El profesorado reconoce falta de herramientas específicas: 60,4 % solicita formación psicológica; tendencia a no aplicar estrategias anti-miedo escénico.	- Convergencia en reconocer el papel del docente.  - Divergencia en aplicación real de estrategias y percepción de competencias.
<b>7. Concepción del bienestar como prioridad institucional</b>	- Ambos consideran que el bienestar debería ser una <b>prioridad educativa</b> .	- El alumnado identifica carencia de formación curricular (65,8 % falta formación escénica; 88,8 % necesidad de preparación psicológica).  - El profesorado expresa críticas a la <b>ausencia de programas</b> institucionales.	- Convergencia en diagnóstico del problema; divergencia en expectativas: estudiantes demandan prácticas concretas, docentes demandan estructura institucional.

#### 4. DISCUSIÓN

La comparación entre las percepciones del profesorado y del estudiantado de los Conservatorios Superiores de Música en España permite construir un diagnóstico amplio y matizado del estado actual del bienestar físico y emocional en estas instituciones. Los resultados evidencian la coexistencia de elementos de fortaleza —como el vínculo pedagógico y la motivación compartida en el aula— junto a brechas estructurales y formativas que comprometen la sostenibilidad del aprendizaje musical. Si bien las dinámicas identificadas no son exclusivas del contexto español, sí requieren respuestas institucionales adaptadas a la realidad y a la idiosincrasia de los conservatorios superiores de este país.

#### 4.1. Salud física: una preocupación constante en la formación musical

Los datos del estudiantado revelan una prevalencia elevada de molestias musculoesqueléticas asociadas a la práctica instrumental, en consonancia con estudios internacionales que señalan la vulnerabilidad física del músico en formación (Ackermann & Driscoll, 2010; Araújo et al., 2017). Aunque en la fase correspondiente al profesorado no se han obtenido porcentajes específicos sobre dolencias físicas, la percepción de ambos colectivos coincide en que la exigencia técnica, las horas de práctica y las condiciones ergonómicas de los espacios contribuyen a la aparición de dolor. El fenómeno de normalización del dolor, ampliamente descrito en la literatura (Kenny, 2011), parece estar presente en los conservatorios: el malestar físico se asume frecuentemente como un efecto colateral inevitable del oficio.

Este modo de interpretar el dolor tiene consecuencias directas sobre la detección temprana y sobre la prevención. Allí donde no existe un sistema estructurado de evaluación y acompañamiento, las molestias tienden a cronificarse o a tratarse únicamente cuando ya se han manifestado de manera incapacitante. La investigación internacional ha demostrado que intervenciones preventivas —como las pausas activas, la dosificación del tiempo de estudio, la educación somática, y el trabajo ergonómico supervisado— pueden reducir significativamente el riesgo de lesión (Ackermann & Driscoll, 2010; Rickert et al., 2020). Sin embargo, los estudios analizados sugieren que estas iniciativas, cuando existen en los CyESM, se implementan de manera desigual y no sistemática.

#### 4.2. Salud mental y ansiedad escénica: una dimensión estructural

La ansiedad escénica emerge como uno de los factores más críticos del bienestar emocional del alumnado. La cifra de estudiantes que declara haber sido incapaz de afrontar correctamente una audición debido al miedo a equivocarse es significativa y coherente con la literatura que identifica la ansiedad performativa como fenómeno persistente, transversal y constitutivo del proceso formativo del músico (Kenny, 2011; Papageorgi et al., 2020). Los estudiantes no solo experimentan ansiedad durante las actuaciones, sino que señalan también la falta de herramientas psicológicas para gestionarla. La perspectiva del profesorado se alinea con esta realidad desde otro ángulo: identifica el miedo escénico, la baja autoestima y el miedo al fracaso como los problemas principales del alumnado. Esta coincidencia confirma que la ansiedad escénica no es un fenómeno aislado, ni una experiencia individual excepcional, sino un elemento estructural de la cultura evaluativa del conservatorio. La evidencia internacional muestra además que la ansiedad escénica tiende a mantenerse incluso con la experiencia, a menos que existan intervenciones específicas (Ginsborg & Chaffin, 2017; Araújo et al., 2017).

La falta de formación sistemática en regulación emocional —reportada por el alumnado— se suma a la percepción del profesorado de no contar con recursos adecuados para acompañar psicológicamente a los estudiantes. Este punto revela una brecha formativa bilateral: el alumnado necesita herramientas de autorregulación y el profesorado requiere formación psicológica y pedagógica especializada para poder enseñarlas.

#### 4.3. Clima institucional: convergencias relacionales y divergencias estructurales

Los datos sobre clima institucional muestran una marcada disociación entre la experiencia en el aula y la percepción global de la institución. El alumnado describe un clima de aula generalmente positivo, en línea con investigaciones que subrayan el papel del docente como figura de apoyo emocional, motivacional y artístico (Gaunt, 2021; López-Íñiguez & Pozo, 2023). Esta dimensión interpersonal actúa como un amortiguador que sostiene el aprendizaje y contribuye a mantener la motivación.

En contraste, el profesorado señala la ausencia de programas y políticas institucionales que prioricen de forma explícita el bienestar. Esta divergencia indica que la experiencia positiva del clima de aula no logra compensar una estructura institucional débil en términos de apoyo psicológico, recursos preventivos o políticas de salud. Esta dualidad coincide con la distinción entre “bienestar relacional” y “bienestar estructural” descrita por Bartleet y Draper (2023): el primero depende de la relación docente-estudiante; el segundo, de las decisiones organizativas a largo plazo.

La cultura institucional orientada al rendimiento técnico y a la excelencia artística —descrita en la literatura como característica persistente del conservatorio europeo— tiende a inhibir la visibilización del malestar, tanto en el alumnado como en el profesorado. En este sentido, se puede inferir que la falta de liderazgo institucional en materia de bienestar genera un vacío que obliga al profesorado a improvisar soluciones puntuales sin una estructura de apoyo.

#### **4.4. Formación y competencias para el bienestar: fragmentación y necesidad de integración**

Los datos muestran que existe una disponibilidad parcial de formación en técnicas corporales, relajación y trabajo escénico, pero que esta formación no está integrada de forma sistemática ni evaluada como competencia profesional. Esta fragmentación formativa limita el acceso equitativo y la continuidad, dos elementos clave para cualquier estrategia de prevención eficaz.

La investigación reciente insiste en que la formación para el bienestar debe ser transversal y no opcional (López-Íñiguez & Pozo, 2023). La formación en conciencia corporal, autorregulación emocional y preparación escénica debe tener continuidad a lo largo de los cuatro cursos del grado, alinearse con los objetivos pedagógicos y configurarse como competencia integrada dentro del perfil del músico profesional.

Por su parte, el profesorado expresa de manera clara la necesidad de formación psicológica para acompañar los procesos de aprendizaje emocional y escénico. La falta de formación del profesorado no es anecdótica, sino estructural. En un sistema que valora la excelencia artística, pero carece de formación pedagógica formalizada, los docentes se ven obligados a gestionar emociones complejas sin herramientas específicas, lo que contribuye a la sensación de desprotección.

#### **4.5. Hacia una visión sistémica del bienestar en los conservatorios**

El análisis conjunto de estudiantes y docentes sugiere que los conservatorios funcionan como ecosistemas parcialmente saludables: los vínculos pedagógicos son sólidos, pero la estructura institucional presenta debilidades evidentes. Para que el bienestar deje de depender exclusivamente de la voluntad individual de docentes o estudiantes, es imprescindible adoptar un enfoque sistémico que integre estructura, formación y cultura organizativa.

La literatura sobre sostenibilidad profesional enfatiza la necesidad de desarrollar entornos educativos en los que currículo, experiencia práctica y servicios de salud estén conectados (Bartleet & Draper, 2023; Gaunt, 2021). Aplicado a los CyESM, ello implica:

- Formación transversal y obligatoria en salud física y emocional.
- Programas de apoyo psicológico continuado.
- Recursos profesionales externos (fisioterapeutas, psicólogos especializados, entrenadores escénicos).
- Protocolos institucionales para la prevención de lesiones y la gestión del estrés.
- Evaluaciones periódicas del clima psicosocial.

La conciliación entre excelencia artística y bienestar institucional no solo es posible, sino necesaria para garantizar la sostenibilidad del aprendizaje y de la carrera profesional del músico.

## 5. CONCLUSIONES

El análisis comparado entre profesorado y estudiantado de los Conservatorios Superiores de Música en España muestra una realidad compleja, en la que las exigencias técnicas y emocionales inherentes a la práctica musical conviven con carencias estructurales que afectan a la salud física y mental de la comunidad educativa. Más allá de las cifras, los resultados ofrecen un diagnóstico claro: el bienestar del músico —en cualquier etapa formativa o profesional— no puede tratarse como un aspecto secundario, sino como un elemento central del proyecto educativo del conservatorio. Las principales conclusiones que se pueden inferir de este estudio son las siguientes:

*1. Necesidad de un enfoque integral de bienestar:* Ambos colectivos reconocen la importancia del bienestar físico y emocional en el desarrollo artístico, pero la atención institucional a este ámbito sigue siendo fragmentaria. La presente investigación revela que el bienestar debe ser entendido como un eje transversal del modelo educativo, articulado a través de políticas concretas, asignaturas con peso curricular y estrategias estables de acompañamiento.

*2. Insuficiencia de la formación actual y necesidad de un rediseño curricular:* La formación en técnicas corporales, educación escénica o gestión emocional existe, pero aparece dispersa, optativa y poco integrada. Los estudiantes reconocen déficits formativos que afectan a su capacidad interpretativa, mientras el profesorado manifiesta necesidad de capacitación psicológica y pedagógica específica. Resulta imprescindible diseñar un currículo que contemple la formación corporal y emocional como competencias profesionales, no como añadidos ocasionales.

*3. Visibilización de la salud del profesorado como prioridad pendiente:* La ausencia de indicadores precisos sobre el estado físico del profesorado apunta a un desequilibrio en la atención institucional. El bienestar docente debe abordarse de forma sistemática mediante evaluaciones periódicas, formación continua específica y recursos de apoyo que permitan afrontar la carga emocional derivada de su labor. Un profesorado sano, acompañado y formado repercute directamente en el bienestar del alumnado y en la calidad del proceso educativo.

4. *Clima institucional y cultura del rendimiento: un reto estratégico.* El clima de aula es valorado positivamente por el alumnado, pero el profesorado denuncia la falta de estructuras institucionales que favorezcan el bienestar. Esta divergencia señala la necesidad de evolucionar desde una cultura centrada en el rendimiento técnico hacia una cultura de apoyo, colaboración y sostenibilidad profesional. El bienestar no puede depender únicamente de la calidad de la relación interpersonal entre docente y estudiantado: requiere compromiso organizativo.

5. *Coordinación entre los niveles individual, pedagógico e institucional:* La mejora del bienestar exige la articulación de tres niveles:

- Individual: desarrollo de habilidades de autocuidado, autorregulación emocional y conciencia corporal.
- Pedagógico: formación sistemática del profesorado en estrategias de acompañamiento emocional, técnicas de prevención de lesiones y pedagogía escénica.
- Institucional: creación de protocolos comunes, oficinas de apoyo psicológico, espacios para la práctica de técnicas corporales y políticas que equilibren carga lectiva y descanso.

6. *La necesidad de reconocer y legitimar la vulnerabilidad como parte del proceso formativo:* Tanto los estudiantes como el profesorado muestran—desde ángulos distintos—signos de presión emocional, inseguridad y fatiga. Normalizar estos procesos como parte inevitable de la carrera musical reproduce dinámicas insostenibles. Por el contrario, incorporar una narrativa que reconozca la vulnerabilidad y que la aborde desde la pedagogía y el acompañamiento emocional permitiría transformar el ambiente del conservatorio y fortalecer el crecimiento artístico.

7. *Un horizonte de transformación: hacia conservatorios sostenibles.* Los CyESM tienen la oportunidad de liderar un cambio profundo en la educación musical española, incorporando una visión que entienda la salud física y mental como pilar de la excelencia artística. La comparación entre docentes y discentes muestra un terreno fértil para la cooperación, la innovación pedagógica y el desarrollo de modelos educativos centrados en las personas. La sostenibilidad educativa —en el sentido más integral— implica crear sistemas en los que el músico pueda prosperar física, emocional y artísticamente a lo largo de toda su trayectoria.

## 6. PROPUESTAS CONCRETAS DE INTERVENCIÓN PARA LOS CYESM.

A la luz de los resultados, se sugieren las siguientes líneas de acción:

- *Integración curricular obligatoria* de asignaturas relacionadas con salud corporal, conciencia del movimiento, preparación escénica, prevención de lesiones y gestión emocional, distribuidas a lo largo de los cuatro cursos de grado.
- *Programas de formación continua para el profesorado* centrados en pedagogía del bienestar, acompañamiento emocional, manejo del miedo escénico y técnicas de intervención temprana.
- *Creación o fortalecimiento de servicios de apoyo psicológico* dentro del conservatorio, con profesionales especializados en psicología aplicada a las artes escénicas y el aprendizaje instrumental.

- *Protocolos institucionales de prevención*, incluyendo pausas activas, asesoramiento ergonómico, revisión de cargas lectivas y estrategias para la gestión del estrés durante periodos de evaluaciones.
- *Espacios físicos adecuados* para la práctica de técnicas corporales, relajación, escénicas y entrenamiento postural.
- *Diagnósticos periódicos del clima institucional y del bienestar*, incluyendo indicadores para profesorado y estudiantado, con seguimiento anual y ajustes basados en evidencia.

## 7. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Las muestras, aunque amplias y diversificadas, son no probabilísticas y, por tanto, los resultados no deben generalizarse estadísticamente a toda la población de los CyESM.

Además, las percepciones de bienestar pueden variar según contexto institucional, especialidad o momento del curso académico. Sin embargo, la amplitud geográfica y la consistencia de los hallazgos confieren solidez a los patrones interpretativos que se presentan a continuación. Aunque las fases previas de la investigación comparten dimensiones conceptuales, algunos ítems y escalas difieren entre el cuestionario dirigido a docentes y discentes para adecuarlos a la mirada particular de cada colectivo; no obstante, en estos casos la comparación se ha realizado sobre indicadores conceptualmente equivalentes.

Cabe añadir que los datos recogidos se han obtenido entre 2023–2025 y pueden reflejar particularidades relacionadas con el contexto temporal del estudio, así como con la oferta formativa y las políticas de cada comunidad autónoma.

El análisis comparado de las percepciones del profesorado y del estudiantado abre un abanico de posibilidades investigadoras que trascienden los alcances de las fases actuales del proyecto y que resultan fundamentales para profundizar en la comprensión de la salud física y emocional en los Conservatorios Superiores de Música en España. Una primera línea relevante consiste en desarrollar estudios longitudinales que permitan observar la evolución de dolencias musculoesqueléticas, niveles de ansiedad escénica y percepciones de clima institucional a lo largo de los años de formación y en la transición hacia la vida profesional. Este enfoque temporal permitiría identificar factores de riesgo acumulativos, momentos críticos del itinerario formativo y la eficacia real de intervenciones preventivas sostenidas en el tiempo.

En segundo lugar, la futura investigación debería abordar el análisis de la salud del profesorado desde una perspectiva más sistemática. La ausencia de datos cuantitativos específicos sobre dolencias físicas entre docentes —detectada en esta comparativa— evidencia una laguna significativa en la investigación nacional. Estudios que examinen de manera directa la salud física del profesorado, su carga laboral, sus rutinas de práctica instrumental y su exposición prolongada a situaciones de estrés podrían aportar un panorama más completo de las dimensiones profesionales que inciden en su bienestar y, por extensión, en la calidad educativa.

Asimismo, la comparación entre especialidades instrumentales se perfila como un campo especialmente fértil. La literatura internacional ha documentado diferencias relevantes entre familias instrumentales en la prevalencia de lesiones, el tipo de movimientos repetitivos, las demandas

psicológicas y las dinámicas evaluativas. Resultaría pertinente examinar estas variaciones en el contexto español mediante estudios diferenciales por instrumento, lo cual facilitaría el diseño de intervenciones específicas ajustadas a los riesgos inherentes de cada especialidad.

Otra línea de interés se orienta hacia el ámbito de la pedagogía y la formación docente. La investigación debería profundizar en cómo los docentes integran —o intentan integrar— estrategias de acompañamiento emocional en su práctica didáctica, así como en los obstáculos que encuentran para incorporar herramientas psicológicas y corporales de manera coherente. La conexión entre competencias emocionales del profesorado y resultados formativos del alumnado constituye un eje de gran relevancia dentro del debate contemporáneo sobre bienestar en educación musical superior.

Igualmente importantes son las investigaciones sobre la cultura institucional, incluidas aproximaciones etnográficas que permitan comprender los procesos microculturales que tienen lugar en las aulas, los pasillos, las audiciones y los espacios de evaluación. Este enfoque cualitativo permitiría captar matices que no afloran en los cuestionarios estructurados: discursos implícitos sobre perfeccionismo, silencios institucionales, tensiones en torno a la vulnerabilidad y estrategias de afrontamiento informal.

Por último, el diseño y evaluación de modelos de intervención integrados constituye una línea de acción prioritaria. La implementación de programas piloto —que combinen formación en técnicas corporales, regulación emocional, preparación escénica, apoyo psicológico y evaluaciones ergonómicas— podría ofrecer evidencias empíricas sobre qué combinaciones de estrategias producen mejoras significativas y sostenibles. Este tipo de estudios tendría un impacto directo en las políticas educativas de los conservatorios, aportando evidencias que permitan fundamentar decisiones curriculares y organizativas.

En conjunto, estas líneas de investigación configuran un itinerario de desarrollo científico que no solo completaría el mapa actual de conocimiento, sino que también contribuiría a la construcción de sistemas formativos más saludables y sostenibles para músicos en formación y docentes en ejercicio.

### Agradecimientos

Este trabajo ha sido posible gracias al apoyo institucional de la Sociedad para la Educación Musical del Estado Español (SEM-EE), cuya labor ha facilitado la creación, consolidación y coordinación del grupo de investigación responsable de este proyecto. Su compromiso con la innovación educativa en los Conservatorios Superiores de Música de España ha permitido articular un espacio de colaboración entre docentes y discentes, impulsando un enfoque riguroso, plural y transformador. Agradecemos profundamente el respaldo ofrecido, así como la confianza depositada en la presente investigación, que constituye un avance significativo en la comprensión y mejora del bienestar físico y mental en la educación musical superior.

## 5. REFERENCIAS

- Ackermann, Bronwen y Driscoll, Tim (2010). Development of a new instrument for measuring the musculoskeletal load and physical health of musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 25(3), 95–102. <https://doi.org/10.21091/mppa.2010.3021>
- Araújo, Liliana S.; Wasley, David; Perkins, Rosie; Atkins, Louise; Redding, Emma; Ginsborg, Jane y Williamon, Aaron (2017). Fit to Perform: An investigation of higher education music students' perceptions, attitudes, and behaviors toward health. *Frontiers in Psychology*, 8, 1558. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01558>
- Bartleet, Brydie Leigh y Draper, Paul (2023). *Preparing musicians for sustainable futures: Rethinking higher music education for the 21st century*. Routledge.
- Brandfronbrener, Alice G. (2009). History of Playing-related Pain in 330 University Freshman Music Students. *Medical Problems of Performing Artists*, 24(1), 3036. <https://doi.org/10.21091/mppa.2009.1007>
- Camacho Cristiá, Carmen y Arias Galicia, Luis Fernando (2009). Análisis de la salud y burnout en profesores mexicanos. *Ciencia & Trabajo*, 11(33), 168-171. [https://www.researchgate.net/profile/Preciado-Serrano/publication/28322444\\_Trastornos\\_Musculo-esqueleticos\\_en\\_Odontologos\\_de\\_una\\_Institucion\\_Publica\\_de\\_Guadalajara\\_Mexico/links/56e344ea08ae65dd4cbac4c2/Trastornos-Musculo-esqueleticos-en-Odontologos-de-una-Institucion-Publica-de-Guadalajara-Mexico.pdf#page=70](https://www.researchgate.net/profile/Preciado-Serrano/publication/28322444_Trastornos_Musculo-esqueleticos_en_Odontologos_de_una_Institucion_Publica_de_Guadalajara_Mexico/links/56e344ea08ae65dd4cbac4c2/Trastornos-Musculo-esqueleticos-en-Odontologos-de-una-Institucion-Publica-de-Guadalajara-Mexico.pdf#page=70)
- Candisano Mera, José Agustín y Franco-Vázquez, Carmen (2022). Educación somática en los planes de estudio de Piano en España. En Rosa-Napal y Chao-Fernández (Eds.) *Innovación e investigación en conservatorios y escuelas de música* (pp. 33-43). Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/b19918>
- Cruder, Cinzia; Soldini, Emiliano; Gleeson, Nigel y Barbero, Marco (2023). Factors associated with increased risk of playing-related disorders among classical music students within the Risk of Music Students (RISMUS) longitudinal study. *Scientific Reports*, 13(1), 1-11. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-49965-7>
- Fernández-Morante, Basilio (2018). Violencia psicológica en la educación musical actual en los conservatorios de música. *Revista internacional de educación musical*, (6), 13-24. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7573133.pdf>
- Fernández-Morante, Basilio y García, Jorge (2015) De la psicología de la música a la cognición musical: historia de una disciplina ausente en los conservatorios. *Artseduca*, (19), 38-61. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5443243.pdf>
- Fernández-Morante, Basilio; de Paula Ortiz, Francisco y Blanco-Piñeiro, Patricia (2021). Profesionales de la psicología como docentes en los conservatorios de música: hacia una educación musical sostenible. *Papeles del Psicólogo*, 42(1), 38-45. doi:10.23923/pap.psicol2021.2949
- Ferrero, María Inés y Martín, Mónica (2007). El bien-estar como requisito indispensable para el desarrollo de las actividades musicales grupales en clase. En M. P. Jacquier & A. Pereira Ghinea (Eds.), *Música y bienestar humano* (pp. 217-229). SACCoM. [http://www.sacom.org.ar/2007\\_reunion6/actas/29FerreroyMartin..pdf](http://www.sacom.org.ar/2007_reunion6/actas/29FerreroyMartin..pdf)
- Fortuny, Alexandre; Sancho-Andrés, Marta; Viñas-Pavón, M<sup>a</sup> Fernanda y Lorenzo de Reizábal, Margarita (2025a). Factores psicológicos que intervienen en la formación superior de músicos en España: un estudio exploratorio desde la experiencia del alumnado. *Apuntes de Psicología*, 43(3), 339–348. <https://doi.org/10.70478/apuntes.psi.2025.43.31>

- Fortuny, Alexandre; Sancho-Andrés, Marta; Viñas-Pavón, M<sup>a</sup> Fernanda; Marzal, Lluís; Álamo-Orellana, Ana; Pérez-Botello, Bartolomé; Escalante-Vargas, Francisco y Lorenzo de Reizábal, Margarita (2025b). Los conservatorios superiores de música en España: ¿Ecosistemas saludables para la comunidad educativa? Un estudio exploratorio desde la perspectiva del profesorado. En Ana Vernia (Ed.), *Investigación en educación y formación musical* (pp. 131–150). Dykinson.
- García-Gómez, Montserrat (2018). Las enfermedades profesionales de los músicos, el precio de la perfección. *Archivos de Prevención de Riesgos Laborales*, 21(1), 11-17. [https://archivosdeprevencion.eu/view\\_document.php?tpd=2&i=7390](https://archivosdeprevencion.eu/view_document.php?tpd=2&i=7390)
- Gaunt, Helena (2021). *Musicians' wellbeing: The new frontier for higher music education*. Oxford University Press.
- Ginsborg, Jane y Chaffin, Roger (2017). Performance and practice: The role of psychological skills training. *Music Performance Research*, 8, 1–19.
- Gómez Remolina, Luz Ángela (2014). El cuerpo en la escena musical. (*Pensamiento*), (*Palabra*) y *Obra*, 1(12). 86-90. <https://doi.org/10-17227/2011804X.12PPO84.90>
- Hernández-Nieto, Rafael (2011). *Instrumentos de recolección de datos en Ciencias Sociales y Ciencias Biomédicas*. Universidad de los Andes.
- Ioannu, Christos I. y Altenmüller, Eckart (2015). Approaches to and Treatment Strategies for Playing-Related Pain Problems Among Czech Instrumental Music Students. An Epidemiological Study. *Medical Problems of Performing Artists*, 30(3), 135-142. <https://doi.org/10.21091/mppa.2015.3027>
- Kenny, Dianna (2011). *The psychology of music performance anxiety*. Oxford University Press.
- López-Íñiguez, Guadalupe y Pozo, Juan Ignacio (2023). *Educación musical y bienestar: Estrategias para un aprendizaje sostenible*. Narcea.
- Marzal, Lluís; Álamo-Orellana, Ana; Sancho-Andrés, Marta; Viñas Pavón, M<sup>a</sup> Fernanda; Fortuny, Alexandre; Pérez Botello, Bartolomé y Lorenzo de Reizábal, Margarita (2025). Las patologías físicas del músico. algunas pautas para la prevención. In A. M. Vernia-Carrasco (Ed.), *Investigación en educación y formación musical. retos, experiencias y propuestas de futuro* (pp. 149–165). Dykinson.
- Papageorgi, Ioulia., Creech, Andrea y Welch, Graham F. (2020). Anxiety and music performance: The role of psychological and contextual factors. *Psychology of Music*, 48(3), 365–382. <https://doi.org/10.1177/0305735618806952>
- Papageorgi, Ioulia; Hallam, Susan y Welch, Graham F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education*, 28(1), 83-107. <https://doi.org/10.1177/1321103X070280010207>
- Pedrosa, Ignacio; Suárez-Álvarez, Javier y García-Cueto, Eduardo (2013). Content Validity Evidences: Theoretical Advances and Estimation Methods. *Acción Psicológica*, 10(2). <http://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>
- Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2010, 5 de junio). Boletín Oficial del Estado, BOE-A-2010-8955. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/05/14/631>
- Rickert, Dale Ll.; Barrett, Margaret S. y Ackermann, Bronwen J. (2020). Injury and the orchestral environment: Part II. Organisational culture, behavioural norms, and attitudes to injury. *Medical Problems of Performing Artists*, 35(3), 142–151. <https://doi.org/10.21091/mppa.2020.3020>
- Sancho-Andrés, Marta (2023a). Estudio de las asignaturas que incluyen técnicas corporales, emocionales, escénicas y de movimiento en las EASM establecidas en la LOE (I). En Vernia-

- Carrasco, A. M. (Coord.) *Educación, investigación y formación musical: miradas, experiencias y reflexiones desde los diferentes ámbitos y niveles educativos* (pp. 12-26). Dykinson. <https://doi.org/10.2307/jj.1866717.4>
- Sancho-Andrés, Marta (2023b). Estudio de las asignaturas que incluyen técnicas corporales, emocionales, escénicas y de movimiento en las EASM establecidas en la LOE (II). En Ana Vernia-Carrasco (Coord.) *Educación, investigación y formación musical: miradas, experiencias y reflexiones desde los diferentes ámbitos y niveles educativos* (pp. 56-86). Dykinson. <https://doi.org/10.2307/jj.1866717.7>
- Sancho-Andrés, Marta; Fortuny, Alexandre y Lorenzo de Reizábal, Margarita (2025). La formación corporal y escénica en los Conservatorios Superiores de Música en España: Un estudio exploratorio. *Revista Iberoamericana de Educación Musical*, 2(1), 56–78. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15689543>
- Sardà Rico, Esther (2003). *En forma: ejercicios para músicos*. Paidós.
- Stanhope, Jessica (2016). Physical performance and musculoskeletal disorders: Are musicians and sportspeople on a level playing field? *Performance Enhancement & Health*, 4(1-2), 18-26. 10-1016/j.peh.2015.11.004
- Williamon, Aaron (2012). Managing the physical demands of musical performance. *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance* (pp. 1-25). Oxford Scholarship Online. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198525356.003.0003>