

Diseño e implementación de un programa de musicoterapia de improvisación en un conservatorio de música. Análisis de las percepciones de los participantes.

Luis Ponce-de-León Barranco¹; María Jesús del Olmo Barros²

Recibido: 29 de abril de 2020 / Aceptado: 9 de septiembre de 2020

Resumen. El alumnado de los conservatorios se enfrenta con relativa frecuencia a problemas tales como el miedo escénico, la ansiedad, la desmotivación o bloqueos en el proceso creativo, que pueden frenar su desarrollo musical y poner en riesgo su salud. La Musicoterapia puede ser una herramienta clave para prevenir y mitigar estos factores, en aras del bienestar de los estudiantes.

Diseñamos un programa de musicoterapia de improvisación en el que participaron nueve estudiantes en los últimos cursos de las Enseñanzas Profesionales de Música, asistiendo a un total de diez sesiones de hora y media de duración. Analizamos las percepciones de los participantes sobre el proceso mediante la realización de entrevistas individuales y la distribución de cuestionarios anónimos. Los resultados revelaron un muy alto nivel de satisfacción de los discentes, quienes destacaron cómo el proceso terapéutico favoreció especialmente la socialización en el grupo, el disfrute a través de la música, el autoconocimiento y la capacidad de escucha.

Palabras clave: Musicoterapia, conservatorio, improvisación musical libre, creatividad, bienestar.

[en] Designing and implementing an improvisational music therapy programme in a music conservatoire. Analysis of participants' perceptions.

Abstract. Conservatoire students face significantly frequent problems such as stage fright, anxiety, demotivation or creative blocks, that can hinder their musical development and put their health at risk. Music therapy can be a key tool in preventing and mitigating these factors, fostering students' well-being. An improvisational music therapy programme was designed, in which nine students in their last years of Professional Music Studies took part in ten ninety-minute long sessions. Individual interviews and an anonymous questionnaire enabled us to analyse participants' perceptions on the process. Results obtained revealed very high levels of student satisfaction. Participants emphasized that the therapeutic process fostered socialization in the group, enjoyment through music, self-knowledge and listening ability.

Keywords: Music therapy, conservatoire, free music improvisation, creativity, wellbeing.

Sumario. 1. Introducción. 2. Fundamentación teórica y antecedentes. 3. Diseño y metodología. 4. Resultados. 5. Discusión. 6. Conclusiones. 7. Prospectiva y limitaciones. 8. Agradecimientos. 9. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Ponce-de-León, L. & Del Olmo, M. J. (2021). Diseño e implementación de un programa de musicoterapia de improvisación en un conservatorio de música. Análisis de las percepciones de los participantes. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 217-233. <http://dx.doi.org/10.5209/reciem.69085>

1. Introducción

El alumnado de los conservatorios recibe un adiestramiento propio de profesionales desde edades tempranas, debiendo hacer frente a la sobrecarga de trabajo que implica compaginar las enseñanzas de Música con las generales (Ponce de León & Lago, 2009). Uno de los retos de los conservatorios es el de favorecer la motivación y bienestar del alum-

¹ Conservatorio Profesional de Música Arturo Soria. Universidad Autónoma de Madrid (España)

E-mail: luis.poncedeleon@uam.es

<https://orcid.org/0000-0001-9211-8257>

² Universidad Autónoma de Madrid (España)

E-mail: mjesus.delolmo@uam.es

<https://orcid.org/0000-0001-8348-4386>

nado, a pesar del esfuerzo significativo que implican estas enseñanzas. Entre los factores que pueden poner en riesgo la salud de los discentes cabe destacar la ansiedad, y en particular la ansiedad escénica. Numerosos estudios (Dalia, 2004; Zarza, 2012; Pignatelli, 2015; Ballester, 2015) inciden en la relevancia de la ansiedad escénica en músicos en formación en España, un fenómeno que puede repercutir seriamente en la experiencia vivida por los estudiantes de los conservatorios, desembocando incluso en el abandono de las enseñanzas.

La Musicoterapia, integrada en asignaturas del plan de estudios o en forma de talleres y actividades complementarias, como el programa propuesto y evaluado en este artículo, puede ser una herramienta clave en aras del bienestar del alumnado de los conservatorios.

Los múltiples beneficios de la musicoterapia de grupo (Davies & Richard, 2002; Gaardstrom, 2007; Oslé, 2007) los pudimos experimentar personalmente durante nuestros propios procesos de formación como musicoterapeutas, improvisando con la voz y todo tipo de instrumentos musicales en sesiones de musicoterapia grupal con otros compañeros músicos. El proceso nos permitió disfrutar de la posibilidad de hacer música de otra manera, no sólo prescindiendo de partituras o la necesidad de un plan preestablecido, sino también despojándonos de juicios o preocupaciones en torno a la técnica instrumental que, desafortunadamente, se manifiestan con demasiada frecuencia en la vida cotidiana de los músicos, llegando a veces a impedir el disfrute y desarrollo profesional. La musicoterapia de grupo nos ayuda a descubrir a los demás y a conocernos mejor a nosotros mismos, a través de la música que proponemos y cómo respondemos a la de los demás. Nos consta que, a muchos de los que hemos participado en un proceso personal de musicoterapia de grupo como parte de nuestra formación, la musicoterapia nos permitió recuperar o intensificar la ilusión y el placer de hacer música, tanto con nuestros instrumentos principales, como con aquellos con los que no estábamos familiarizados, explorando también nuestro propio cuerpo y voz como fuentes sonoras.

Habida cuenta de nuestra vivencia personal, consideramos que merecía la pena ofrecer al alumnado de un conservatorio la posibilidad de participar en un proceso de musicoterapia de grupo, analizando qué beneficios experimentaban los participantes durante el mismo, y así poder valorar la idoneidad de este tipo de planes de trabajo como parte de la formación musical recibida en estos centros.

La musicoterapia es una de las opciones profesionales relacionadas con la música con la que menos familiarizado está el alumnado de los conservatorios profesionales de Madrid (Ponce de León & Lago, 2012). Este hecho puede deberse a que, a diferencia de otros ámbitos profesionales como la interpretación, dirección, composición o la enseñanza, la musicoterapia no guarda relación directa con el contenido de ninguna de las materias del plan de estudios, ni suele tener una presencia significativa en las actividades extraescolares organizadas en estos centros. El programa de musicoterapia que proponemos también pretende acercar la Musicoterapia como disciplina al alumnado de los conservatorios, como opción profesional y como área de conocimiento con la que debería estar familiarizado cualquier egresado de estos centros.

La presencia de la musicoterapia en los conservatorios podría verse impulsada en un futuro a través de los departamentos de orientación creados recientemente en estos centros. El curso 2014-2015 se crearon los primeros departamentos de orientación en conservatorios profesionales de música de Madrid, compuestos por un docente del cuerpo de Secundaria de la especialidad de orientación educativa, como jefe de departamento, junto con otros miembros del claustro que voluntariamente deseen formar parte de éste. Entre las funciones de los departamentos de orientación está la de diseñar planes de trabajo que respondan adecuadamente a las necesidades específicas del alumnado de los conservatorios. Un ejemplo de tales planes de trabajo es precisamente el programa de musicoterapia presentado en este estudio, respaldado por el departamento de orientación en el Conservatorio Profesional de Música Arturo Soria de Madrid durante el curso 2019-2020, y que podría constituir el germen de futuros proyectos de musicoterapia coordinados por departamentos de orientación en otros conservatorios.

2. Fundamentación teórica y antecedentes

2.1. La musicoterapia de improvisación y sus beneficios

La World Federation of Music Therapy (WFMT) propone en 2011 su definición más reciente de musicoterapia:

Es el uso profesional de la música y sus elementos como una intervención en los entornos médicos, educativos y cotidianos, con individuos, grupos, familias o comunidades que buscan optimizar su calidad de vida y mejorar su bienestar físico, social, comunicativo, emocional, intelectual, además de la salud espiritual y el bienestar. (WFMT, 2011)

Puede haber estudiantes en centros especializados de formación musical que presenten algún tipo de trastorno o circunstancias particulares que puedan requerir un proceso de terapia. Cabe mencionar proyectos como “Tots músics, tots diferents” (todos músicos, todos diferentes) en el Conservatorio Profesional de Música de Torrent (Valencia), que permitió el acceso de alumnos con necesidades educativas especiales al grado elemental de música (Tomás, 2004) o el Proyecto Neuroredes de estimulación neuronal a través de la música en el Conservatorio Profesional de Música Esteban Sánchez de Mérida, dirigido a personas con discapacidad intelectual a partir de los siete años (Ayuntamiento

de Mérida, 2019). No obstante, nuestra propuesta de programa se dirige a todo el colectivo de músicos en formación en los conservatorios profesionales. Cabe observar que la musicoterapia puede emplearse también con pacientes no clínicos, es decir, sin ningún tipo de diagnóstico, como proceso de autodesarrollo (Wigram, Pedersen & Bonde, 2005) o como actividad preventiva (Pellizzari & Rodríguez, 2005; Millanao, 2015).

No se requieren conocimientos previos de música para participar en un proceso de musicoterapia, pero tampoco suponen un obstáculo. Si bien los músicos profesionales o los estudiantes de Música son participantes poco frecuentes en experiencias e investigaciones de Musicoterapia, también pueden ser usuarios idóneos de una modalidad de terapia que trabaja con el lenguaje de la música, precisamente un lenguaje que constituye una parte esencial de la identidad de estos pacientes potenciales.

Nuestra propuesta está inspirada en los modelos de musicoterapia de improvisación (Bruscia, 1999), que consideran como actividad fundamental la interacción entre pacientes y musicoterapeuta a través de la improvisación musical, actividad que puede definirse como la expresión musical “espontánea, libre y creativa a través de cualquier instrumento musical, de la propia voz (canto) o del cuerpo (danza)” (Poch, 2011, p. 160). La improvisación musical en un proceso de musicoterapia puede contribuir a fomentar la libertad interior de los pacientes, favorecer su creatividad, el conocimiento de sí mismos y de los demás, su autoestima, su relación con los demás o el conocimiento de su entorno (Poch, 2011).

Como apunta Lecourt (2005, p.19), “la improvisación y la creación de grupo tienen la particularidad de depender muy directamente de las relaciones, de lo que llamamos ‘dinámica de grupo’.” La implicación personal y musical de cada miembro del grupo durante las improvisaciones, las respuestas ante las propuestas musicales de los compañeros, la evolución de los roles y el propio contenido musical de las improvisaciones grupales, son sólo algunos de los elementos que pueden ser objeto del análisis y debate posterior, facilitados por el musicoterapeuta.

Una vez definidos algunos de los términos básicos relevantes en nuestro estudio, fundamentaremos en los siguientes epígrafes la necesidad de un programa de musicoterapia de improvisación en los conservatorios partiendo de la legislación de las enseñanzas en los conservatorios profesionales y resaltando la importancia de prevenir problemas de salud vinculados a la práctica musical. Posteriormente, revisaremos estudios que muestran los beneficios que la musicoterapia puede ofrecer concretamente al colectivo de músicos profesionales y en formación.

2.2 La musicoterapia de improvisación y los objetivos de las Enseñanzas Profesionales de Música en un conservatorio

Además de favorecer el bienestar de los estudiantes, un programa de musicoterapia de improvisación, como el que implementamos en un conservatorio profesional de Madrid, puede contribuir al logro de los objetivos planteados en el currículo, lo cual justificaría en mayor medida aún su presencia en estos centros. En el tercer artículo del Real Decreto 1577/2006, que fija los aspectos básicos del currículo de las Enseñanzas Profesionales de Música en España, varios de los objetivos específicos enumerados guardan una estrecha relación con el trabajo realizado en nuestro programa de musicoterapia grupal de improvisación.

El objetivo que más claramente puede asociarse con la musicoterapia de improvisación es el j): “Cultivar la improvisación y la transposición como elementos inherentes a la creatividad musical” (p.2854). Este objetivo incide en la importancia de la práctica de la creatividad en los conservatorios, aspecto presente, no sólo en materias relacionadas con la composición, sino también en el aprendizaje del instrumento. La musicoterapia de improvisación ofrece la oportunidad de desarrollar habilidades de improvisación, venciendo miedos e inseguridades a la hora de tocar sin la referencia de una partitura. En posteriores epígrafes veremos cómo el desarrollo de la creatividad puede constituir uno de los beneficios de los procesos de musicoterapia.

Dado que el programa de musicoterapia de improvisación que ofrecemos implica realizar música en grupo en todas las sesiones, empleando la voz, el cuerpo y los instrumentos, y fomentando el debate en torno a dichas experiencias, estamos realizando un trabajo en consonancia con el objetivo e): “Compartir vivencias musicales de grupo en el aula y fuera de ella que permitan enriquecer la relación afectiva con la música a través del canto y de participación instrumental en grupo” (p.2854).

El objetivo d) también es abordado en el proceso de musicoterapia propuesto: “Formar una imagen ajustada de las posibilidades y características musicales de cada uno, tanto a nivel individual como en relación con el grupo, con la disposición necesaria para saber integrarse como un miembro más del mismo o para actuar como responsable del conjunto” (p.2854). Favorecer el autoconocimiento es uno de los principales beneficios que puede aportar la musicoterapia de grupo (Oslé, 2007). Las experiencias de improvisación nos permiten conocer nuestras preferencias, fortalezas y limitaciones al emplear la voz, el cuerpo e instrumentos diversos, abordar distintos estilos musicales y asumir distintos roles al interactuar con otros. El reto de asumir distintos roles musicales, también actuando en ocasiones “como responsable[s] del conjunto”, está presente en el proceso de musicoterapia.

La musicoterapia puede ayudar a los estudiantes a hacer frente al miedo escénico, como comentaremos en epígrafes posteriores, contribuyendo al cumplimiento del objetivo l): “Actuar en público con autocontrol, dominio de la memoria y capacidad comunicativa” (p.2854). La capacidad comunicativa está relacionada con uno de los objetivos de la musicoterapia de improvisación según Bruscia (1999): la comunicación interpersonal.

Por último, el objetivo i), “Adquirir y demostrar los reflejos necesarios para resolver eventualidades que surjan en la interpretación” (p.2854) forma parte del trabajo realizado en musicoterapia de grupo, teniendo en cuenta el alto grado de impredecibilidad en una sesión de improvisación grupal. Adquirimos esos “reflejos necesarios” a medida que descubrimos y exploramos maneras de responder con agilidad a las propuestas musicales de los demás participantes en las sesiones de improvisación. No sorprende que estudios como el de Mendonca y Wallace (2007) relacionen la improvisación musical con la gestión de emergencias.

La legislación vigente, por tanto, justifica el trabajo realizado en un programa de musicoterapia de improvisación, como actividad vinculada al plan de estudios del conservatorio. Queda patente la importancia que debería tener la improvisación, individual y grupal, no ya como una actividad paralela, sino como práctica integrada en las distintas materias cursadas por el alumnado de estos centros.

2.3 La salud y el bienestar del músico

Diseñar un programa de musicoterapia específicamente destinado a músicos no tendría el mismo sentido si este colectivo no presentase los problemas de salud que la literatura pone en evidencia. Resulta paradójico que, a pesar de los beneficios de la música para salud, la profesión del músico se sitúe entre las profesiones de mayor riesgo para la salud mental, como resaltan los estudios de Brodsky (1996) y Gabrielsson (1999), citados por Ahonen y Lee (2011).

La ansiedad escénica, considerada dentro de la categoría de fobia social, según la clasificación DSM-V, y abordada en múltiples estudios (Dalia, 2004; Kenny, 2011; Zarza, 2012; Nagel, 2017), constituye uno de los principales problemas que pueden poner en riesgo el bienestar del músico, pero no es el único. Trondalen (2016) señala otros problemas como el estrés y las lesiones físicas, incluyendo la pérdida auditiva y el atrapamiento o compresión de nervios. Blanco-Piñero, Pino y Martínez (2017) inciden en la calidad postural y salud musculoesquelética de los músicos. Olson, Gooding, Shikoh y Graf (2016) hacen hincapié en la pérdida auditiva y la necesidad de medidas de prevención durante los estudios profesionales de música. La necesidad de prevención es el origen de la propuesta de Matei, Broad, Goldbart y Ginsborg (2018), quienes diseñan un curso de educación para la salud dirigido a estudiantes de un conservatorio de música.

En cuanto a la salud mental de los músicos, cabe mencionar el informe de Gross y Musgrave (2016), quienes señalan que dedicarse a la música como profesión triplicaría las probabilidades de padecer una depresión. Dalia (2008) señala aspectos que pueden poner en riesgo el bienestar emocional del músico, tales como las horas de soledad y la presión ante actuaciones en público. La actividad musical puede llegar a convertirse en adicción, pudiéndose considerar la Musicorexia, término acuñado por Dalia (2014), un riesgo adicional para músicos profesionales y en formación.

Los riesgos para el bienestar psicológico pueden ser mayores para los músicos clásicos frente a los especialistas en otro tipo de repertorio, como sugiere el estudio de Dobson (2010) en el que se analizan entrevistas a jóvenes músicos del ámbito de la música clásica y la música de *Jazz*. El estudio pone de relieve la presión a la que se ven sometidos los músicos, particularmente los músicos “clásicos”, a causa de la creencia de que una partitura debe ser interpretada buscando, ante todo, la máxima precisión. La autora resalta la importancia de una mayor presencia de la improvisación en la formación del músico clásico. Entre los efectos terapéuticos de esta práctica, Dobson sugiere que puede potenciar la creatividad, mitigar sentimientos de frustración ocasionados por una falta de autonomía y promover la reflexión sobre las expectativas de precisión a la hora de interpretar una partitura.

Como señala Spahn (2004, citado por Ahonen y Lee, 2011) el hecho de que el músico se identifique con frecuencia con su profesión aumenta su vulnerabilidad: una actuación musical con resultados por debajo de lo esperado puede suponer que el músico sienta que ha fallado como ser humano. No obstante, por esta misma razón, la musicoterapia puede ser especialmente efectiva para el músico profesional, como tratamiento para restaurar su bienestar y como medida preventiva, activando sus recursos personales (Trondalen, 2016).

A continuación, revisaremos estudios relacionados con tratamientos de musicoterapia dirigidos concretamente al colectivo de los músicos, para paliar y prevenir algunos de los problemas resaltados hasta el momento, en particular aquellos vinculados a la salud mental y bienestar emocional.

2.4 Antecedentes

Si bien los músicos profesionales o en formación no constituyen el colectivo más frecuente de pacientes de musicoterapia, se está produciendo un ligero aumento de estudios sobre procesos de musicoterapia dirigidos a estos usuarios. La ansiedad escénica, el *burnout* y la inhibición creativa son las áreas de trabajo más frecuentes que podemos encontrar en los estudios sobre procesos de musicoterapia con músicos.

2.4.1. Musicoterapia y ansiedad escénica en músicos

Los efectos positivos de la musicoterapia como tratamiento para rebajar la ansiedad escénica en músicos se reflejan en estudios como los de Maranto (1989), Montello, Coons y Kantor (1990), Martin (2007), Allen (2011), Haarde (2015) o Elías (2016).

En el estudio de Montello et al. (1990) participó un grupo de músicos profesionales con niveles significativos de ansiedad. El grupo experimental participó en doce sesiones semanales de musicoterapia de grupo destinadas a ayudar al músico a ser consciente de cómo el cuerpo, la mente y las emociones interactúan durante la actuación musical y su preparación. Todas las sesiones incluyeron un apartado de improvisación musical grupal no estructurada. Se observó en el grupo experimental, en comparación con el grupo de control, que no participó en ningún proceso de terapia, una reducción de la ansiedad relacionada con la actuación musical, así como una mejora en la imagen de sí mismos y percepción de su grado de competencia.

Haarde (2015) diseñó un programa en la Universidad de Jyväskylä en Finlandia, dirigido a estudiantes que experimentaban ansiedad escénica. El análisis de las intervenciones verbales de los cinco participantes a lo largo de las doce sesiones del proceso reveló cinco categorías de beneficios del grupo de musicoterapia: animaba a los participantes a expresar los sentimientos negativos hacia la ansiedad escénica, constituía una oportunidad para divertirse con la música, permitía el “privilegio” de cometer errores y distanciarse del rol de músico, ofrecía un lugar para compartir memorias significativas del pasado y generaba un entorno seguro para desempeñar el rol de líder.

La ausencia de un número significativo de estudios sobre la aplicación de técnicas de musicoterapia en pacientes con ansiedad escénica se refleja en la revisión efectuada por Matei y Ginsborg (2017) quienes abordan las estrategias para el tratamiento y la prevención de la ansiedad escénica. No se hace ninguna mención a la musicoterapia en el artículo. No es el caso del estudio de Zhukov (2019), quien realiza una revisión de estrategias destinadas a afrontar la ansiedad escénica en músicos, diferenciando entre estrategias dirigidas a paliar los síntomas físicos y estrategias para vencer los síntomas cognitivos. Aquí sí se hace alusión a la musicoterapia como estrategia para gestionar los síntomas cognitivos junto a la psicoterapia, la reestructuración cognitiva, el establecimiento realista de metas y la desensibilización sistemática. El estudio más reciente al que hace referencia es el de Allen (2011), que mostró la efectividad de la improvisación libre como tratamiento para paliar la ansiedad escénica en pianistas en formación. Zhukov (2019) considera que la musicoterapia en el tratamiento de la ansiedad escénica es un tema en el que investigaciones futuras podrían hacer mayor hincapié.

La ansiedad escénica es sólo uno de los posibles ámbitos de aplicación de la musicoterapia con músicos profesionales o en formación. Otras áreas de trabajo en las que la musicoterapia puede ser empleada con beneficios para este colectivo se comentan en el siguiente epígrafe.

2.4.2 Musicoterapia para tratar la inhibición creativa y *burnout* en músicos

La musicoterapia y otras terapias artístico-creativas, tales como la arteterapia, pueden favorecer el desarrollo de la creatividad y vencer situaciones de desgaste emocional, bloqueo o inhibición creativa en artistas (Schapira, 2002; Formaino, 2011; Urrea, 2016).

Schapira (2002) destaca la falta de creatividad y disfrute como problema experimentado por un número significativo de profesionales de la música que “rutinizan su quehacer, y viven su participación en orquestas o grupos con el mismo tedio de quienes van diariamente a una oficina a hacer tareas que no les placen” (p.126). Dalia (2019) destaca la frecuencia con la que músicos expresan sensaciones de cansancio y estar “quemados”, profesionales que se limitan a realizar sus tareas como músicos, sin satisfacción. Estos síntomas están relacionados con el *burnout* (síndrome de *estar quemado*, término acuñado por Freudenberger (1974) para denominar una consecuencia del estrés laboral crónico, y que se caracteriza por un estado de agotamiento físico, mental y emocional. Ha sido recientemente reconocido por la OMS como enfermedad y múltiples estudios resaltan su incidencia en el colectivo de músicos profesionales y en formación (Bernhard, 2010; Freeman, 2016; Teasley & Buchanan, 2016).

Con la finalidad de ayudar a los músicos a afrontar circunstancias como las anteriores, que pueden impedir el progreso en sus carreras profesionales, Schapira (2002), junto con las musicoterapeutas Ardissonne y Hugo, desarrolla la Musicoterapia para Músicos (MTPM). El autor diferencia tres áreas de trabajo de la MTPM: “áreas intrapersonales” (p.129), relacionadas con lo corporal, emocional e intelectual, “áreas de acción” (p.130), que pueden incluir dificultades en el proceso creativo o en la actuación frente a un público, y “área interpersonal” (p.132), a la que pertenecería el trabajo de resolución o prevención de conflictos entre los miembros de un grupo musical.

En relación con el área interpersonal, cabe destacar el estudio de Ahonen y Lee (2011), donde se analiza un proceso de musicoterapia de grupo en el que los participantes son miembros de un cuarteto de cuerda profesional. La improvisación grupal libre y el debate posterior de los integrantes del cuarteto, facilitado por el terapeuta, constituyeron los elementos esenciales de un total de cuatro sesiones. Los debates generados permitieron al grupo conocer mejor su funcionamiento como cuarteto. El grupo comparó la dinámica del cuarteto con una familia con conflictos y reveló aspectos significativos como el desgaste profesional o *burnout*.

Inspirado por las teorías de Schapira, Urrea (2016) también hace hincapié en el desarrollo de la creatividad como área de trabajo para procesos de musicoterapia dirigidos a músicos. En su investigación con un grupo de músicos titulados y en formación, especializados en arreglos y composición, comprobó que la participación en un proceso de doce sesiones de musicoterapia de grupo, complementado por dos sesiones individuales, favoreció el desarrollo de la creatividad. Las sesiones incluyeron momentos de improvisación libre, así como propuestas más estructuradas.

2.4.3 Los beneficios de la improvisación libre en los músicos

Merece la pena incidir en la práctica de la improvisación libre como elemento fundamental de procesos de musicoterapia beneficiosos para el músico. Explorar los beneficios de la improvisación concretamente en el colectivo de los músicos ha sido un tema central en la labor investigadora de autores como Allen (2011), Alonso (2014), Ladano (2016), Montello (2016) o Seabrook (2018).

Bruscia (1999, p.7), pilar indudable de la musicoterapia de improvisación, define “improvisar” como “el arte de crear música de manera espontánea mientras se toca, más que como ejecutar una composición ya escrita”. Podríamos concretar que la improvisación musical libre, de acuerdo con Ladano (2016), es aquella que tiende a carecer de reglas específicas y que no encaja en ningún marco específico a nivel armónico, rítmico o formal. Es precisamente esta ausencia de reglas, a las que tan habituados están los músicos, un factor clave en los efectos terapéuticos que puede tener la musicoterapia dirigida a este colectivo. Weintraub (2016, citado por Dalia, 2019, p. 317) afirma que las reglas y normas pueden impedir el juego, algo que caracteriza los primeros contactos con la actividad musical y que no debería perderse durante la formación especializada.

Alonso (2014) define la improvisación libre como aquella que no está ligada a ningún género musical concreto y la considera un elemento esencial en el proceso de aprendizaje de cualquier estudiante. Además del desarrollo de habilidades musicales y capacidad de escucha, la improvisación libre educa en “la exploración y negociación de otras formas de relaciones personales que no estén basadas en la jerarquía ni en la competitividad” (p.17).

Ladano (2016) sostiene que la improvisación musical libre, además de ayudar a gestionar la ansiedad escénica, proporciona a los músicos la oportunidad de participar en formas más creativas de hacer música, incluso ayudándoles a liberar y gestionar emociones reprimidas. Lamenta que muy pocas instituciones de educación musical incorporen la improvisación musical en sus currículos y defiende que estudiantes de todas las edades y niveles deberían tener a su alcance la posibilidad de practicarla, afirmaciones que respaldan la creación de programas de musicoterapia como el que proponemos.

La improvisación es un elemento clave en el método Music Therapy for Musicians (MTM) (Musicoterapia para músicos), desarrollado por la pianista, psicoanalista y musicoterapeuta Montello en la Universidad de Nueva York, que ha sido evaluado en estudios clínicos y difundido a través de seminarios y talleres en todo el mundo. El método combina técnicas cognitivo-conductuales con otras propias de la musicoterapia creativa (Montello, 2002). Montello (2016) propone un programa de musicoterapia que tiene como objetivos mitigar la ansiedad, así como facilitar el disfrute y eficacia en la interpretación. La improvisación, como actividad en la musicoterapia de grupo, permite a los estudiantes de Música experimentar los roles y relaciones que pueden darse en un contexto musical, invitándoles a vivenciar especialmente aquellos roles que pueden resultar amenazantes y desagradables. Los alumnos pueden aprender a confiar en su inteligencia musical y creatividad, confiando también en sus colegas músicos. Según Montello (2016), la improvisación grupal empodera a los músicos, ayudándoles a ser más asertivos y a tomar riesgos.

Los beneficios de la improvisación para músicos y artistas en general son también analizados en el estudio de Seabrook (2018). La autora hace referencia al término “improvisación clínica” como una improvisación al servicio de la salud y bienestar del usuario y en la que un musicoterapeuta actúa basándose en principios terapéuticos. Seabrook realiza una única sesión con los 18 participantes del estudio, algunas individuales y otras en grupo, entrevistándoles posteriormente sobre la experiencia. El análisis de las entrevistas revela algunos de los beneficios y retos que puede presentar la improvisación clínica para el músico clásico. Los participantes destacaron como positiva la oportunidad de hacer su propia música, sin el bagaje de su instrumento principal, reconectando con las fuentes de la música. Consideraron que este tipo de experiencias podían favorecer el desarrollo de las habilidades musicales, incluyendo el desarrollo auditivo y las habilidades interpretativas. Entre los retos para el músico se destacaron los sentimientos de frustración y ansiedad, así como las evaluaciones negativas en torno a la propia ejecución musical y estética.

2.4.4 Musicoterapia receptiva para músicos

Si bien la mayoría de las investigaciones de musicoterapia aplicada a músicos implican la participación activa del usuario, como en los estudios enumerados hasta el momento, podemos encontrar también ejemplos de musicoterapia receptiva o pasiva, es decir, procesos en los que los usuarios escuchan propuestas musicales, ya sea música grabada o música interpretada por el musicoterapeuta, pero sin participar activamente en su producción. Un ejemplo de musicoterapia receptiva es el método de Imagen Guiada con Música (GIM), ideado por Bonny, que utiliza música clásica grabada y previamente programada. Los usuarios describen las imágenes evocadas durante la escucha, analizando la experiencia posteriormente con el musicoterapeuta. Otro ejemplo es la técnica de “viajes musicales” de Cid-Poch, que consiste en invitar a los pacientes a “viajar” con su imaginación empleando postales o pósters de determinados lugares, música descriptiva o danzas del lugar geográfico propuesto, y el apoyo ocasional de descripciones poéticas (Poch, 2011).

Podemos encontrar ejemplos de musicoterapia receptiva con usuarios músicos como el de Trondalen (2016), quien propone emplear el método de Imagen Guiada con Música (GIM), en particular la modalidad R-oGIM (Resource-oriented, orientada a recursos), para favorecer la salud, así como el desarrollo personal y profesional de los músicos. Los participantes en el estudio dirigido por la autora revelaron, entre otros efectos del proceso terapéutico,

un fortalecimiento de la identidad profesional. Grocke (2005) y Martín (2007) también plantean el método GIM como tratamiento y su efecto en la ansiedad escénica de los pacientes músicos. Kim (2008) observó la reducción significativa de niveles de ansiedad escénica en un grupo de pianistas en formación que participó en un proceso de musicoterapia basado en la imagen guiada y relajación musical progresiva con música.

3. Diseño y metodología

A continuación, describimos nuestra propuesta de programa de musicoterapia dirigido al alumnado de un conservatorio de Música y el estudio realizado basado en las percepciones de los participantes una vez finalizado el proceso.

3.1. Población y espacio terapéutico

El programa objeto de estudio en este artículo fue implementado en el Conservatorio Profesional de Música Arturo Soria de Madrid. La experiencia que analizamos tuvo lugar de septiembre a diciembre de 2019.

Participaron voluntariamente nueve estudiantes de quinto y sexto curso de Enseñanzas Profesionales distribuidos en dos grupos. Las edades de los participantes estaban comprendidas entre los 17 y los 20 años, a excepción de una participante jubilada. Las especialidades instrumentales de los participantes fueron las siguientes: Cante flamenco, Clave, Fagot, Oboe (2), Percusión (2), Saxofón y Viola. Los participantes asistieron a sesiones semanales de hora y media de duración, bien los martes de 16 a 17,30h o los jueves de 19,30 a 21h, dependiendo del grupo escogido. Las horas de asistencia al programa de musicoterapia contabilizaron como asistencia a materias optativas.

El aula donde se desarrollaron las sesiones contaba con un ordenador, proyector, equipo de música, un piano de media cola, un piano eléctrico, un cajón flamenco, instrumentos de láminas y otros instrumentos de pequeña percusión.

3.2. Objetivos del programa

A través de las sesiones de nuestro programa de musicoterapia nos planteamos ayudar a los usuarios a:

- Conseguir un estado de mayor bienestar
- Incrementar su autoconocimiento
- Favorecer la relación con los compañeros del grupo
- Mejorar la capacidad de escucha
- Incrementar el grado de motivación hacia los estudios musicales
- Disfrutar en mayor medida de cualquier actividad musical, y en particular, de la interpretación musical con el instrumento principal
- Disminuir el nivel de ansiedad
- Potenciar la creatividad

La recogida de datos de nuestro estudio nos permitiría analizar hasta qué punto los participantes efectivamente percibieron estos beneficios o si observaron otros efectos a lo largo del programa.

3.3. Diseño de las sesiones

En todas las sesiones se mantuvo la siguiente estructura:

- Apertura de sesión: Comenzamos con un diálogo informal sobre nuestra semana en el conservatorio, nuestro nivel de energía y estado emocional actual, reflexiones y comentarios en torno a la sesión anterior, entre otros aspectos.
- Actividades estructuradas: Realizamos actividades de improvisación con consignas previas. A modo de ejemplo, destacamos algunas de ellas:
 - a. Improvisación musical grupal en respuesta a estímulos visuales o conceptos
 - b. Improvisación de un cuento musical con refuerzo sonoro basado en nuestras experiencias en el conservatorio
 - c. Improvisación musical basada en fragmentos del repertorio trabajado por los participantes en la clase de instrumento
- Improvisación grupal libre (sin consigna previa): En las primeras fases del programa los estudiantes improvisaron con la voz, el cuerpo e instrumentos de pequeña percusión. Los participantes comenzaron a utilizar los instrumentos propios de su especialidad a partir de la sexta sesión.
- Coloquio: Compartimos nuestras sensaciones y reflexiones sobre la improvisación y otros aspectos de la sesión.

3.4. Recogida de datos

Al finalizar el programa realizamos entrevistas semiestructuradas de forma individual a cada uno de los participantes, con el fin de conocer en profundidad sus percepciones sobre el proceso de musicoterapia. Elaboramos un guion orientativo para las entrevistas que hacía hincapié en los posibles beneficios del programa percibidos por los participantes, en la evolución y aprendizaje observados durante el proceso, en el grado de cumplimiento de las expectativas iniciales de los estudiantes y posibles sugerencias de mejora para futuras ediciones del programa. Las entrevistas fueron grabadas para proceder posteriormente a su transcripción.

Dado el número limitado de participantes, consideramos que la entrevista en profundidad sería el procedimiento más idóneo para la recogida de datos. No obstante, decidimos complementar estas últimas con un breve cuestionario que los participantes cumplimentaron de forma anónima. Para el diseño del cuestionario partimos de varios ejemplos de cuestionarios de satisfacción estudiantil (Gento & Vivas, 2003; Medrano & Pérez, 2010) y para la medida del bienestar de discentes (Vera, Quijada & Grubits, 2013; Jurado, 2017). Optamos por elaborar un cuestionario *ad hoc* con preguntas cerradas relacionadas con la experiencia de los participantes. Empleamos una escala de respuesta Likert de 5 puntos (1 = totalmente en desacuerdo, 5 = totalmente de acuerdo), donde cada ítem estaba relacionado con un objetivo específico del programa de musicoterapia. En el ítem final los participantes podían indicar hasta qué punto recomendarían el programa a otros estudiantes del conservatorio. Añadimos varias preguntas abiertas invitando a los estudiantes a indicar si habían percibido beneficios de otro tipo, además de los sugeridos en los ítems anteriores, proponer mejoras y añadir comentarios adicionales sobre el proceso. Se facilitó el cuestionario a tres expertos del ámbito de la orientación educativa, música y musicoterapia, para su validación antes de distribuir el documento. Todos los procedimientos de recogida de datos se realizaron tras la obtención de un consentimiento informado.

4. Resultados

4.1. Análisis cuantitativo

La siguiente tabla (Tabla 1) refleja el análisis estadístico de las respuestas a las preguntas cerradas de los cuestionarios, que se corresponden con los objetivos específicos del programa.

Tabla 1. Respuestas a las preguntas cerradas del cuestionario de participantes

	Valor Medio (0-5)	Desviación estándar	% Totalmente de acuerdo (5)	% Bastante de acuerdo (4)	% Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	% Bastante en desacuerdo (2)	% Totalmente en desacuerdo (1)
Las sesiones de musicoterapia me han ayudado a...							
1. Conseguir un estado de mayor bienestar	3,75	0,707	12	50	38	0	0
2. Conocerme mejor	4,13	0,835	37	38	25	0	0
3. Relacionarme con mis compañeros de grupo	4,50	0,535	50	50	0	0	0
4. Incrementar mi capacidad de escucha	4,34	0,744	50	37	13	0	0
5. Aumentar mi grado de motivación hacia los estudios de Música	4,00	0,756	25	50	25	0	0
6. Disfrutar más de la interpretación con mi instrumento principal	3,88	0,641	12	63	25	0	0
7. Disfrutar más de la música en general	4,63	0,518	62	38	0	0	0
8. Rebajar mi nivel de ansiedad	3,75	1,035	25	37	25	13	0
9. Desarrollar mi creatividad	3,75	0,707	12	50	38	0	0
Recomendaría a otros alumnos de conservatorios de música participar en este programa de musicoterapia	5,00	0	100	0	0	0	0

Podemos observar que, en cada uno de los nueve ámbitos de ayuda considerados en el cuestionario, más de la mitad de los participantes señaló estar bastante o totalmente de acuerdo a la hora de afirmar que las sesiones efectivamente les había proporcionado el beneficio especificado. Los resultados revelan, por tanto, que la mayoría de los participantes percibieron beneficios en todos los ámbitos considerados.

Destacan dos ámbitos en los que la totalidad de los participantes percibió que el programa había sido de ayuda: a la hora de favorecer la relación con los compañeros de grupo, ítem (nº 3) con el que el 50 % estuvo totalmente de acuerdo y el 50 % bastante de acuerdo; así como a la hora de favorecer el disfrute a través de la música en general, ítem (nº 7) con el que el 62 % de los participantes estuvo totalmente de acuerdo y el 38 % bastante de acuerdo. El incremento en la capacidad de escucha, ítem (nº 4) con el que el 50 % estuvo totalmente de acuerdo y el 37 % bastante de acuerdo, y el autoconocimiento, ítem (nº 2) con el que el 37% estuvo totalmente de acuerdo y el 38 % bastante de acuerdo, fueron las siguientes áreas con mayor porcentaje de acuerdo, y por tanto áreas donde los beneficios se percibieron con mayor claridad por parte de los estudiantes.

El hecho de que el 100 % de los participantes manifestara total acuerdo al recomendar el programa a otros estudiantes (último ítem del cuestionario), es una muestra del alto nivel de satisfacción de los participantes.

4.2. Análisis cualitativo

Una vez transcritas las entrevistas realizadas a cada estudiante, iniciamos un análisis cualitativo de las mismas de forma manual. Identificamos unidades de significado, sin buscar que éstas tuvieran un tamaño equivalente. Categorizamos las unidades de significado, asignando códigos a cada una de ellas. A la hora de clasificar el contenido de las aportaciones de los participantes no partimos de categorías preestablecidas, sino que fueron surgiendo de los propios segmentos de datos. No obstante, sí contábamos con que varias de estas categorías corresponderían a los distintos beneficios del programa percibidos por los participantes, ya que el guion orientativo para las entrevistas incidía concretamente en estos aspectos.

Las siguientes tablas (Tablas 2a-2e) presentan las principales categorías y subcategorías de análisis establecidas, agrupadas por temas, junto con ejemplos representativos de las transcripciones y frecuencias de aparición de cada una de ellas. Las categorías que figuran en las tablas son las siguientes:

- Ámbitos en los que el programa ha sido considerado de ayuda (Tabla 2a), incluyendo beneficios relacionados con las denominadas “áreas intrapersonales”, “áreas de acción”, “áreas de recepción” y “área interpersonal”
- Actividades estructuradas mencionadas por los participantes (Tabla 2b)
- Razones por las que los estudiantes decidieron participar (Tabla 2c)
- Sugerencias de mejora (Tabla 2d)
- Otras valoraciones de los participantes (Tabla 2e)

Tabla 2a: Categoría de análisis: ámbitos de ayuda (AYU)

Categoría	F	Ejemplos
Ámbitos en los que el programa ha sido considerado de ayuda (AYU)	88	
AYU: Reconocimiento del beneficio del programa sin especificar un ámbito concreto	6	‘me ha venido muy muy bien, que viene muy bien para todos’ (P01)
(AYU) Beneficios: Áreas intrapersonales		
AYU_relaj: Relajación y eliminación de tensión en las sesiones	8	‘te liberabas un poco de todo el estrés que tenías acumulado’ (P06)
AYU_evas: La sesión como momento de evasión	2	‘una asignatura que me ha venido muy bien para olvidarme de todo, para despejarme’ (P01)
AYU_autoes: Mejora de la autoestima	8	‘aceptar que a lo mejor eres capaz de hacer más cosas de las que creías que eras capaz’ (P04)
AYU_autosup: Autosuperación, afrontamiento de nuevos retos y riesgos	4	‘me he puesto a prueba a mí misma en muchos sentidos y me ha gustado’ (P06)
AYU_autoco: Autoconocimiento	3	‘me ha hecho darme cuenta de que hay cosas de mí mismo que aún me sorprenden’ (P03)
AYU_motiv: Favorece la motivación hacia la música	3	‘me ayudó a recordar la ilusión con la que empecé, poder tenerla más en mente’ (P05)
AYU_apMT: Aprendizaje sobre la Musicoterapia como disciplina	1	‘he aprendido cosas acerca de este tema que no conocía: enfoques, planteamientos, posibles sesiones’ (P01)
(AYU) Beneficios: Áreas de acción		

AYU_miedo: Vencimiento de miedos e inseguridades	9	‘Ayuda a quitar muchas inseguridades, sobre todo al ser instrumentos que no son los nuestros y son fáciles de manejar’ (P03)
AYU_desinh: Desinhibición, vencimiento de la vergüenza y timidez	4	‘perder la vergüenza en estos primeros ejercicios...era como “estoy saliendo de mi zona de confort” ... al final, ya no estaba eso’ (P09)
AYU_exp: Favorece la expresión de las emociones	2	‘porque creo que muchas veces no le pongo nombre a sentimientos que tengo en relación con la música, o cosas que me sientan mal o bien’ (P07)
AYU_creat: Favorece la expresión libre y creativa	3	‘viene muy bien para la creatividad e imaginación’ (P02)
(AYU) Beneficios: Áreas de recepción		
AYU_escu: Aumenta la capacidad de escucha	5	‘he aprendido a escuchar, he aprendido a observar’ (P01)
AYU_conoc: Ayuda a conocer mejor a los compañeros del grupo	4	‘me ha ayudado a saber más sobre su personalidad un poco más profundamente que si simplemente estuviésemos estudiando Lenguaje Musical o Armonía’ (P03)
AYU_apert: Apertura a otros puntos de vista	2	‘a fijarme un poco más en lo que hacen los demás y no sólo lo que hago yo, el poder estar abierta a otras opiniones’ (P05)
(AYU) Beneficios: Área interpersonal		
AYU_relac: Favorece la relación entre los participantes, la integración de los miembros del grupo	15	‘a integrarme con la gente, con el resto de personas, a ver una unión, una comunicación más cercana’ (P02)
AYU_prob: Ofrece un espacio para compartir problemas	2	‘para saber que no soy la única que tengo malas rachas, que es frecuente y que siempre hay herramientas’ (P07)
AYU_reflex: Reconocimiento de la importancia de la reflexión y coloquio grupal como fuente de beneficios	4	‘el momento de la reflexión de después de la actividad es clave para darse cuenta de que sí que son actividades que nos ayudan’ (P04)
AYU_grupo: Reconocimiento del grupo como fuente de ayuda	4	‘al ver a los demás, que también tienen retos y evolucionan, pues también a ti te viene bien, y te anima...’ (P02)

Tabla 2b: Categoría de análisis: actividades estructuradas (ACT)

Categoría	F	Ejemplos
Actividades estructuradas mencionadas por los participantes (ACT)	18	
ACT_vocal: Expresión de emociones a través de vocales	2	‘es muy buena fórmula, porque realmente es como intentar expresarte, pero a partir de gestos y de exageración vocal, cosa que solemos hacer, pero con palabras, no sólo con una vocal’ (P01)
ACT_repre: Representar con música el contenido de un cuadro o una frase	6	‘me pareció muy curiosa y útil la actividad en la que teníamos que intentar describir o representar una frase o una imagen con música’ (P09)
ACT_espinal: Introducir motivos musicales en espiral	1	‘introducir nuevos motivos musicales a lo que mis compañeras hacían, en forma de espiral’ (P04)
ACT_agrup: Formar grupos de distinto número de miembros según la música y compartir retos/experiencias pasadas con el grupo	1	‘la de ir agrupándonos por parejas, tríos y compartir experiencias...’ (P07)
ACT_cuento: Crear un cuento con refuerzo sonoro sobre un episodio relacionado con el conservatorio	3	‘había personas que estaban más implicadas emocionalmente [...] e intentaban elaborar la historia más en serio’ (P03)
ACT_relaj: Relajación y visualización guiada sobre nuestra historia musical	2	‘la visualización... pilló en un momento que estábamos un poco nerviosos, teníamos pruebas... fue un momento de alivio’ (P08)
ACT_song: Songwriting. Creación colectiva de una canción para nuestro confort	1	‘no me gustó tanto la sesión de songwriting, pero porque yo soy muy maniático. No me gusta compartir sentimientos con otras personas y que esas personas le den forma’ (P03)
ACT_pref: Preferencia de actividades estructuradas frente a improvisación libre	2	‘Yo siempre he preferido con instrucciones. Ahí me agarraba más’ (P02)

Tabla 2c: Categoría de análisis: razones por las que los estudiantes participaron en el programa (PAR)

Categoría	F	Ejemplos
Razones por las que decidieron participar en el programa de musicoterapia (PAR)	9	
PAR_intMT: Interés y curiosidad por la musicoterapia	7	‘[la] Musicoterapia, desde siempre, me ha gustado, es algo que siempre me ha llamado la atención’ (P06)
PAR_asist: El hecho de que la asistencia al programa contabilizase como horas de asistencia de materias optativas	1	‘la asistencia, que contaba’ (P03)
PAR_docente: Docente responsable del programa	1	‘que fueras tú el que lo ofertaras, porque sabía los estudios que tenías’ (P01)

Tabla 2d: Categoría de análisis: sugerencias de mejora (MEJ)

Categoría	F	Ejemplos
Mejoras sugeridas para futuras ediciones (MEJ)	21	
MEJ_promo: Mejor promoción e información sobre el programa ofrecido	3	‘Intentar que se promocione más’ (P01)
MEJ_grupo: Procurar la participación de un grupo más numeroso de participantes	3	‘un grupo más grande simplemente’ (P01)
MEJ_tiempo: Mayor duración del programa y/o sesiones	8	‘Tiempo. Creo que se hace corto. Es un tema y un ambiente que tiene muchísimo que desarrollar, y muchas cosas por hacer’ (P09)
MEJ_repetir: Repetir actividades a lo largo del programa	3	‘había cosas que querías volver a hacer, repetir con otra persona’ (P06)
MEJ_sincono: Crear grupo de participantes que no se conozcan previamente	1	‘que fuese gente que no se conociese de nada’ (P09)
MEJ_reflex: Introducir más actividades de reflexión sobre nuestros pensamientos y estrategias ante situaciones musicales	1	‘profundizaría en lo que hicimos un día, antes de la canción, lo de “Frustris” [nombre del personaje del cuento musical]’ (P05)
MEJ_relaj: Introducir más actividades de relajación y visualización	1	‘darle más importancia a lo de la relajación, relajación pero a la vez pensando en algo’ (P05)
MEJ_activ: Más actividades estructuradas	1	‘Más juegos estructurados. No es que me hayan sabido a poco, pero me han gustado mucho’ (P03)

Tabla 2e: Otras valoraciones de los participantes (Categoría de análisis: VAL)

Categoría	F	Ejemplos
Otras valoraciones (VAL)	26	
Val_grupo: Valoraciones positivas sobre el grupo de participantes	10	‘me ha gustado que ha habido mucho respeto entre los integrantes’ (P03)
Val_prog: Valoraciones positivas sobre el programa	9	‘una asignatura que, además de disfrutarla, y aprender mucho, me ha servido’ (P01)
VAL_rigidez: Comentarios sobre la rigidez vivida en el contexto educativo, y concretamente en el conservatorio	4	‘buscar otras formas de enseñar y entender la música que se salen de lo estipulado, sobre todo de lo que es el conservatorio. Hay mucha rigidez y creo que hace mucha falta dar otro enfoque’ (P07)
Val_impro: Valoración sobre la improvisación libre como actividad	2	‘Pedagógicamente me parece muy interesante ese momento de libertad’ (P08)
Val_disfrute: Alusión al disfrute en las sesiones	2	‘en prácticamente todas las sesiones de improvisación que, al acabar, sentía una sensación de “ay, me ha encantado”, un hormigueo por todo el cuerpo’ (P03)

Las respuestas a las preguntas abiertas del cuestionario estuvieron en línea con las categorías establecidas a partir del análisis de las entrevistas, si bien permitieron matizar algunos aspectos, tal y como plantearíamos en los siguientes epígrafes.

5. Discusión

5.1. Los beneficios del programa: ámbitos de ayuda

Los participantes perciben que el programa les ha ayudado en su desarrollo y aprendizaje, destacando múltiples ámbitos (categoría AYU) que hemos agrupado en las siguientes subcategorías (ver también tabla 2a en el epígrafe anterior):

En primer lugar, el programa tiene efectos beneficiosos sobre ellos mismos como individuos, por ejemplo, la reducción de tensiones, un aumento de la motivación hacia la música, así como un mayor autoconocimiento y un incremento de la autoestima. Esta subcategoría guardaría relación con las “áreas intrapersonales” de la teoría MTPM de Schapira (2002, p.129). Recordemos que la mejora en la imagen que los participantes tienen de sí mismos y la percepción de su grado de competencia, es un efecto que ya percibieron Montello et al. (1990) como resultado de la aplicación de su programa de musicoterapia para músicos. Encontramos múltiples alusiones a este beneficio en las apreciaciones de los participantes:

[he aprendido a] aceptar que a lo mejor eres capaz de hacer más cosas de las que creías que eras capaz (participante 04)

Una mayor autoestima puede favorecer la creatividad, beneficio destacado en la investigación de Urrea (2016). Ambos aspectos aparecen relacionados en algunos comentarios de los estudiantes:

siempre tengo la sensación de que tengo muy poca creatividad [...] en estas clases me he dado cuenta de que sí que me pueden salir bien las cosas (participante 06)

Podemos considerar otra subcategoría de beneficios que ya implican la presencia del grupo y el papel del participante como emisor de un mensaje: la expresión de emociones, libre y creativa, desinhibida, venciendo posibles miedos o inseguridades. Se correspondería con las “áreas de acción”, según la teoría de Schapira (2002, p.130). La importancia de derribar miedos y cambiar, tal y como logran los participantes, es resaltada por Dalia (2019) como una de las claves para el éxito en la música y en la vida. La adaptación a nuevas realidades es fundamental para progresar, algo para lo que la musicoterapia de improvisación resulta ser un valioso entrenamiento, ya que se invita a los participantes a ir tomando riesgos en cada sesión, en forma de nuevos instrumentos, nuevos roles o actitudes. Las apreciaciones de los participantes de esta categoría concuerdan también con las observaciones de Montello (2016), quien señala que la improvisación ayuda a los músicos a tomar riesgos y contribuye a su empoderamiento.

Una tercera subcategoría correspondería a la evolución de la actitud y conocimiento del individuo como receptor en relación con su entorno: el aumento de la capacidad de escucha, la apertura a otros puntos de vista y un mayor conocimiento acerca de los compañeros del grupo. Hemos denominado esta subcategoría: “áreas de recepción”. Esta mejora en la habilidad para escuchar y reaccionar ante las propuestas de los demás, gracias a la participación en actividades de improvisación, guarda relación con el estudio de Mendonca y Wallace (2007), quienes consideran de gran utilidad explorar los procesos que tienen lugar en la improvisación musical para diseñar procedimientos de toma de decisiones en situaciones de emergencia. La capacidad de escucha es, de hecho, considerada por Alonso (2014) como el aspecto más importante de la improvisación, una escucha que se hace paulatinamente más “refinada”, favoreciendo una mejor reacción y utilización eficaz de la información relevante en cada momento.

Finalmente, y como resultado de todo lo anterior, se fortalece el vínculo del participante con su entorno, la comunicación bidireccional: el proceso favorece la integración de los miembros del grupo y facilita un espacio seguro para compartir problemas. Los propios participantes reconocen la importancia del grupo como una fuente de ayuda, señalando el momento del coloquio como un elemento fundamental para su evolución.

Es precisamente a esta última subcategoría, asociada al “área interpersonal”, de acuerdo con las categorías planteadas por Schapira (2002, p.132), a la que pertenecen la mayoría de los comentarios de los participantes. Aspectos destacados por los propios participantes, como el conocimiento que adquirimos sobre los demás integrantes del grupo, el nivel de confianza creado en el grupo, junto con la mayor capacidad de escucha y apertura a otros puntos de vista en cada uno de los miembros, suponen una ventaja en el trabajo de cualquier agrupación musical. Todo ello guarda relación con los beneficios del proceso de musicoterapia seguido por el cuarteto de cuerda en el estudio de Ahonen y Lee (2011), donde salieron a relucir aspectos no musicales que debían afrontarse en el grupo para garantizar un funcionamiento óptimo del mismo. Uno de los participantes propone precisamente la analogía con un grupo camerístico:

es como un grupo de cámara que empieza sin conocerse de nada [...] esa comunicación no verbal que despierta en músicos que trabajan juntos [...] se ha creado una complicidad bastante guay (participante 08)

La abundancia de las valoraciones positivas (categoría VAL), no sólo en relación con el programa, sino sobre todo en relación con los compañeros de grupo revela también la importancia del vínculo con los demás participantes y de lograr un espacio terapéutico que aporte seguridad y confianza para arriesgar y progresar en cada sesión:

un espacio donde podíamos hablar sobre cómo nos sentíamos con la música y con nosotros mismos, con confianza...nos sentíamos refugiadas en la clase... (participante 04)

Los beneficios de las sesiones reflejados en las respuestas a las preguntas abiertas en los cuestionarios están en línea con las categorías extraídas del análisis de las entrevistas. Se señalan también el acercamiento a otros instrumentos con los que los participantes no estaban familiarizados, el hecho de relacionar la música con otras artes y la posibilidad de reflexionar sobre sentimientos positivos y negativos en torno al conservatorio y la educación musical. La cooperación y el trabajo en equipo vuelven a ser los comentarios más frecuentes dentro de la amplia gama de efectos positivos que se comentan.

El hincapié que los participantes hacen en la cooperación como aspecto fundamental del proceso de musicoterapia de grupo guarda relación con el estudio de Burova (2019), quien resalta el potencial de la improvisación musical en grupo para promover la cooperación social. La autora sugiere que la improvisación podría ser una estrategia didáctica para educar en democracia y construir una sociedad igualitaria.

El hecho de que los participantes otorguen tanta importancia a los vínculos sociales como consecuencia del proceso de musicoterapia sugiere una necesidad de los estudiantes de contrarrestar la soledad del estudio y la formación musical que, como señala Dalia (2019), acaba acaparando facetas de la vida como los contactos sociales. El programa de musicoterapia pudo mitigar en cierta medida este aislamiento, ofreciendo un “espacio seguro”, como lo denominan algunos participantes, donde podían compartir, experimentar y comunicarse, tanto musical como verbalmente.

5.2. La improvisación grupal libre y sus efectos

En términos similares a los planteados por Ladano (2016) los participantes de nuestro estudio defienden la importancia de la improvisación libre como actividad, algo que contrasta con la rigidez de ciertos planteamientos tradicionales en la formación musical en los conservatorios que cabría reconsiderar:

otras formas de enseñar y entender la música que se salen de lo estipulado, sobre todo de lo que es el conservatorio. Hay mucha rigidez y creo que hace mucha falta dar otro enfoque (participante 07)

estamos acostumbrados a seguir una partitura y estamos acostumbrados a seguir a alguien que nos indique cómo tenemos que hacer esa partitura [...] estamos acostumbrados a ser borregos, a seguir unos límites que nos imponen (participante 09)

Asociada a esta idea de rigidez está la obsesión por la precisión, las tensiones que provoca la expectativa de tener que realizar una interpretación técnicamente infalible, aspectos que, como señala Dobson (2010), pueden ser puestos en perspectiva a través de la improvisación libre. Algunos de los participantes inciden en cómo las actividades del programa resultan de ayuda en este sentido:

quitarnos un poco ese miedo a tener que hacerlo todo perfecto y no tener que fallar (participante 01)

Apreciaciones como ésta están en línea con el “privilegio de poder cometer errores”, beneficio observado por los participantes en el proceso de musicoterapia de grupo del estudio de Haarde (2015). La improvisación se percibe como una manera de contrarrestar la rigidez destacada por los participantes:

Tendemos a ir sobre seguro, hacer algo que ya hemos estudiado y que nos sabemos a la perfección, no salimos de esa burbuja que nos hemos creado [...] las improvisaciones que hemos hecho [...] era salir de esa burbuja (participante 09)

“Salir de esa burbuja”, como lo expresa este participante, salir de esa rigidez de reglas y normas impuestas, es una manera de recuperar el “juego” (Weintraub, 2016, citado por Dalia, 2019), el disfrute de hacer música para nosotros mismos, sin miedo a fallar. Permitir el error es necesario en el proceso creativo, como defiende Alonso (2014, p.29): “los errores son algo valioso porque suelen ser fuente de inspiración [...] nos llevarán a soluciones creativas e ingeniosas”.

Prescindir completamente del instrumento principal, al menos en las sesiones iniciales del programa, permitía centrar la atención en la idea de expresar, de comunicar, reconectando con las fuentes de la música, tal y como lo expresa Seabrook (2018) a la hora de comentar los beneficios de la improvisación libre. Así lo sienten también algunos de los participantes:

Ayuda a quitar muchas inseguridades, sobre todo al ser instrumentos que no son los nuestros [...] esa libertad de cuando empiezas con algo, y como no sabes lo que es hacerlo mal, o hacerlo bien, te da todo un poco igual, y es un ambiente muy bueno para experimentar (participante 03)

La utilización del instrumento principal a menudo genera presión y un sentimiento de responsabilidad:

no estar pensando, “es que esto debería poder hacerlo bien porque es mi instrumento” [...] Me gustó mucho pensar que puedo hacerlo, sin estar sometida a una presión (participante 05)

el instrumento lo domino, porque lo llevo tocando toda la vida, pero eso era a lo que más tenía miedo... al ser también un instrumento melódico era como más presión... y al final me gustó bastante. Yo creo que me he liberado (participante 06)

De hecho, es interesante observar cómo el momento del programa en que se invitó a los participantes a utilizar sus propios instrumentos por vez primera supuso un cierto retroceso en el proceso. Resurgieron miedos e inseguridades:

Luego con los instrumentos propios pues... fue como empezar de nuevo (participante 07)

El trabajo en ese momento consistía precisamente en no perder la sensación de libertad, redescubriendo “nuestros” instrumentos, que constituyen una parte fundamental de nuestra identidad, casi hasta una prolongación de nuestro cuerpo. El apoyo del grupo fue decisivo para superar las dificultades de este momento clave en el proceso:

el tema de incluirlo [el instrumento principal] en una improvisación... tenía miedo de cómo iba a ser, pero al ver cómo era la relación con el grupo, no me costó mucho (participante 01)

La oportunidad de “redescubrir” la música y nuestro instrumento, esa sensación de “empezar de nuevo”, como señala uno de los participantes, podría considerarse una razón por la que un programa de musicoterapia como éste también contribuye a prevenir el *burnout* que, desgraciadamente, como hemos comentado anteriormente, puede interferir en el desarrollo profesional de los músicos (Schapira, 2002; Bernhard, 2010; Freeman, 2016; Teasley & Buchanan, 2016; Dalia, 2019). Se trata de ayudar a los estudiantes a continuar explorando su instrumento musical con la misma ilusión del primer día. Como afirma Alonso (2014, p. 137), un músico debe “enfrentarse a su instrumento como lo hace un niño con su juguete nuevo [...] conquistándolo y sentirlo como un campo lleno de opciones”.

6. Conclusiones

De los objetivos planteados al diseñar nuestro programa de musicoterapia (epígrafe 3.2), los participantes consideran que favorecer el disfrute haciendo música es uno de los que se logró en mayor medida. Recuperar o intensificar ese disfrute a la hora de participar en actividades musicales ya es un logro significativo en el contexto de los conservatorios donde, como se ha comentado, la presión y sobrecarga de trabajo pueden incidir en el grado de motivación y bienestar del alumnado.

Según las apreciaciones de los participantes, se cumple claramente también el objetivo de favorecer la relación con los compañeros del grupo. El proceso contribuye a la socialización en el grupo y a la creación de un clima de confianza, respeto y seguridad. Los propios participantes inciden en la importancia del grupo como apoyo y fuente de ayuda en el proceso, también en los momentos de reflexión y debate en torno a las actividades realizadas, que son considerados un elemento esencial del proceso terapéutico.

De acuerdo con los resultados obtenidos, los participantes también perciben el logro de los restantes objetivos previstos en el programa. El proceso les ayuda a conocerse mejor, impulsando su autoestima y permitiéndoles descubrir y potenciar su creatividad. Los estudiantes perciben que el programa también favorece la capacidad de escucha. En cierta medida, el proceso contribuye a rebajar la ansiedad y obtener un estado de mayor bienestar.

Como hemos mencionado en los epígrafes anteriores, los participantes destacan la ayuda que ha supuesto participar en el programa a la hora de expresarse musicalmente con mayor libertad, venciendo inseguridades y bloqueos, aspectos fundamentales en su desarrollo como músicos y como personas. Sin duda, hablamos de factores que son imprescindibles para garantizar un proceso de aprendizaje idóneo y prevenir problemas relativamente frecuentes como el miedo escénico.

Aunque en este estudio nos hemos centrado en las percepciones de los propios participantes, la evolución de estos últimos también pudo ser verificada a través de nuestras propias observaciones a lo largo del proceso. La organicidad de las propuestas, así como la cohesión y complicidad en los grupos, fueron creciendo a medida que avanzaban las semanas. Cada participante fue capaz de ir haciendo frente a sus propios retos, mostrando una predisposición y una actitud de autosuperación que fueron fundamentales para su progreso. En mayor o menor medida, todos los partici-

pantes aprendieron algo nuevo sobre su instrumento principal y su relación con el mismo, “reconciliándose” con este último en algunos casos.

Las valoraciones positivas de los participantes, y en particular la unanimidad a la hora de recomendar el programa a sus compañeros revela el alto nivel de satisfacción de los participantes con el programa de musicoterapia de improvisación y confirma la necesidad de ofrecer experiencias de este tipo en los conservatorios de Música para responder adecuadamente a las necesidades de su alumnado.

7. Prospectiva y limitaciones

En futuros estudios sería recomendable estudiar los efectos de un programa más dilatado en el tiempo, con sesiones distribuidas a lo largo de al menos un curso académico completo. Los propios participantes coincidieron a la hora de proponer como mejora para el programa un mayor tiempo de dedicación.

El presente estudio se centró en las percepciones subjetivas de los participantes al final del proceso. En futuros estudios, sería interesante recoger las percepciones de profesores y familiares de los participantes a lo largo del proceso. Los datos recogidos podrían centrarse en el nivel de ansiedad u otros aspectos que, a la vista de la revisión bibliográfica y las propias percepciones de los estudiantes, parecen especialmente relevantes en esta población.

Algunos participantes hicieron hincapié en sus observaciones en la importancia del coloquio y los momentos de diálogo y reflexión posteriores a las improvisaciones, reconociendo que fueron determinantes para que las sesiones ocasionaran un cambio en ellos. Merecería la pena realizar un estudio comparando los efectos del programa de musicoterapia con los efectos de realizar, en un grupo de control, la secuencia de actividades musicales propuesta, pero prescindiendo de dichos momentos de diálogo y reflexión posteriores.

Tanto el profesorado de los conservatorios, como el alumnado y sus familias, destacaban hace casi una década la carencia de la figura del orientador en los conservatorios profesionales (Ponce de León & Lago, 2012). La respuesta a esta demanda vino en 2013 con la iniciativa de la Comunidad de Madrid de crear los primeros departamentos de orientación e incorporar orientadores profesionales al claustro de profesores de estos centros. Confiamos en que nuestra iniciativa pueda contribuir a que los conservatorios se conciencien de la importancia de la Musicoterapia y del papel que los profesionales de este campo podrían desempeñar en los centros. Sería deseable que, en un futuro próximo, los departamentos de orientación en los conservatorios se convirtiesen en equipos interdisciplinares que incluyeran también la figura del musicoterapeuta, apoyando al alumnado que lo necesitara, y diseñando programas de prevención y autodesarrollo como el propuesto y analizado en este trabajo.

8. Agradecimientos

Agradecemos al Conservatorio Profesional de Música Arturo Soria su confianza, permitiendo que se ofertase un proyecto casi sin precedentes en centros especializados de Música en España. Poder disponer de un espacio terapéutico adecuado, con unas dimensiones e iluminación suficiente, así como instrumentos de una calidad idónea, también facilitaron enormemente el trabajo. Tampoco podemos dejar de agradecer a los alumnos y alumnas su tiempo y trabajo, su interés y excelente actitud, que fueron favorecedores de la evolución, aprendizaje y disfrute de todo el grupo incluyendo, por supuesto, al propio facilitador.

9. Referencias bibliográficas

- Ahonen, H., & Lee, C.A. (2011). The meta-musical experiences of a professional string quartet in music-centered psychotherapy. En A. Meadows (Ed.), *Developments in music therapy practice* (pp. 518-541). Gilsum, New Hampshire (EE.UU.): Barcelona Publishers.
- Allen, R. (2011). Free improvisation and performance anxiety among piano students. *Psychology of Music*, 41(1), 75-88. <https://doi.org/10.1177/0305735611415750>
- Alonso, C. (2014). *Enseñanza y aprendizaje de la improvisación libre. Propuestas y reflexiones*. Madrid: Alpuerto.
- Ayuntamiento de Mérida (2019). Mérida Ayuntamiento. Proyecto Neuroredes. Consultado el 1 de agosto de 2020 en <http://merida.es/servicios-municipales/educacion/neuroredes/>
- Ballester, J. (2015). *Un estudio de la ansiedad escénica en los músicos de los conservatorios de la Región de Murcia*. Tesis doctoral, Universidad de Murcia. Consultada el 18 de septiembre de 2019 en <https://www.tdx.cat/handle/10803/307540>
- Bernhard, C. (2010). A survey of burnout among college music majors: a replication. *Music Performance Research*, 3, 31-41.
- Blanco-Piñero, P., Pino, M., & Martínez, A. (2017). Musicians, postural quality and musculoskeletal health: A literature's review. *Journal of Bodywork and Movement Therapies*, 21(1), 157-172. <https://doi.org/10.1016/j.jbmt.2016.06.018>
- Bruscia, K. (1999). *Modelos de improvisación en musicoterapia*. Vitoria: Agruparte.
- Burova, T. (2019). *Improvising equality*. Trabajo de fin de Máster, Universidad de Aarhus, Aarhus, Dinamarca.
- 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.
- Dalia, G. (2014). *El Músico Adicto. La Musicorexia*. Madrid: Ideamúsica editores.
- Dalia, G. (2019). *El músico interior: 35 claves para tener éxito en la música y en la vida*. Madrid: Ideamúsica editores.
- Davies, A., & Richards, E. (Eds.) (2002). *Music Therapy and Group Work*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.
- Dobson, M. (2010). Performing your self? Autonomy and self-expression in the work of jazz musicians and classical string players. *Music Performance Research*, 3(1), 42-60. Consultado el 18 de septiembre de 2019 en <https://secureservercdn.net/160.153.138.71/16k.88f.myftupload.com/wp-content/uploads/2020/11/Dobson-Vol.-3.1-42-60.pdf>
- Eliás, X. (2016). Musicoterapia para superar el miedo escénico. *Música, Terapia y Comunicación*, 36, 19-27.
- Formaino, L. (2011). Abordaje arteterapéutico de un caso de inhibición creativa. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 6, 105-118.
- Freeman, P. (2016). Empowering Musicians: Teaching, Transforming, Living: A Psychoanalyst Considers Burnout In Music Teachers. *American Music Teacher*, 65(4), 51-53.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Gaardstrom, S.C. (2007). *Music Therapy Improvisation for Groups: Essential Leadership Competencies*. University Park, Illinois (EE.UU.): Barcelona Publishers.
- Gento, S., & Vivas, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción Pedagógica*, 12(2), 16-27.
- Grocke, D.E. (2005). A case study in the Bonny Method of Guided Imagery and Music (BMGIM). En D. Aldridge (Ed.), *Case study designs in music therapy* (pp. 97-118). Londres: Jessica Kingsley Publishers.
- Gross, A., & Musgrave, G. (2016). *Can Music Make You Sick? Part 1. A study into the incidence of musicians' mental health*. Consultado el 2 de agosto de 2020 en <https://westminsterresearch.westminster.ac.uk/item/q33qy/can-music-make-you-sick-part-1-a-study-into-the-incidence-of-musicians-mental-health>
- Haarde, K. (2015). *The right to play wrong: A qualitative study about group music therapy experience of young musicians dealing with music performance anxiety*. Tesis de Máster, University of Jyväskylä, Finlandia. Consultada el 15 de agosto de 2019 en <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/46379>
- Jurado, P.J. (2017). Analysis of the psychometric properties of the Ryff Scales of Psychological Well-Being in Mexican university students. *Acta universitaria*, 27 (5), 76-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41653410010>
- Kenny, D.T. (2011). *The Psychology of Music Performance Anxiety*. Oxford: Oxford University Press.
- Kim, Y. (2008). The effect of improvisation-assisted desensitization, and music-assisted progressive muscle relaxation and imagery on reducing pianists' music performance anxiety. *Journal of Music Therapy*, 45(2), 165-191. <https://doi.org/10.1093/jmt/45.2.165>
- Ladano, K. (2016). Free improvisation and performance anxiety in musicians. En A. Heble & M. Laver (Eds.), *Improvisation and music education: Beyond the classroom* (pp. 46-59). Nueva York: Routledge.
- Lecourt, E. (2005). *Análisis de grupo y musicoterapia. El grupo y lo sonoro*. Vitoria: Agruparte.
- Maranto, C.D. (1989). Music therapy in the treatment of performance anxiety in musicians. En R. Spintge & R. Drogh (Eds.), *Music Medicine*, 2 (pp. 273-283). Saint Louis, Missouri (EE.UU.): MMB Music Inc.
- Martin, R. (2007). *The effect of a series of short GIM sessions on music performance anxiety*. Trabajo de fin de máster, Universidad de Melbourne.
- Matei, R., & Ginsborg, J. (2017). Music performance anxiety in classical musicians – what we know about what works. *BJPsych International*, 14(2), 33-35.
- Matei, R., Broad, S., Goldbart, J., & Ginsborg, J. (2018). Health Education for Musicians. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-17. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01137>
- Medrano, L.A., & Pérez, E. (2010). Adaptación de la Escala de Satisfacción Académica a la Población Universitaria de Córdoba. *Summa Psicológica UST*, 7(2), 5-14.
- Mendonca, D.J., & Wallace, A. (2007). A cognitive model of improvisation in emergency management. *IEEE Transactions on systems, man, and cybernetics-Part A: Systems and humans*, 37(4), 547-561.
- Millanao, L.A. (2015). *Musicoterapia para la prevención de la salud laboral. Experiencia musicoterapéutica con funcionarias de un hospital público*. Tesis doctoral, Universidad de Chile. Consultada el 15 de septiembre de 2019 en <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/135311>
- Montello, L., Coons, E., & Kantor, J. (1990). The use of group music therapy as a treatment for musical performance stress. *Medical Problems of Performing Artists*, 5, 49-57.
- Montello, L. (2002). *Essential Musical Intelligence*. Wheaton, Illinois (EE.UU.): Quest Books.
- Montello, L. (2016). *Performance Wellness Manual*. Nueva York: Performance Wellness Inc.
- Nagel, J. (2017). *Managing Stage Fright. A Guide for Musicians and Music Teachers*. EE.UU.: Oxford University Press.
- Olson, A., Gooding, L., Shikoh, F., & Graf, J. (2016). Hearing Health in College Instrumental Musicians and Prevention of Hearing Loss. *Medical Problems of Performing Artists*, 31(1), 29.
- Oslé, R. (2007). La musicoterapia de grupo como psicoterapia grupal. *Música, terapia y comunicación*, 27, 13-25.
- Pellizzari, P., & Rodríguez, R. J. (2005). *Salud, escucha y creatividad: musicoterapia preventiva psicosocial*. Buenos Aires: Universidad del Salvador.

- Pignatelli, N.L. (2015). *La función pedagógica del profesor de piano en grado superior ante el miedo escénico de los alumnos*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid. Consultada el 15 de marzo de 2020 en <https://eprints.ucm.es/40581/1/T38123.pdf>
- Poch, S. (2011). *Compendio de musicoterapia. Volumen I*. Barcelona: Herder.
- Ponce de León, L., & Lago, P. (2009). *Necesidades de orientación en los conservatorios profesionales de música*, *Revista Electrónica de LEEME (Lista Electrónica Europea de Música en la Educación, Journal of Music in Education)*, 24, 63-76.
- Ponce de León, L., & Lago, P. (2012). La orientación profesional en los conservatorios profesionales de música de Madrid. Análisis de la situación actual y propuestas de mejora. *Revista de educación*, 359, 298-331. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-359-096>
- Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2007). Boletín Oficial del Estado, 18, 2853-2900. <https://www.boe.es/boe/dias/2007/01/20/pdfs/A02853-02900.pdf>
- Schapira, D. (2002). *Musicoterapia: facetas de lo inefable*. Río de Janeiro: Enelivros.
- Seabrook, D. (2018). The experiences of professional artists in clinical improvisation: a pilot study. *Nordic Journal of Music Therapy*, 28(3), 193-211. <https://doi.org/10.1080/08098131.2018.1542615>
- Teasley, M.L., & Buchanan, E.M. (2016). When Music Goes Up in Flames: The Impact of Advising on Music Major Burnout. *NACADA Journal*, 36(1), 43-53. <https://doi.org/10.12930/NACADA-15-002>
- Tomás, M. (2004). Tots músics, tots diferents (todos músicos, todos diferentes): la incorporación de los alumnos con necesidades educativas especiales en el Conservatorio. *Eufonía*, 32.
- Trondalen, G. (2016). Resource-oriented Bonny Method of Guided Imagery and Music (R-oGIM) as a creative health resource for musicians. *Nordic Journal of Music Therapy*, 25(1), 5-31. <https://doi.org/10.1080/08098131.2014.987804>
- Urrea, J.A. (2016). *La musicoterapia en el desarrollo de la creatividad de estudiantes y egresados del programa de formación musical de la Universidad El Bosque*. Trabajo de fin de Máster, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Consultado el 15 de marzo de 2020 en <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/56787>
- Vera, J.A., Quijada, A.I.Y., & Grubits, S. (2013). Evaluación del bienestar subjetivo en estudiantes universitarios de México y Brasil. *Psicología para América Latina*, 25, 77-90.
- WFMT (2011). About WFMT. Consultado el 15 de abril de 2019 en <https://www.wfmt.info/wfmt-new-home/about-wfmt/>
- Wigram, T., Pedersen, I.N., & Bonde, L.O. (2005). *Guía completa de musicoterapia*. Vitoria-Gasteiz: AgrupArte.
- Zarza, F.J. (2012). *La ansiedad escénica en músicos de Grado Superior y su relación con el optimismo disposicional*. Trabajo de fin de Máster, Universidad de Zaragoza. Consultado el 18 de septiembre de 2019 en <https://zagan.unizar.es/record/9286/files/TAZ-TFM-2012-953.pdf>
- Zhukov, K. (2019). Current Approaches for Management of Music Performance Anxiety: An Introductory Overview. *Medical Problems of Performing Artists*, 34(1), 53-60. <https://doi.org/10.21091/mppa.2019.1008>