


# La excelencia musical en los conservatorios superiores de música según las concepciones del profesorado

**Francisco Escalante-Vargas**

Departamento de Educación Artística, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla (España)

Departamento de Viento y Percusión, Conservatorio Superior de Música Rafael Orozco de Córdoba (España) ✉ **María-Cecilia Jorquera-Jaramillo**Departamento de Educación Artística, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla ✉ <https://www.doi.org/10.5209/reciem.98324>

Recibido: 05/10/2024 • Aceptado: 15/11/2025 • Publicado: 27/03/2026

**ES Resumen:** El concepto de excelencia tiene relevancia en la formación de profesionales de la interpretación y ha ido evolucionando en el ámbito de la educación. Pese a que la concepción de excelencia puede ser bastante amplia en función de las creencias y contextos en que vivimos, en educación se entiende como una serie de habilidades necesarias para promover la consecución de una serie de objetivos determinados por las necesidades del estudiantado y su contexto personal, sociolaboral y político. En los estudios superiores hay, al menos, tres agentes protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el estudiantado, el profesorado y las instituciones (centros de estudios y administraciones). El presente estudio de casos aborda las concepciones docentes sobre las estrategias implementadas en Conservatorios y Escuelas Superiores de Música en España en la búsqueda de la excelencia musical. Para ello, se realizaron entrevistas semiestructuradas a cinco profesores innovadores e investigadores en educación musical, por ser la figura del docente uno de los agentes fundamentales que condiciona directamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. El análisis de las categorías emergentes surgido de las entrevistas indica cambios innovadores en las prácticas educativas de los docentes, aunque estos profesores son conscientes de que esta situación no es habitual. En consecuencia, los cambios reales y persistentes no parecen estar implementados de manera recurrente en estas enseñanzas, y los cambios sustanciales siguen siendo necesarios. Los resultados obtenidos en esta investigación pretenden contribuir con propuestas para la mejora de la docencia en los centros superiores de enseñanza musical.

**Palabras clave:** formación instrumental; conservatorios superiores de música; calidad en educación musical superior; innovación educativa en música.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Análisis y discusión de los resultados. 4. Conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Escalante-Vargas, F. y Jorquera-Jaramillo, M. C. (2026). La excelencia musical en los conservatorios superiores de música según las concepciones del profesorado. *RECIEM. Revista Electrónica Complutense en Educación Musical*, 23(1), 85-97, <https://www.doi.org/10.5209/reciem.98324>

## 1. Introducción

La enseñanza musical superior se encuentra en un momento de transformación, necesario para educar a futuros profesionales de la música (Gaunt et al., 2021). En España se está produciendo un cambio normativo con la aprobación de la Ley de Enseñanzas Artísticas (Boletín Oficial del Estado, 2024) que, entre otras cosas, dará mayor autonomía a los conservatorios, acercándose un poco más al marco universitario, para dar mejor respuesta a lo que se pretende con el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) al que pertenece desde 1999.

García-Jiménez (2016) afirma que la enseñanza universitaria busca la excelencia. Si la enseñanza en los Conservatorios y Escuelas Superiores de Música (CyESM), al igual que la universitaria, forma parte del EEES y ofertan el mismo título, el de graduado, podría decirse que ambas instituciones persiguen la excelencia. Por lo tanto, este estudio parece relevante para entender qué elementos se ponen en marcha o se deberían poner en marcha en los CyESM en pro de dicha excelencia.

La excelencia, además, está estrechamente relacionada con la calidad y el éxito educativo. La calidad educativa, mencionada en planes de estudios y estándares marcados por políticas educativas en todo el mundo, empezó a implantarse en los años 70 (Jorquera-Jaramillo, 2017). Stake (2001) entiende la calidad educativa desde dos puntos de vista con la intención de que se combinen. El primero sitúa los estándares de calidad como referente para la evaluación del aprendizaje, por ejemplo, para conseguir un título, es decir, se evalúan resultados en función de factores externos. La calidad también se construye internamente, gracias a los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A) y cuestionan el propio proceso. Stake subraya la importancia del proceso de aprendizaje y de la experiencia, independientemente del resultado, mientras Marchesi y Martin (2014) sostienen que la calidad educativa concierne a los docentes y sus funciones, al currículo y al liderazgo, así como a la participación inter nivelar, entre otros aspectos.

La excelencia, al ser un constructo multidimensional, puede entenderse desde varias perspectivas: proceso, producto y meta. En cuanto al proceso, se vincula a los métodos, evaluación y retroalimentación de los procesos de E-A. En cuanto al producto, hay indicadores de rendimiento con los que puede definirse (García-Jiménez, 2016). En cuanto a la meta, parece aplicarse multiplicidad de conceptos relacionados con el éxito educativo y el logro de objetivos. Martin (2013) identifica dos tipos de metas principales, unas orientadas a la interpretación o “performance”, en la que se desea obtener un título, aprobar un examen o demostrar lo que se sabe, y otras orientadas al dominio, al deseo de aprender, donde lo importante es el proceso más que el resultado. Guskey (2013) sostiene que, en general, el éxito se refiere a conseguir algo en relación con unos objetivos. Sin embargo, existen diferentes concepciones entre educadores, investigadores o políticas educativas en diferentes regiones del mundo. Según Hawley y Chiang (2013), en EEUU el logro académico comúnmente está ligado a la adquisición de habilidades, para conseguir un título. No obstante, el dominio de una materia también puede entenderse como éxito académico (Braxton, 2000). Incluso, desde otro marco conceptual del éxito académico, se consigue, por ejemplo, logrando un buen autoconcepto o que el estudiante pueda hacer una autoevaluación realista (Sedlacek, 2004).

Al igual que el éxito y la calidad, la excelencia debe redefinirse continuamente, adaptándose a los contextos. Incluso, existen voces que cuestionan el propio concepto de excelencia si esta se basa en el éxito individual —meritocracia—, ya que refuerza las desigualdades (Sandel, 2020; Watermeyer & Olssen, 2016), y si se asocia con pruebas y resultados, olvidando, por ejemplo, la riqueza del proceso de E-A (Magdalena Gabriela, 2025). Sin embargo, esta investigación se alinea con la idea de que la excelencia no puede existir sin el principio de equidad y su adaptación a los diferentes contextos, en este caso los CyESM. Ambas son complementarias. La búsqueda de la excelencia debe ser igual para todos y no solamente para unos cuantos elegidos. Además, se deben realizar acciones para compensar las posibles desigualdades. No obstante, la excelencia suele vincularse con modelos liberales, mientras la equidad se relaciona con social democráticos. Por lo tanto, lo complejo reside en buscar un equilibrio entre ambas (Marchesi y Martin, 2014).

Por otro lado, la excelencia musical se aborda desde la innovación educativa, incluyendo la formación del profesorado, el uso de las TIC o los modelos didácticos utilizados por el profesorado, entre otros (Escalante-Vargas et al., 2024; Sancho-Andrés et al., 2024). La excelencia, además, no puede desvincularse de los agentes que la hacen posible. En este sentido, diversas investigaciones indican que hay docentes de instrumento que no se identifican plenamente con la función docente, aun siendo esta su principal fuente de ingresos. Esta desconexión entre práctica profesional y rol educativo puede dificultar el desarrollo de procesos pedagógicos innovadores, afectando tanto la calidad de la enseñanza como la construcción de experiencias formativas significativas para el estudiantado (Burwell, 2005; Cuesta Fernández, 1998; Duque & Jorquera-Jaramillo, 2013).

Si la excelencia y el éxito educativo se relacionan con la empleabilidad, habría que considerar abrir nuevas puertas ante un mercado laboral cambiante (Hallam y Gaunt, 2012). Quizás, habría que preguntarse si desde los CyESM se está dando respuesta al contexto actual de los jóvenes graduados y si se trabaja en la búsqueda de la excelencia, independientemente de la incorporación al mercado laboral.

Sin embargo, la inserción laboral no necesariamente es sinónimo de excelencia musical. Tradicionalmente, en la música académica occidental, tiende a relacionarse con el virtuosismo instrumental, premiándose la dificultad técnica y el repertorio estandarizado (Kingsbury, 1988). Este planteamiento no considera el valor social (Gaunt et al., 2021), la función de la música como elemento de cambio (Jorquera-Jaramillo, 2010) o el trabajo creativo (Bennett y Burnard 2016). Trabajar estos aspectos en los CyESM beneficiaría a los estudiantes en su desarrollo profesional. Hoy en día es habitual encontrar intérpretes de alto nivel, todos con habilidades técnicas-instrumentales suficientes para obtener un puesto de trabajo. Sin embargo, las posibilidades laborales han cambiado. Se han creado nuevas profesiones en torno a la música que requieren formación específica y/o complementaria, que van desde la musicoterapia, la gestión cultural o la sonología (Pérez-Botello et al., 2024; Viñas et al., 2024). Evidentemente, un estudiante de música debe conocer su campo de estudio, su instrumento y su técnica, pero también una serie de cuestiones que ayuden al desarrollo profesional y personal en un mundo social globalizado, ampliando la posibilidad de conseguir un empleo.

Sternberg (2005) afirma que existe un conjunto de habilidades —*developing expertise*— que los estudiantes deben desarrollar y dominar para alcanzar niveles de experto que conduzcan a la excelencia. Es el resultado de una combinación entre la inteligencia aplicada, práctica deliberada, motivación y adaptabilidad. Ericsson et al. (1993) sostienen que el nivel de experto, alguien que alcanza un alto nivel de conocimiento en un área determinada, se consigue con la “práctica deliberada” o conjunto de actividades estructuradas y organizadas para la mejora en el dominio de una materia. Precisan de feedback, concentración y pueden ser placenteras. Por su parte, la noción de talento es entendida como una combinación de aptitudes innatas y/o aprendidas que, gracias a la práctica, permiten que una persona se desarrolle a un alto nivel en un área determinada

(Gagné, 2004). Hambrick et al. (2014) rebatieron el estudio de Ericsson et al. (1993) al preguntarse si esta “práctica deliberada” individual es la que marcaba la diferencia en el rendimiento de músicos y ajedrecistas frente a aquellos que no realizaban dicha práctica. Para ello, revisando diferentes estudios previos, recopilaron medidas continuas de rendimiento y de tiempo dedicado a cada actividad para realizar una correlación entre ellas. Los resultados muestran, que si bien hay una relación directa entre la “práctica deliberada acumulada” (constante) y el rendimiento (29,9% de las variables), hay otros factores determinantes (70,1%) marcados como “inexplicables o potencialmente explicables” (p. 40), sin especificar cuáles.

Parece necesario, pues, recurrir a la inteligencia exitosa –*successful intelligence*– propuesta por Sternberg (1997) para identificar aspectos que puedan dar claridad a dichos factores. Este autor cree que las personas inteligentes aprenden de sus errores y adaptan sus saberes al contexto. Añade –algo que parece fundamental para introducir cambios metodológicos en las enseñanzas superiores de música (Escalante-Vargas & Jorquera-Jaramillo, 2022)–, que la inteligencia no necesariamente corresponde a una buena calificación en un examen y que precisa de un buen pensamiento analítico, práctico y creativo. Sostiene, además, que las personas creativas con inteligencia exitosa resuelven los problemas por sí solos o saben pedir ayuda. El error es bienvenido y se replantean continuamente cosas, desarrollando así el espíritu crítico. Si bien podría entenderse que estos son elementos que dependen únicamente del discente, cabe decir que también son competencias de un docente innovador<sup>1</sup> y que, por tanto, pueden compartir estas características en el proceso de E-A, incluso con las instituciones, pues detrás de los organismos, hay personas. Todos los agentes deben acompañar de manera favorable el proceso de E-A.

En definitiva, la idea de éxito puede estar muy relacionada con la de excelencia, entendiendo que para conseguir la excelencia hay que tener éxito en las diferentes acciones que se dan en el proceso de E-A. Para Bucura (2020) el éxito está vinculado con la consecución de un objetivo determinado, como ganar un concurso o prueba de orquesta, y la excelencia es ese conjunto de acciones exitosas de manera continuada. Por lo tanto, a priori, un estudiante podría alcanzar la excelencia independientemente del grado de experticia si va en relación con sus metas. Por el contrario, un estudiante brillante, capaz y talentoso que, por circunstancias diversas no consigue un conjunto de acciones exitosas continuadas podría no alcanzar dicha excelencia.

A modo de resumen y, según la revisión de la literatura, la excelencia podría conseguirse mediante una suma de contextos que permiten el desarrollo holístico del estudiante de música. Un estudiante con talento puede alcanzar la excelencia si va acompañado de estrategias que le lleven a ella (Renzulli, 2012). Por ejemplo, un experto clarinetista, que sea un intérprete formidable deberá desarrollar la noción de talento previamente y necesitará un contexto favorable, ya que difícilmente podrá desarrollarse en un contexto de guerra, donde la cultura no es un bien de primera necesidad. Este clarinetista tendrá éxito cuando pueda cumplir sus objetivos. Resulta pues capital, que el individuo desarrolle la inteligencia, tal como la plantea Sternberg, así como el talento y la capacidad de adaptarse a los diferentes contextos que le rodean.

Esta investigación pretende identificar las concepciones docentes en torno a la excelencia musical en los CyESM para confrontarla con un estudio posterior destinado al estudiantado. Considerando el estado de cosas ilustrado anteriormente, se plantean los siguientes problemas de investigación:

- ¿Cuáles son los comportamientos de éxito en el estudiantado y profesorado que promueven la búsqueda de la excelencia según los entrevistados?
- ¿Cuáles son los elementos relacionados con la identidad profesional del estudiantado y del profesorado que intervienen en los procesos de E-A según los entrevistados?
- ¿Cuáles son los indicadores de éxito en educación y elementos que conducen a la excelencia en el ámbito musical según los entrevistados?

## 2. Metodología

Esta investigación parte desde el paradigma interpretativo, con elementos del sociocrítico, en cuanto no solamente se pretende comprender las propuestas de los participantes, sino que las innovaciones identificadas pueden constituir un referente para la formación en los CyESM.

### 2.1. Participantes

Los participantes fueron cinco profesores de instrumento de CyESM con perfil de experto: tienen un alto conocimiento musical y docente y mantienen una actividad artística y/o investigadora. Si bien los entrevistados pueden poseer algunos elementos relacionados con enseñanzas tradicionales, son docentes que tienden hacia la innovación, pues cumplen de forma general con las características abordadas en Escalante-Vargas et al. (2024) y Sancho-Andrés et al. (2024). Dentro de unas enseñanzas marcadas por la tradición (Pozo et al., 2022), estas propuestas docentes conllevan un cambio importante. Los participantes poseen, al menos, el Título Superior de Música en alguna especialidad instrumental. Cuatro de ellos son profesores – tres son catedráticos, profesores titulares con plaza por concurso-oposición – en conservatorios superiores de música del estado español. La quinta entrevistada es catedrática en una universidad del norte de Europa, donde desarrolla investigación como principal ocupación. La importancia de esta participante reside en

<sup>1</sup> Para ver características del docente innovador en educación musical superior, véase Escalante-Vargas et al. (2024) y Sancho-Andrés et al. (2024).

sus aportaciones. Además de ser española y haber realizado sus estudios en España, tiene múltiples publicaciones científicas sobre la enseñanza musical en los CyESM. Por tanto, aporta una visión externa y científica de la enseñanza musical superior a nivel general, que se puede comparar y complementar con el panorama español. Los participantes fueron elegidos por muestreo intencional, por conveniencia. Además, el difícil acceso a personal experto hace que se recurra al muestreo por bola de nieve para el último entrevistado. Para la elección de la muestra se tuvo también en cuenta las propuestas de Gorden (1980) sobre la idoneidad de los participantes. El análisis de los datos de las entrevistas consigue la saturación en la quinta entrevista, definiéndose como muestreo teórico (Cohen et al., 2012; Glaser & Strauss, 1967; Sandín, 2003; Strauss & Corbin, 2002).

## 2.2. Técnicas e instrumentos

Desde un enfoque cualitativo se pretende obtener información detallada a través de la herramienta de las entrevistas semiestructuradas (Ibarra-Sáiz et al., 2023), construidas a partir de un guion, atendiendo a cada una de las dimensiones que se pretendía estudiar y en función de las dimensiones obtenidas en Escalante-Vargas & Jorquera-Jaramillo (2023). Este tipo de entrevista permitió que el entrevistador reformulara preguntas y, en ocasiones, que se identificaran categorías emergentes (Olaz 2012; Valles-Martínez, 2014). Las entrevistas se realizaron por videollamada y fueron transcritas para su posterior análisis.

## 2.3. Análisis y formación de categorías

Para el análisis de los datos, realizado con Atlas.ti, se ha considerado la concepción de los participantes sobre la excelencia en educación musical y las estrategias que estos ponen o pondrían en marcha en los procesos de E-A. Además, se trata de manera específica categorías emergentes que conforman la dimensión *Excelencia musical y éxito educativo*, como parte de una investigación más amplia. La conexión entre éxito y excelencia en los procesos educativos es clave para el desarrollo profesional de los futuros graduados. Se analizan las siguientes categorías:

- Comportamientos de éxito en el estudiantado: acciones observables y modificables que permiten a un estudiante conseguir la excelencia.
- Identidad profesional del estudiantado: cómo se relaciona el estudiantado con la música y su futuro profesional.
- Comportamientos de éxito en el profesorado: acciones del profesorado que pretenden la excelencia docente y que ayudan al estudiantado a conseguir la excelencia, potenciando sus fortalezas y afrontando sus debilidades en función del contexto sociolaboral, político y económico.
- Identidad profesional del profesorado: formación e identidad profesional de los docentes
- Principios de éxito en educación: elementos esenciales y generales que indican el camino hacia la excelencia.

## 3. Resultados y discusión

### *Comportamientos de éxito en el estudiantado*

Sternberg (1997) afirma que hay una serie de factores que ayudan a conseguir el éxito, como el apoyo de los familiares y amigos, el profesor o la motivación (Davidson et al., 1996; Sloboda et al., 1996). La confianza y el disfrute contribuyen a la motivación y al éxito del proceso (Gorbe, 2017; Hallam y Gaunt, 2012).

En este sentido, todos los entrevistados identifican indicadores básicos como el compromiso y la motivación e incluyen el desarrollo de la identidad personal y profesional, esto último, relacionado con que el estudiante estudie lo que le gusta y con lo que se siente realizado. Si Burwell (2012) afirma que la motivación y la noción de talento son esenciales para la práctica instrumental, MC<sup>2</sup> añade que, sin sacrificio ni disciplina, de nada vale. Quizás este planteamiento es más cercano a metodologías tradicionales. Trabaja la motivación alcanzando objetivos y piensa que esta debe retroalimentarse entre estudiante y profesor. Cree que también es importante tener una actitud positiva, humildad y mente abierta para aceptar nuevas ideas, repertorios o formas de trabajar. Esta entrevistada pone como ejemplo a un estudiante suyo, que, aun queriendo dedicarse a la enseñanza de las matemáticas, estudia música para desarrollarse como persona: “Es un tío que saca dieces en ingeniería, ha hecho un examen de cuarto espectacular y quiere ser profesor de matemáticas de Secundaria” (1:68/71<sup>3</sup>).

Esta profesora cree que la implicación en la clase, entendida como un todo, y en sus proyectos es fundamental. Afirma que, aunque hay estudiantes educadísimos y trabajadores, a veces puede haber un problema de exceso de autoestima o ego y falta de humildad, quizás, incluso, de autoconcepto. JV también relaciona la motivación con el logro de objetivos. Sin embargo, cree que el estudiantado se motiva solo con la consecución de metas, obviando que quizás haya estudiantes que necesiten algún tipo de refuerzo en determinados momentos.

<sup>2</sup> Para mantener el anonimato, a los entrevistados se les designan los siguientes códigos identificadores: MC, RC, JV, AP y CT.

<sup>3</sup> 1:68/71 Es el código de referencia de la cita. Estos números indican; n° de documento: n° de cita sin repetir / n° total de las citas. Hay citas que aparecen en más de un código.

AP parece ofrecer un planteamiento más innovador, ya que vincula la motivación a que los estudiantes tengan las capacidades emocionales bien trabajadas. En su discurso, AP relaciona la excelencia con el éxito educativo y afirma que debe ir más allá de lo puramente musical, relacionándolo con el desarrollo profesional y búsqueda de la identidad del estudiantado, como pilar básico en el proceso de E-A. Este entrevistado parece vincular la identidad del individuo con la profesional. Cree que al “abrir ventanas” en clase se generan espacios de desarrollo profesional que implica también al desarrollo personal, si bien esto no tiene por qué ser así (Duque & Jorquera-Jaramillo, 2014, 2016).

Que sigan siendo ellos, que sean su versión mejorada, que sean la versión que ellos quieren ser, que toquen lo que quieran tocar, lo que necesiten tocar, que investiguen hacia dónde quieren ir [...]. Para mí, el éxito educativo es que no nos salgan mermados como seres humanos [...], que hayan crecido en ese proceso y que hayan mejorado como músico, como intérprete, como ejecutante, como artista. Y haber abierto muchas ventanas para que miren por ellas y se queden con aquello que realmente les interesa o les gusta (3:56/71).

Preocupada por la escasez de ofertas de trabajo en el ámbito orquestal, por las malas condiciones laborales de los jóvenes graduados (Pérez-Botello et al., 2024; Viñas et al., 2024), RC relaciona el éxito con la empleabilidad específica, relacionada con su formación, sosteniendo que quienes aman lo que hacen y son felices, son empleables. Esto parece estar cercano a la idea romántica descrita por Lorenzo de Reizabal y Benito Gómez (2025) del músico bohemio. Sin embargo, según estos autores, la felicidad también está relacionada con haber conseguido un empleo previamente. Esta entrevistada, de manera similar a AP, declara que el estudiantado debe desarrollar resiliencia para superar dificultades, sobrepasar fronteras e ir hacia lo desconocido. Estudiantes que, según RC, han sabido romper con esa jerarquía de poder arbitraria y gratuita de la enseñanza tradicional propia de los CyESM, posiblemente debido a la falta de formación específica (Escalante-Vargas & Jorquera-Jaramillo, 2022, 2023).

Yo es que escojo al profesor que me machaca porque sé que luego voy a obtener resultados. En realidad, no es así. Las cifras nos indican que no, que no se colocan, que luego van a tener que pasar por la lucha, ¿no?, por la dificultad o el desafío, de combinar un poquito de tocar con un poquito de lo otro [...] Están muy frustrados. Entonces el que en realidad rompe ese estereotipo, el que reacciona contra esas jerarquías de poder y demás, que a lo mejor lo pasa mal en el momento en el que se da cuenta y en el momento en que tiene que ponerse... a poner las cartas sobre el asunto, luego esa gente es realmente la que es interesante de manera artística y la que lo consigue (4:13/14).

Esto no debe confundirse con una falta de exigencia, sino al contrario. Hay profesores exigentes cuyos estudiantes obtienen resultados. Lo importante es la capacidad de adaptación de cada uno de los agentes en el proceso de E-A y la efectividad en el estudio (Capistrán-Gracia, 2015).

La motivación y el desarrollo de la autonomía siguen siendo esenciales para conseguir la excelencia musical, pero también que el estudiante desarrolle su identidad artística y profesional a través de la música. Además, RC añade que el estudiantado debe salir con redes de apoyo o *networking*, fuera y dentro del conservatorio.

JV también habla de motivación como elemento fundamental para conseguir la excelencia a través del éxito en educación. Este entrevistado afirma que el logro de objetivos motiva al estudiantado, aunque quizás cabe precisar que un estudiante puede necesitar más o menos refuerzo/motivación en función de su contexto (López-Íñiguez et al., 2022). Este profesor, al igual que AP, cree que la conciencia de grupo, entendida como el sentimiento de pertenencia al aula o departamento de un instrumento en concreto, actúa de manera muy positiva en los procesos de E-A (Cortés-Heredia et al., 2024), por lo que el desarrollo de relaciones interpersonales es muy importante. Y, por supuesto, la identidad personal es clave.

### **Identidad profesional del estudiantado**

Durante la vida, el ser humano desarrolla unas características que favorecen el desarrollo o construcción de su identidad profesional, que se traduce en el compromiso de una persona con su ocupación (Escalante-Vargas & Jorquera-Jaramillo, 2022). Abordar este asunto en los CyESM resulta esencial para ayudar al estudiantado a desarrollar su identidad profesional en un momento en el que, como se puede observar en este escrito, se están produciendo cambios importantes relacionados con la empleabilidad.

De acuerdo con López-Íñiguez y Bennett (2020), todos los entrevistados son conscientes de la dificultad que entraña para estudiantes de conservatorio encontrar trabajo relacionado con la música. Precisamente, la empleabilidad de los jóvenes graduados cobra especial importancia desde las últimas décadas (Bennett, 2016; Munnely, 2020). Si se considera la empleabilidad como uno de los pilares del éxito educativo y la excelencia, la incorporación a un mercado laboral en continua evolución (Hallam y Gaunt, 2012) debe ser abordada por las instituciones educativas.

Gaunt et al. (2021) proponen establecer una conexión entre la identidad del músico, la profesión de músico y su potencial dentro de la sociedad. Precisamente, uno de los elementos importantes que se extraen del análisis es la importancia que para todos los profesores tiene la búsqueda de la identidad como base para el desarrollo profesional. MC cree que hay que ayudar al estudiantado a construir su identidad profesional: algunos querrán ser instrumentistas y dedicarse a la orquesta, otros querrán ser docentes para dar clase en conservatorios, en secundaria o primaria. Propone, por ejemplo, una formación pedagógica en los CyESM que ayude al estudiantado a tener nociones docentes antes de su incorporación al mercado laboral para

evitar que la experiencia sea el único recurso para la mejora de la práctica docente. Sin embargo, olvida otras posibilidades, como la música contemporánea, música moderna, música y salud, gestión cultural, etc.

Para RC, es el momento de buscar la identidad artística y como ser humano, implicándose en algo que satisfaga al estudiante. Debe, además, adquirir conexiones profesionales y estar al día sobre lo que pasa en el mundo a nivel musical, pero también en otros ámbitos como el político, lo económico o lo social. Al igual que MC, cree que hay que ser realistas respecto al contexto de cada individuo y de la realidad sociolaboral. Propone una triangulación entre lo que uno quiere hacer, lo que puede hacer y lo que la sociedad le permite hacer.

AP cree que es el momento para que los estudiantes amplíen sus caminos y posibilidades profesionales, siempre que les guste y se identifiquen con ellos. Este puede ser un objetivo complejo. El profesor asume función de guía y ayuda a sus estudiantes a conocer y descubrir qué quieren hacer con sus conocimientos, respetando el contexto en que se encuentran. Sin embargo, no habla de la necesidad de analizar el mercado laboral y las posibles salidas profesionales de sus estudiantes, materia poco abordada en los CyESM (Pérez-Botello et al., 2024; Viñas et al., 2024). Esto puede contribuir a que el estudiantado vaya refinando su identidad progresivamente.

haber generado un artista que tiene un camino que seguir, un Ítaca. ¿Qué quieres hacer? ¿Quieres ser instrumentista solista? ¿Quieres ser instrumentista de agrupaciones? ¿Quieres hacer música contemporánea? ¿Quieres hacer música del Renacimiento? ¿Quieres tocar en la orquesta? ¿Qué quieres ser y hacia dónde lo llevas? ¿Te gustan las performances? Búscate. Encuéntrate (3:16/8).

En cuanto a las salidas profesionales, los entrevistados creen que los conservatorios generalmente forman al estudiantado esperando que sean instrumentistas de orquesta o docentes, como muestra la anterior cita y, sin embargo, y de acuerdo con Pérez-Botello et al. (2024) y Viñas et al. (2024), todos son conscientes de que hay que explorar nuevas vías, pues es un mercado muy reducido y de difícil acceso (Beeching, 2010; Bennett et al., 2012; López-Íñiguez y Bennett, 2020). Esto, por lo tanto, parece ser contradictorio. Además, cuatro de los entrevistados hablan de la necesidad actual de relacionar música, salud y bienestar social, participando en intervenciones sociales como salida laboral real para los jóvenes graduados, algo aún poco explorado en los CyESM, que cuentan con intervenciones puntuales. Además, todos creen que la investigación ha llegado para quedarse, ofreciendo oportunidades de mercado claras. Por supuesto, las redes de apoyo, que el estudiante tenga contactos, es una cuestión esencial, pero también que existan puestos de trabajo disponibles.

### **Comportamientos de éxito en el profesorado**

Todos los entrevistados defienden que el profesorado necesita implicarse con su estudiantado y con sus clases. RC mantiene que esto no siempre es fácil ya que la administración, en ocasiones, no contabiliza todas las horas de dedicación, por lo que esto depende de la motivación del profesorado.

No remunerado y que tú ahora tienes la energía porque eres jovencito, pero de aquí a 10, 15 años [...] y empiecen a cargarse tus hombros... y llega un momento que, pues a lo mejor dejes de hacerlo. Porque es que es así. Es una cuestión de respaldo. Es una pena (4:12/12).

De acuerdo con López-Íñiguez y Bennett (2020) y Myers (2016), los entrevistados creen que en los últimos años parece haber una tendencia al cambio, aunque se necesitaría apoyo institucional. Los entrevistados hablan de cambio en varios planos. A nivel institucional, los CyESM parecen abrirse a nuevas especialidades y proyectos, como el jazz, el flamenco o la música actual. A nivel metodológico, aunque no es común, se encuentran contextos innovadores en los conservatorios que se acercan a la realidad sociolaboral actual y del estudiantado, respetando sus necesidades, ideas e intereses. Sin embargo, estas propuestas son individuales y dependen nuevamente de la motivación y dedicación de determinados profesores. Por último, la investigación, en cualquiera de sus ámbitos, aunque especialmente en artes, parece haberse instaurado, pese a que hay reticencias por gran parte del profesorado e incluso diferencias en cuanto a qué y quienes deben investigar. Por ejemplo, MC sostiene que quienes deben investigar en los conservatorios son los profesores de asignaturas teóricas, quizás obviando que los docentes de otras especialidades puedan investigar en campos tan importantes como el de la creación, la práctica instrumental, la educación o la etnografía. Estas propuestas deben tener cabida en una docencia innovadora que pretenda el éxito y la excelencia.

Cambios que, sin embargo, aún necesitan madurar en las instituciones, en primer lugar, porque, si bien es cierto que hay nuevas especialidades en los CyESM, estas reproducen el modelo de especialidades clásicas y quizás, según CT no es el más acertado:

Metan flamenco en el conservatorio, pero es que la manera de estudiar flamenco es muy diferente a la manera de estudiar clásico. Entonces intentan encajar en el molde de conservatorio clásico, un estilo que es muy diferente [...] Si reproducimos el modelo de conservatorio para esta especialidad, está claro cuál va a ser el resultado y ya está ocurriendo, un fracaso absoluto (2:13/13).

En segundo lugar, porque estas nuevas especialidades deben acompañar a las ya existentes en la incorporación de metodologías actuales e innovadoras que estén instauradas y ampliamente aceptadas en la comunidad educativa. Por último, si la investigación empieza a estar contemplada por la administración, se le debe asignar un horario de dedicación remunerado, tal y como expresa RC.

Un elemento fundamental a tener en cuenta según MC es la humildad en el profesorado, evitando los egos y el ejercicio de poder gratuito sobre los estudiantes y profesores. Además, la implicación del profesorado debe ir más allá de dar clase de instrumento, organizando actividades, cursos, proyectos, performances, etc. Debe haber ganas de trabajar y esto no siempre es así. Esta entrevistada es la única que hace referencia específica a la importancia de que un profesor esté activo artísticamente y que tenga nivel, por lo que parece estar instaurado entre el profesorado innovador entrevistado que existen otros elementos clave, más allá de la actividad artística. De hecho, un reciente estudio (Escalante-Vargas et al., 2025) revela que los estudiantes de CyESM valoran mejor como cualidades profesionales que un profesor conozca su materia y que haya buena comunicación en el aula antes que la actividad artística del docente.

El compromiso del profesorado con su práctica profesional parece ser clave. CT afirma que las ganas, la ilusión y la empatía son esenciales. Cree que los profesores deben ser accesibles y asesorar a nivel personal y profesional, incluso tras haber acabado la carrera. Esta postura parece estar basada en la creencia de que hace falta espacios específicos de formación en torno a emprendimiento y empleabilidad en los CyESM (Pérez-Botello et al., 2024; Viñas et al., 2024). Quizás de este modo no haría falta seguir asesorando al estudiantado, sino solamente de forma puntual.

RC aboga por una colaboración cercana entre profesores, por la reflexión y evaluación continua de las acciones que se realizan (Pozo et al., 2022), para identificar factores que favorecen los procesos exitosos, algo que, según esta entrevistada, solo se hace de forma puntual en los CyESM. La formación continua que actualice al profesorado y la investigación, en contraposición a MC, en todas sus áreas es primordial.

### **Identidad profesional del profesorado**

La identidad profesional parece un problema bastante presente en educación musical, pues el trabajo docente no necesariamente se corresponde con la identidad profesional de quienes lo ejercen (Duque & Jorquera-Jaramillo, 2014, 2016). Además, en España, como en otros países europeos, la formación pedagógica no es requisito para ejercer la docencia y sí el Grado en Música (Bautista, 2020; Sánchez-Escribano et al. 2022). La identidad profesional del docente de instrumento se conecta con su formación de instrumentista y podría estar más o menos ligada con la identidad profesional de intérprete, precisamente por la importancia de la formación teórico-práctica de los CyESM (Escalante-Vargas & Jorquera-Jaramillo, 2023). Esto podría reflejar la falta de motivación de muchos profesores hacia su práctica docente, algo fundamental en el entorno educativo (Burwell, 2012, 2016), más que como una forma de ganarse la vida.

A pesar de todo, el interés por la pedagogía parece incrementarse en los últimos años. Además, las administraciones educativas ofertan cada vez más cursos de formación docente, aunque en ocasiones descontextualizados y de manera muy puntual (Escalante-Vargas & Jorquera-Jaramillo, 2022, 2023). A este propósito, pese a que todos los entrevistados han recibido formación académica tradicional en conservatorios superiores, han decidido formarse de diferentes maneras para adaptarse a su nueva realidad como docentes, aunque en pocas ocasiones lo han hecho en el ámbito de la educación propuesta por los CyESM y sus administraciones correspondientes. Han realizado estudios formales en psicología, musicología o historia del arte, pero también informales y no formales en el campo de la docencia o la pintura. Cabe destacar que, pese a ser docentes, ninguno manifiesta haber cursado formación específica y formal de carácter profesionalizante en esta materia, aunque sí de otra naturaleza. Esto puede mostrar la falta de interés, la falta de propuestas interesantes por parte de la administración, o bien ambas.

Igualmente, cuatro docentes parecen identificarse profesionalmente como profesores en términos de dedicación y salario. La quinta entrevistada se identifica como investigadora. Todos creen que hay docentes que se reconocen como intérpretes y que ven la docencia como una forma de ganarse la vida. Según ellos, puede ser un problema si va ligado a la idea de “artista frustrado”, por no haberse podido dedicar a la interpretación, transmitiendo dicha frustración al estudiantado a través de propuestas pedagógicas que poco tienen que ver con la realidad del momento y sí con la formación que ellos mismos recibieron. Es decir, enseñan como ellos aprendieron sin un cuestionamiento previo más o menos profundo sobre su idoneidad: “si tú quieres romper eso que tanto pasa en los conservatorios, de esas jerarquías y de ese tipo de enseñanza tan tradicional, [...] y te lo digo yo, porque yo soy el que sé” (4:15/16).

Además, para todos los participantes es importante formarse de manera específica para ser docentes. Añaden que esto debería contemplarse en los estudios superiores de música.

Con todo, la identidad profesional parece estar muy ligada a la formación. Identidad y formación parecen haber ido evolucionando con la historia de vida de cada uno de los participantes, de sus inquietudes, intereses y dedicación, en este caso, a la docencia. AP, por ejemplo, afirma que no para de formarse, especialmente de manera informal y no formal. La lectura es una gran fuente de conocimiento. Además, es quien más claramente muestra su pasión por la educación, a través de un discurso positivo y entusiasta.

Abordar las ideas e intereses del estudiantado en los CyESM podría evitar problemas de identidad profesional en los futuros docentes de música a todos los niveles (Escalante-Vargas & Jorquera-Jaramillo, 2022).

### **Principios de éxito en educación**

Las instituciones y el profesorado también son responsables de perseguir el éxito educativo para construir la excelencia musical y aportar mejoras continuas en términos de formación docente, innovación metodológica, uso de tecnologías o en la transparencia de la evaluación de los diferentes agentes que participan en el proceso de E-A (Escalante-Vargas et al., 2024; Escalante-Vargas & Jorquera-Jaramillo, 2023; Marchesi &

Martín, 2014). La gestión de la calidad y acreditación por parte de las instituciones son también elementos esenciales (López Abreu et al., 2015).

Quizás sería necesario que los profesores de CyESM se preguntasen si cumplen con lo que requiere la función docente en el siglo XXI. La evolución de la sociedad, a ritmo muy elevado, condiciona los centros de enseñanzas musicales superiores a ofrecer una formación musical holística, asignando un papel importante a la salud, el bienestar, la gestión de proyectos y habilidades emprendedoras, además de las puramente instrumentales (Hallam y Gaunt, 2012).

En cuanto a los entrevistados, todos pretenden que sus estudiantes puedan tocar y gestionar su instrumento lo mejor posible y, además, proponen un aprendizaje holístico, relacionado con la realidad actual. La educación musical va más allá de tocar bien un instrumento. RC plantea nuevas formas de combinar la enseñanza del instrumento con el compromiso social y ambiental propuesto por Angelo et al., (2019) o Westerlund y Gaunt (2022). Trabaja en diferentes talleres los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), concienciando a los jóvenes, entre otras cosas, de que no hay un planeta B o cómo la música puede ayudar al cambio social a través del respeto y los valores. Algunos ODS los relacionan directamente con la música, otros, continúa diciendo, es importante conocerlos y saber que es imposible vivir actualmente ignorándolos.

CT considera que un proceso exitoso es aquel en que el estudiante encuentra lo que busca en la institución y que es feliz formándose en ella. Continúa diciendo que esto es fruto del cambio, del progreso y de adaptarnos a las situaciones reales. Muy relacionado con esto, AP sostiene que es esencial que el estudiantado se respete y crea en su futuro siendo ellos mismos. Este docente afirma que un proceso es exitoso cuando los estudiantes trabajan en lo que han estudiado, pudiendo ser un indicador de excelencia. Destaca, por ejemplo, que de su centro salen estudiantes que ocupan puestos relevantes en el entorno musical y otros que encuentran trabajo con perfiles muy particulares, gracias a que se respeta la particularidad de cada individuo. Destaca como virtudes de su conservatorio su dinamismo o la cantidad de proyectos interesantes de primer nivel que se realizan. Además, el centro tiene perfiles de profesorado específico en función del estilo, por lo que el estudiante recibe formación de seis profesores diferentes de su instrumento, abarcando desde el repertorio orquestal hasta el mantenimiento del instrumento. En definitiva, este profesor espera que el estudiante se lleve una experiencia lo más cercana posible a la realidad laboral.

Para RC, una clave del éxito reside en que el profesorado se adapte a las necesidades del estudiantado, planteamiento compartido en el discurso que mantienen los demás entrevistados. El estudiante es antes persona que músico, y se enfrenta diariamente y desde un primer momento a escenarios que simulan la realidad que deberá encarar en un futuro. RC considera que uno de los puntos fuertes del centro es que los estudios de grado, máster y doctorado se realizan en la misma institución, favoreciendo así las conexiones entre diferentes niveles y transdisciplinares. Sin embargo, considerando el paradigma sociocrítico (Alvarado y García, 2008; Freire, 1976; Habermas, 1994), no tiene en cuenta que esto podría reducir la riqueza y la variedad en el conocimiento que se adquiere, pues se reduce la posibilidad de acceder a una formación más amplia y plural. Además, los investigadores son también docentes, lo que favorece la innovación. Afirma, también, que continuamente se reflexiona y evalúa el funcionamiento y propuestas del centro, posibilitando la mejora y adaptación a nuevas realidades. Por otro lado, existen numerosas asignaturas optativas que facilitan encontrar la especificidad de cada estudiante al abrir nuevas puertas. Incluso, la docente afirma que, si un estudiante necesita una formación específica, su institución intenta ofrecérsela.

JV cree que el éxito en educación ocurre cuando un estudiante es feliz con lo que hace y es suficientemente autónomo para prescindir de su antiguo profesor, contándole sólo sus logros una vez finalizados sus estudios. Continúa diciendo que otro indicador del éxito de E-A consiste en que los estudiantes ganen seguridad en sí mismos y superen sus miedos a, por ejemplo, grabarse, mostrarse en redes sociales o cuando toman la iniciativa y se responsabilizan de su proceso de aprendizaje, rompiendo con metodologías tradicionales.

Otro elemento esencial en los procesos educativos exitosos depende de las instituciones. Deben proporcionar y facilitar formación y proyectos serios y permanentes, pues los proyectos personales, basados en la dedicación e interés de profesores específicos acaban cuando la motivación de estos desaparece. Además, las instituciones deberían vincular la formación en los conservatorios con la vida real para que el estudiantado se sienta identificado y proyecte lo que hace dentro con lo que hace fuera del centro.

Las interrelaciones entre los diferentes agentes que intervienen en los procesos de E-A también son motivo de debate por su conexión con la excelencia musical y el éxito educativo. Los participantes defienden la necesidad de evitar las relaciones dispares de poder docente-discente y potenciar, según AP, el aprendizaje entre iguales. Todos piensan que se debe crear un ambiente distendido, evitando al profesor amigo o “terapeuta”.

En cuanto a las relaciones entre docentes, todos creen que una relación activa, positiva y de colaboración entre profesores beneficia los procesos de E-A. Esta relación parece comenzar a darse especialmente, según describen, entre docentes innovadores y en ocasiones puntuales para determinados proyectos. Sin embargo, los entrevistados que desempeñan la docencia en conservatorios superiores de España desearían mejorar las relaciones profesionales con sus compañeros. AP y JV afirman que sus compañeros no entienden su forma de trabajar, aunque ambos reciben el apoyo del equipo directivo de sus respectivos centros.

Los profesores describen la relación con sus compañeros como “reinos de taifas”, en donde cada docente hace lo que cree conveniente sin tener contacto con sus compañeros. Las asignaturas están descontextualizadas, hay poca comunicación, coordinación y poco espíritu crítico hacia su práctica profesional.

La relación entre estudiantes es en ocasiones tensa, debido al ambiente competitivo que se suele respirar en los CyESM, propio del entendimiento del éxito basado en la interpretación y producto final (Martin, 2013) y que, según los entrevistados, nada beneficia a los procesos de E-A. Un ambiente de respeto y colaboración entre estudiantes resulta esencial, para mejorar como aprendices, músicos y ser mejores personas:

entre los propios estudiantes había cuchilladas, "porque tú eres mejor, porque yo soy [mejor]..." Y eso es lo último que se tiene que fomentar. Yo creo que lo que hay que hacer entender a los estudiantes es que se tienen que tener respeto entre ellos y que cada uno de ellos tiene su camino (1:133/55).

Por último, cabe destacar que, aunque queda mucho camino por recorrer, los procesos de E-A en los CyESM parecen estar cambiando. De hecho, los entrevistados describen elementos innovadores y actuales en educación musical superior, como los abordados en Capistrán-Gracia (2019, 2021, 2022), López-Íñiguez y Bennett (2020, 2021), Pozo (2022) o Pozo et al. (2022), en torno a aprendizaje holístico (más allá del conocimiento del instrumento), autonomía, evaluación formativa o empleabilidad.

#### 4. Conclusiones

Para conseguir la excelencia se precisa, según los entrevistados, comportamientos de éxito en el estudiantado y el profesorado. Destacan el compromiso y motivación de estudiantado, profesorado e instituciones. Sin embargo, los entrevistados apenas hacen referencia a estas últimas, pese al papel fundamental que tienen. Crean, además, en el desarrollo de la resiliencia, autonomía y el networking como pilares básicos.

Respecto a la empleabilidad específica, los entrevistados son conscientes de que hay que explorar nuevas vías, además de la carrera orquestal o de solista, impuestas por la tradición. Si el mercado laboral evoluciona, los estudios que preparan para él también deben hacerlo. Obviamente, deben tenerse en cuenta las ideas, intereses y situaciones de los estudiantes, pero también el contexto sociolaboral, político, legislativo y económico real, planteándose una triple interacción entre lo que el estudiante quiere hacer, puede hacer y la realidad en que vive.

Además, las relaciones interpersonales, en todos los sentidos – estudiantado-profesorado-institución –, deben ser una referencia para la excelencia, evitando estar en su clase aislados del contexto en el que viven. En este sentido, falta, quizás, la implicación de los centros y los docentes para que estas relaciones entre agentes sean algo estable y sistemático. Por otro lado, la investigación es una de las novedades emergentes en los CyESM, especialmente con el planteamiento de la Ley de Enseñanzas Artísticas (Boletín Oficial del Estado, 2024) en la que se potencia la investigación.

En cuanto a la identidad profesional, la formación del profesorado en todos sus ámbitos, incluyendo la formación continua y la formación docente, deben ser otro de los pilares fundamentales para la excelencia en educación musical. Si bien puede ser cierto que hay buenos profesores de instrumento sin formación docente, que sólo cuentan con su propia experiencia, la probabilidad de encontrar buenos docentes aumenta si hay formación específica para ello. En relación con esto, los entrevistados sostienen que muchos de sus compañeros no se identifican con la profesión docente, aun siendo esta su principal ocupación. Sin embargo, declaran que esto está cambiando. Además, creen que el desarrollo de la identidad personal, y en consonancia la profesional, de los estudiantes es la base para la inclusión en el mercado laboral y su empleabilidad específica.

Las entrevistas también aportan información muy relevante en torno a principios para el éxito en educación musical, entre los cuales cabe destacar generar espacios agradables y distendidos que eviten una competencia negativa y favorezcan la concienciación grupal y el trabajo en equipo. Los CyESM deben ser lugares de encuentro e intercambio donde se potencien las redes de apoyo, favoreciendo así la generación de redes profesionales interesantes para la incorporación al mercado laboral. Además, subrayan la responsabilidad que pueden tener instituciones y profesorado en la excelencia en educación musical. Sin embargo, ningún participante ha mencionado la relación que puede existir entre las instituciones (la administración) y el centro de estudios con el estudiantado. Esta relación parece ser irrelevante o inexistente, pese a que las instituciones están para facilitar los procesos de E-A al colocar en el centro de dicho proceso al estudiante. Parece haber cierto despotismo institucional, una jerarquía institución-estudiantado, en el que se piensa en el estudiante, pero sin involucrarlo.

En definitiva, los entrevistados, en consonancia con la literatura, hacen propuestas muy interesantes e innovadoras en el marco de los CyESM. Sin embargo, parecen estar atrapados entre el tradicionalismo y la necesidad de innovar que se les exige, en ocasiones, sin saber muy bien en qué consiste esa innovación o cómo llevarla a cabo en un contexto que no acompaña. Cabría preguntarse en qué medida las acciones e ideas de los entrevistados se llevan a cabo en su práctica docente. Para ello, se prevé pasar un cuestionario destinado a los estudiantes.

Con esto, según los entrevistados y en concordancia con otras investigaciones, existe la necesidad de cambios curriculares y una falta de formación a nivel metodológico e innovación docente (Cuenca Rodríguez et al., 2025; Escalante-Vargas et al., 2025; Escalante-Vargas & Jorquera-Jaramillo, 2023; García Torán et al., 2023), pero también en torno a psicoeducación (Pozo et al., 2022), salud y bienestar (Ballenberger et al., 2023; Barrett, 2006; Fortuny et al., 2025; Marzal et al., 2025; Sancho-Andrés et al., 2025) o en emprendimiento y salidas laborales (Bennett, 2016; Bennett & Burnard, 2016; Munnely, 2020; Pérez-Botello et al., 2024; Viñas et al., 2024). Además, teniendo en cuenta que la muestra ha sido elegida bajo la convicción de ser docentes innovadores y con experiencia en investigación, cabría preguntarse qué ocurriría con ese amplio número de docentes que no son investigadores, que no tienen formación más allá que la instrumental y

que no están abiertos a la investigación y la innovación. Con todo, parece haber casos puntuales en que los docentes están implicados con la innovación y con dar respuesta a las necesidades que el estudiantado manifiesta. Prueba de ello son las declaraciones de los entrevistados y la revisión de la literatura realizada, con un número creciente de publicaciones relacionadas con este tópico. Si bien esto hace pensar que hay indicios de cambio, aún hay camino por recorrer hasta que este tipo de propuestas estén verdaderamente instauradas en los CyESM.

## 5. Referencias bibliográficas

- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 2(9).
- Angelo, E., Varkøy, Ø. & Georgii-Hemming, E. (2019). Notions of Mandate, Knowledge and Research in Norwegian Classical Music Performance Studies. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 3(1), 78–100. <https://doi.org/10.23865/jased.v3.1284>
- Ballenberger, N., Avermann, F., & Zalpour, C. (2023). Musculoskeletal Health Complaints and Associated Risk Factors in Freshmen Music Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4). <https://doi.org/10.3390/ijerph20043169>
- Bautista, A. (2020). Formación y desarrollo profesional en docentes de interpretación musical: Propuestas para cambiar concepciones y prácticas. In J. I. Pozo, M. P. Pérez Echeverría, J. A. Torrado, & G. López-Íñiguez (Coords.), *Aprender y enseñar música. Un enfoque centrado en los alumnos* (pp. 381-410). Madrid: Morata.
- Barrett, C. (2006). What every musician needs to know about the body. *American String Teacher*, 34–37. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/000313130605600405>
- Braxton, J. M. (2000) (Ed.). *Reworking the student departure puzzle*. Vanderbilt University Press.
- Beeching, A. M. (2010). *Beyond Talent: Creating a Successful Career in Music*. Oxford University Press.
- Bennett, D. (2016). Developing employability in higher education music. *Arts and Humanities in Higher Education*, 15(3–4). <https://doi.org/10.1177/1474022216647388>
- Bennett, D., Beeching, A., Perkins, R., Carruthers, G. & Weller, J. (2012). Music, Musicians and Careers. In D. Bennett (Ed.), *Life in the real world. How to make music graduates employable* (Vol. 64, Issue C, pp. 197-223). Common Ground. [https://doi.org/10.1016/S0065-2113\(08\)60505-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2113(08)60505-2)
- Bennett, D. (2016). Developing employability in higher education music. *Arts and Humanities in Higher Education*, 15(3–4). <https://doi.org/10.1177/1474022216647388>
- Bennett, D., & Burnard, P. (2016). Human capital career creativities for creative industries work: lessons underpinned by Bourdieu's tools for thinking. In S. Christopherson, M. Feldman, R. Martin, & M. Parry (Eds.), *Higher Education and the Creative Economy* (pp. 123–142). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315688305>
- Bucura, E. (2020). Rethinking Excellence in Music Education. *Visions of Research in Music Education*, 36(6). <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/vrme/vol36/iss1/6>; <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1244&context=vrme>
- Burwell, K. (2005). A degree of independence: teachers' approaches to instrumental tuition in a university college. *British Journal of Music Education*, 22(3), 199–215. <https://doi.org/10.1017/s0265051705006601>
- Burwell, K. (2012). Apprenticeship in music: A contextual study for instrumental teaching and learning. *International Journal of Music Education*, 31(3), 276–291. <https://doi.org/10.1177/0255761411434501>
- Burwell, K. (2016). "She did miracles for me": An investigation of dissonant studio practices in higher education music. *Psychology of Music*, 44(3). <https://doi.org/10.1177/0305735615576263>
- Capistrán-Gracia, R. W. (2015). Importancia de las estrategias de práctica instrumental y vocal en la formación del músico profesional: revisión de literatura. *Revista Electrónica de LEEME*, 36, 17–30.
- Capistrán-Gracia, R. W. (2019). *La práctica musical efectiva. Revisión de literatura, resultados de investigación y propuesta metodológica*. Universidad de Aguas Calientes.
- Capistrán-Gracia, R. W. (2021). La formación de los profesionales de la música del siglo XXI desde la perspectiva del profesorado de instrumento musical. *Epistemus. Revista de Estudios en Música, Cognición y Cultura*, 9(1), 030. <https://doi.org/10.24215/18530494e030>
- Capistrán-Gracia, R. W. (2022). Planeación, Evaluación, Rendición de Cuentas y Desarrollo Humano en la Clase de Instrumento Musical. En E. Awad Abed, M. J., Sánchez Usón y Á. Guerra López (Eds.), *Sentir, pensar y actuar: De la música en el México del siglo XXI*. Plaza y Valdés. <https://www.researchgate.net/publication/368387973>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2012). *Research methods in education*. Routledge.
- Cortés-Heredia, S. J., Gómez-Terán, Ó. Á., Castrejón-Reyes, V., & Meza De Luna, M. E. (2024). La cohesión grupal y el impacto en el rendimiento académico. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29), 775–800. <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2170>
- Cuenca Rodríguez, M. E., Pastor Prada, R., Martínez Rodríguez, M., & Pérez Eizaguirre, M. (2025). Metodologías y prácticas en la enseñanza de música contemporánea en los conservatorios profesionales y superiores de música españoles. *Revista Electrónica Complutense de Investigación En Educación Musical-RECIEM*, 22, 85–110. <https://doi.org/10.5209/reciem.92674>
- Cuesta Fernández, R. (1998). *Clío en las aulas. La enseñanza de la historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*. Akal.

- Davidson, J. W., Howe, M. J. A., Moore, D. G., & Sloboda, J. A. (1996). The role of parental influences in the development of musical performance. *British Journal of Developmental Psychology*, 14(4), 399-412. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835x.1996.tb00714.x>
- Duque, J., & Jorquera-Jaramillo, M. C. (2013). Identidades profesionales en educación musical. Diversidad de orígenes para un mismo escenario de práctica. In M.-Á. Ballesteros-Moscósio & F. Ries (Eds.), *Re-conceptualizing the Professional Identity of European Teacher: Sharing Experiences* (pp. 243-256). Copiarte.
- Duque, J., & Jorquera-Jaramillo, M. C. (2014). Socio-cultural contexts of the musician-teacher's professional identity development. In G. Rusinek & E. Saether (Eds.), *Proceedings of the 22nd International Seminar of the ISME Commission on the Music in Schools and Teacher Education Commission (MISTEC)* (pp. 70-79). International Society for Music Education.
- Duque, J., & Jorquera-Jaramillo, M. C. (2016). Professional identity, teacher's ethics and professional culture as context. In S. Chrysostomou & A. Ruthmann (Eds.), *Proceedings of the 32nd international Seminar of the ISME Commission on Music Schools and Teacher Education* (pp. 36-44). International Society for Music Education.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *Psychological Review* 100(3), 363-406. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.3.363>
- Escalante-Vargas, F., & Jorquera-Jaramillo, M. C. (2022). ¿Para qué se enseña en los conservatorios superiores de música de Andalucía (España) desde la perspectiva del profesorado? In M. A. De la Ossa (Ed.), *La educación y formación musical en el siglo XXI: ¿somo competentes ante el enfoque competencial?* (pp. 177-193). Silex.
- Escalante-Vargas, F., & Jorquera-Jaramillo, M. C. (2023). Modelos didácticos personales declarados por el profesorado en la enseñanza instrumental superior en Andalucía (España). In A. M. Vernia (Ed.), *Educación, investigación y formación musical: miradas, experiencias y reflexiones desde los diferentes ámbitos y niveles educativos*. Dykinson.
- Escalante-Vargas, F., Raga, L. M., & de Reizábal, M. L. (2025). Teaching Innovation in Higher Music Schools in Spain: Methodologies and Profile of The Innovative Teacher from the Students' Perspective. *Revista Electronica de LEEME*, (55), 29-44. <https://doi.org/10.58262/LEEME.55.0003>
- Fortuny, A., Sancho-Andrés, M., Viñas Pavón, M. F., Marzal, L., Ana Álamo-Orellana, Pérez Botello, B., Escalante Vargas, F., & Lorenzo de Reizábal, M. (2025). Los conservatorios superiores de música en España: ¿ecosistemas saludables para la comunidad educativa? In Sociedad para la educación musical del estado español, SEM-EE (Ed.), *Investigación en educación y formación musical: Retos, experiencias y propuestas de futuro*. Dykinson.
- Fortuny, A., Sancho-Andrés, M., Viñas Pavón, M. F., Marzal, L., Ana Álamo-Orellana, Pérez Botello, B., Escalante Vargas, F., & Lorenzo de Reizábal, M. (2025). Los conservatorios superiores de música en España: ¿ecosistemas saludables para la comunidad educativa? In Sociedad para la educación musical del estado español, SEM-EE (Ed.), *Investigación en educación y formación musical: Retos, experiencias y propuestas de futuro*. Dykinson.
- Freire, P. (1976). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo Veintiuno.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147. <https://doi.org/10.1080/1359813042000314682>
- García-Jiménez, E. (2016). A definition of excellence in higher education. *Educación Médica*, 17(3), 83-87. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.06.003>
- García Torán, A., Monreal-Guerrero, I. M., Carabias-Galindo, D., & Berrón, E. (2023). El trabajo de la música contemporánea en los conservatorios profesionales y superiores de música de España. *Resonancias*, 27, 203-233. <https://doi.org/10.7203/LEEME.48.19099>
- Gaunt, H., Duffy, C., Coric, A., González Delgado, I. R., Messas, L., Pryimenko, O., & Sveidahl, H. (2021). Musicians as "Makers in Society": A conceptual foundation for contemporary professional higher music education. *Frontiers in Psychology*, 12:713648. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713648>
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine Transaction.
- Gorbe, I. E. (2017). *La formación en la excelencia musical en los conservatorios superiores: exploración y puesta en práctica desde la acción docente*. Universitat Jaume I.
- Gorden, R. L. (1980). *Interviewing: strategy, techniques, and tactics* (Third). Dorsey Press.
- Guskey, T. R. (2013). Defining student achievement. In J. Hattie & E. M. Anderman (Eds.), *International guide to student achievement* (pp. 3-6). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Habermas, J. (1994). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Cátedra.
- Hallam, S., & Gaunt, H. (2012). *Preparing for Success: A Practical Guide for Young Musicians*. Institute of Education Press.
- Hambrick, D. Z., Oswald, F. L., Altmann, E. M., Meinz, E. J., Gobet, F., & Campitelli, G. (2014). Deliberate practice: Is that all it takes to become an expert? *Intelligence*, 45(1), 34-45. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.04.001>
- Hawley, J. D., & Chiang, S. C. (2013). Developmental Education for Adults and Academic Achievement. In J. Hattie & E. M. Anderman (Eds.), *International Guide to Student Achievement* (pp. 19-22). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Ibarra-Sáiz, M. S., González-Elorza, A., & Rodríguez-Gómez, G. (2023). Methodological contributions to the use of semi-structured interview in educational research based on a multiple case study. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501-522. <https://doi.org/10.6018/rie.546401>

- Jorquera-Jaramillo, M. C. (2010). Modelos didácticos en la enseñanza musical: el caso de la escuela española. *Revista Musical Chilena*, (214), 52-74.
- Jorquera-Jaramillo, M. C. (2017). Las buenas prácticas como reflejo del estado de la educación musical: una revisión bibliográfica. *Revista Internacional de Educación Musical*, 5, 71-82. <https://doi.org/10.12967/RIEM-2017-5-p071-083>
- Kingsbury, H. (1988). *Music Talent & Performance: Conservatory Cultural System*. Temple University Press.
- Ley 1/2024, de 7 de junio, por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales. 8 de junio de 2024. BOE A 2024-11613. <https://www.boe.es>
- López-Iñiguez, G., & Bennett, D. (2020). A lifespan perspective on multi-professional musicians: does music education prepare classical musicians for their careers? *Music Education Research*, 22(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/14613808.2019.1703925>
- López-Iñiguez, G., & Bennett, D. (2021). Broadening student musicians' career horizons: The importance of being and becoming a learner in higher education. *International Journal of Music Education*, 39(2), 134-150. <https://doi.org/10.1177/0255761421989111>
- López-Iñiguez, G., Pérez Echeverría, M. P., Pozo, J. I., & Torrado, J. A. (2022). Student-Centred Music Education: Principles to Improve Learning and Teaching. In J. I. Pozo, M. P. Pérez Echeverría, G. López-Iñiguez, & J. A. Torrado (Eds.), *Learning and Teaching in the Music Studio. A Student-Centred Approach* (pp. 369-385). Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-19-0634-3\\_18](https://doi.org/10.1007/978-981-19-0634-3_18)
- López Abreu, O. L., García Muñoz, J. J., Batte Monter, I., & Cobas Vilches, M. E. (2015). La mejora continua: objetivo determinante para alcanzar la excelencia en instituciones de educación superior. *EDUMECENTRO*, 7(4), 195-214. <http://www.revedumecentro.sld.cu>
- Lorenzo de Reizabal, M., & Benito Gómez, M. (2025). A proposal for a theoretical framework to address entrepreneurship in higher music education. In R. Serrano, G. López-Iñiguez, J.L. Aróstegui, & G. Moore (Eds.), *Research Perspectives on Music Education in Ibero-America: Celebrating 10 Years of ISME's Revista Internacional de Educación Musical*. (pp. 108-119). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003490579-10>
- Magdalena Gabriela, N. (2025). Rethinking Excellence in School. *Journal of Education, Society & Multiculturalism*, 6(1), 13-25. <https://doi.org/10.2478/jesm-2025-0002>
- Marchesi, A., & Martín, E. (2014). *Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis*. Alianza Editorial
- Martin, A. J. (2013). Goal orientation. En J. Hattie & E. M. Anderman (Eds.), *International Guide to Student Achievement* (pp. 353-355). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203850398>
- Marzal, L., Álamo-Orellana, A., Sancho-Andrés, M., Viñas-Pavón, M. F., Fortuny, A., Perez-Botello, B., & Lorenzo De Reizabal, M. (2025). Las patologías físicas del músico. Algunas pautas para su prevención. In S. para la educación musical del estado español SEM-EE (Ed.), *Investigación en educación y formación musical: Retos, experiencias y propuestas de futuro* (pp. 149-165). Dykinson.
- Munnely, K. P. (2020). The undergraduate music degree: Artistry or employability? *Journal of Arts Management, Law & Society*, 50(4/5), 234-248. <https://doi.org/10.1080/10632921.2020.1756549>
- Myers, D. E. (2016). Creativity, diversity, and integration: Radical change in the bachelor of music curriculum. *Arts and Humanities in Higher Education*, 15(3-4), 293-307. <https://doi.org/10.1177/1474022216647378>
- Olaz, A. (2012). *La entrevista en profundidad: justificación metodológica y guía de actuación práctica*. Septem Ediciones.
- Pérez-Botello, B., Álamo-Orellana, A., Viñas-Pavón, M. F., & Lorenzo de Reizabal, M. (2024). Perspectivas docentes sobre el emprendimiento, la investigación y los proyectos interdisciplinarios en los conservatorios superiores de música en España. In *Investigación musical: diferentes contextos y niveles educativos* (pp. 145-165). Dykinson.
- Pozo, J.I. (2022). The Psychology of Music Learning. In: Pozo, J.I., Pérez Echeverría, M.P., López-Iñiguez, G., Torrado, J.A. (Eds.) *Learning and Teaching in the Music Studio. Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education*, vol 31. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-19-0634-3\\_3](https://doi.org/10.1007/978-981-19-0634-3_3)
- Pozo, J. I., Echeverría Pérez, P. M., López-Iñiguez, G., & Torrado, J. A. (2022). *Learning and Teaching in the Music Studio: A Student-Centred Approach*. Springer Nature Singapore <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-981-19-0634-3>
- Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the Role of Gifted Education and Talent Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159. <https://doi.org/10.1177/0016986212444901>
- Sancho-Andrés, M., Escalante-Vargas, F., Fortuny, A., & Lorenzo de Reizabal, M. (2024). Innovación educativa en conservatorios y escuelas superiores de música en España: agentividad y dimensiones de estudio. In A. M. Vernia-Carrasco (Ed.), *Educación y formación musical. Transformación social, empleabilidad y ODS* (pp. 218-233). Dykinson.
- Sánchez-Escribano, E., Felipe, G. y Bautista, A. (2024). Analyzing instrumental music education models: a four-dimension tool. *Arts Education Policy Review*, 125(3), 187-19. <https://doi.org/10.1080/10632913.2022.2041139>
- Sancho-Andrés, M., Fortuny, A., & Lorenzo de Reizabal, M. (2025). La formación corporal y escénica en los conservatorios superiores de música de España. Un estudio exploratorio. *Revista Iberoamericana de Educación Musical*, 1(2), 56-78. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15689543>
- Sandel, M. (2020). *The Tyranny of Merit. What's become of common good?* Farrar, Straus and Giroux.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill España.
- Sedlacek, W. E. (2004). *Beyond the big test: Noncognitive assessment in higher education*. Jossey-Bass.

- Sloboda, J., Davidson, J., Howe, M., & Moore, D. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *The British Journal of Psychology*, 87(2), 287-309. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1996.tb02591.x>
- Stake, R. E. (2001). Representing quality in evaluation. In A. P. Benson, M. Hinn, & C. Lloyd (Eds.), *Visions of quality: How evaluators define, understand and represent program quality*. (Advances in Program Evaluation, Vol. 7), Emerald Group Publishing Limited, Leeds, (pp. 3-11). [https://doi.org/10.1016/S1474-7863\(01\)80061-2](https://doi.org/10.1016/S1474-7863(01)80061-2)
- Sternberg, R. (1997). *Inteligencia exitosa: como una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Paidós Ibérica.
- Sternberg, R. (2005). Intelligence, Competence and Expertise. En A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation* (pp. 15-30). Guilford Press.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Valles-Martínez, M. S. (2014). *Entrevistas cualitativas* (Segunda, Vol. 32). CIS-Centro de Investigaciones Sociológicas. <https://elibro-net.us.debiblio.com/es/ereader/bibliotecaus/52079?page=116>
- Viñas, M. F., Pérez-Botello, B., Álamo, O. A., & Lorenzo de Reizabal, M. (2024). La investigación y el emprendimiento como pilares para la innovación en los conservatorios superiores de música. En *Investigación musical: diferentes contextos y niveles educativos*. Dykinson, pp. XX-XY.
- Watermeyer, R., & Olssen, M. (2016). 'Excellence' and Exclusion: The Individual Costs of Institutional Competitiveness. *Minerva*, 54(2), 201-218. <https://doi.org/10.1007/s11024-016-9298-5>
- Westerlund, H., & Gaunt, H. (Eds.). (2021). *Expanding Professionalism in Music and Higher Music Education: A Changing Game* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003108337>

**Francisco Escalante-Vargas.** Catedrático de Música y Artes Escénicas, en la especialidad de Percusión en el C.S.M. Rafael Orozco de Córdoba y doctorando en la Universidad de Sevilla. Ha publicado diferentes artículos sobre innovación y aprendizaje instrumental en la enseñanza musical superior. Miembro del grupo de investigación Innovación en los Conservatorios y Escuelas Superiores de Música (CyESM) de la Sociedad para la Educación Musical del Estado Español (SEM-EE), afiliada a ISME. Musicoterapeuta por la Universidad Católica de Valencia.

**Maria-Cecilia Jorquera-Jaramillo** ha sido Profesora Titular en la Universidad de Sevilla. Ha enseñado en formación de profesorado de grado y postgrado, en educación no formal, pedagogía en Conservatorios italianos, en la Escola Superior de Música de Catalunya y la Universidad de Bolonia, Italia. Su investigación incluye formación inicial y permanente de profesorado de música, conocimiento e identidad profesional del docente de música relacionados con la docencia en el aula, y modelos didácticos como elemento esencial en la formación docente. Ha pertenecido a diferentes asociaciones y grupos de estudio sobre educación, música y danza. En 1996 comenzó su membresía en ISME.