



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

El liderazgo en la dirección musical: análisis curricular y propuesta didáctica

Miguel Ángel Mateo Gijón

Ministerio de Defensa, España

mmatgij@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8868-9854>

Rocío Chao Fernández

Universidad de La Coruña, UC, España

rocio.chao@udc.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6584-0049>

Eva María Espiñeira Bellón

Universidad La Coruña, UC, España

eva.espiñeira@udc.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7522-9406>

Received: 15 October 2025 / Accepted: 29 January 2026

Resumen

El liderazgo es una competencia clave para la dirección musical, que abarca la gestión de grupos, la resolución de conflictos y el mantenimiento de la cohesión del equipo, además de las habilidades técnicas. Los líderes en este campo deben fomentar un ambiente de confianza y motivar a los músicos para que participen activamente en el proceso interpretativo. El objetivo de este estudio es examinar la inclusión de asignaturas de liderazgo en los programas de los conservatorios superiores de música en España. Para ello, se ha revisado la legislación vigente y los planes de estudio. A pesar de que el Real Decreto 631/2010 reconoce la importancia del liderazgo como una competencia transversal en la educación artística, los resultados indican que no hay asignaturas específicas sobre este tema en los programas de los conservatorios. Esta carencia formativa limita la capacidad de los futuros directores para gestionar equipos y afrontar los desafíos de la dirección. Por esta razón, se propone la inclusión de una asignatura sobre liderazgo para dotar a los futuros directores de las herramientas necesarias para desempeñar su labor de manera eficaz.

Palabras clave: liderazgo; dirección musical; formación superior; enseñanza artística.

[en] Leadership in musical conducting: curriculum analysis and teaching proposal

Abstract

Leadership is a key competency for musical conducting, encompassing group management, conflict resolution, and maintaining team cohesion, in addition to technical skills. Leaders in this field must foster an environment of trust and motivate musicians to actively participate in the interpretative process.

The objective of this study is to examine the inclusion of leadership subjects in the curricula of higher music conservatories in Spain. To this end, current legislation and study plans have been reviewed. Although Royal Decree 631/2010 recognizes the importance of leadership as a transversal competency in artistic education, the results indicate that there are no specific subjects on this topic in conservatory programs. This lack of training limits the ability of future conductors to manage teams and face the challenges of direction. For this reason, the inclusion of a leadership subject is proposed to provide future conductors with the necessary tools to perform their work effectively.

Keywords: leadership; musical conducting; higher education; artistic education.

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Desarrollo. 3.1. Marco Teórico. 3.2. Resultados y análisis. 3.3. Propuesta de asignatura: "Liderazgo en la Dirección Musical". 4. Conclusiones. 5. Limitaciones y futuras líneas de investigación. Referencias.

1. Introducción

El liderazgo es una competencia esencial en la dirección musical, ya que el director no solo debe poseer habilidades técnicas y un profundo conocimiento del repertorio, sino también gestionar eficazmente la dinámica grupal, resolver conflictos y mantener la cohesión del conjunto. Esta capacidad de liderazgo resulta crucial para garantizar el éxito de las agrupaciones musicales, pues influye directamente en el rendimiento artístico y en el ambiente de trabajo durante ensayos y actuaciones (Gustems-Carnicer et al., 2015).

El liderazgo en la dirección musical trasciende la mera ejecución técnica, abarcando la gestión de las relaciones interpersonales, la motivación del grupo y la creación de un entorno de confianza que permita a cada integrante aportar lo mejor de sí. En este sentido, el director no solo guía la interpretación, sino que también debe velar por el bienestar psicológico de los músicos, mitigando el estrés y la presión que enfrentan durante los ensayos y presentaciones (Williamon & Valentine, 2021). Esta dimensión emocional del liderazgo es fundamental para fomentar un clima laboral que impulse tanto el rendimiento del conjunto como el bienestar individual (Camuñas et al., 2024).

Resulta pertinente considerar los distintos modelos de liderazgo aplicables al ámbito musical, especialmente aquellos que priorizan la dimensión humana del trabajo en equipo. Entre ellos destaca el liderazgo transformacional, conceptualizado por Bass (1995), caracterizado por la capacidad del líder para inspirar y motivar a sus colaboradores, promoviendo la implicación activa de los músicos en el proceso interpretativo. Este enfoque ha demostrado ser especialmente eficaz en contextos artísticos, donde la creatividad, la sensibilidad estética y la comunicación emocional son claves para alcanzar los objetivos comunes (Lanaro et al., 2022).

En el contexto educativo español, las enseñanzas artísticas superiores deben incorporar competencias transversales como el liderazgo, reconociéndolo como una habilidad fundamental para el ejercicio profesional en el ámbito artístico (Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música). Esta normativa enfatiza la necesidad de que los futuros profesionales desarrollen habilidades de dirección, trabajo en equipo y gestión emocional. Sin embargo, los planes de estudio no incluyen asignaturas específicas dedicadas a la formación en liderazgo aplicada a la dirección musical.

La falta de formación en liderazgo dentro de los programas educativos constituye una limitación importante, dado que la labor del director musical exige competencias avanzadas en la gestión de equipos humanos. Dirigir una orquesta, banda o coro implica más que transmitir indicaciones técnicas: requiere gestionar las emociones del grupo, fomentar la confianza y crear un entorno cooperativo y saludable. La ausencia de estas habilidades puede incrementar el estrés y la ansiedad entre los músicos, afectando su motivación y rendimiento (Williamon & Valentine, 2021). Por ello, es esencial que los directores adquieran herramientas para manejar la presión y mantener un ambiente emocionalmente equilibrado. Esta dimensión del liderazgo cobra especial relevancia en contextos de alta exigencia, como ensayos generales o conciertos, donde deben tomarse decisiones rápidas, resolver conflictos y mantener al grupo motivado para alcanzar el máximo nivel artístico (Goleman, 1995).

Además, la formación en liderazgo es clave para que el director desarrolle la capacidad de adaptarse a distintos contextos interpretativos y estilos de trabajo. La gestión de agrupaciones musicales requiere sensibilidad emocional, escucha activa y habilidades comunicativas avanzadas. Como señala Durrant

(2009), un director que carezca de estas competencias puede tener dificultades para resolver conflictos, coordinar los ensayos o motivar a los músicos en momentos de desánimo. Por el contrario, un director con formación en liderazgo está mejor preparado para afrontar estos desafíos y mantener un clima de confianza y cooperación. De Caro y Palazzolo (2024) sostienen que el liderazgo del director debe basarse en la confianza, la colaboración y el carácter moral, aspectos fundamentales para fomentar un entorno de trabajo saludable y productivo.

Este artículo tiene como objetivo analizar la presencia o ausencia de formación en liderazgo en los programas de los conservatorios superiores de música (CSM) en España, examinando la legislación vigente y los planes de estudio actuales. A partir de este análisis, se presentará una propuesta didáctica para una asignatura específica que aborde esta necesidad formativa, dotando a los futuros directores de herramientas teóricas y prácticas para ejercer un liderazgo eficaz en sus agrupaciones. Esta propuesta busca contribuir a la mejora de la formación de los directores musicales, proporcionándoles competencias que les permitan afrontar con éxito los desafíos inherentes a la dirección de conjuntos musicales.

La literatura especializada ha abordado ampliamente el liderazgo en el ámbito musical, analizando los estilos de dirección, la dimensión emocional del director y su impacto en la cohesión y el rendimiento de las agrupaciones (por ejemplo, Durrant, 2009; Cooper, 2017; Goleman, 1995). Sin embargo, estos estudios se han centrado principalmente en el ejercicio profesional del liderazgo o en contextos educativos generales, sin atender de forma sistemática a su incorporación en los planes de estudio de la formación superior en dirección musical.

En el contexto español, no se dispone de investigaciones que analicen de manera exhaustiva la presencia o ausencia de formación específica en liderazgo dentro de los conservatorios superiores de música. El presente trabajo contribuye a cubrir este vacío mediante un análisis curricular integral de los programas oficiales de la especialidad de Dirección en España, complementado con una propuesta didáctica orientada a integrar de forma explícita el liderazgo en la formación de los futuros directores musicales.

2. Metodología

La presente investigación se desarrolla desde una perspectiva cualitativa, mediante el análisis documental, enfoque que permite examinar de manera sistemática y contextualizada fuentes normativas y curriculares con el fin de comprender una realidad educativa específica (Cohen et al., 2017; Newman & Gough, 2020). Este método resulta especialmente adecuado para estudios orientados al análisis de políticas educativas y planes de estudio, ya que posibilita identificar patrones, ausencias y tendencias en los marcos formativos oficiales, así como construir una comprensión integradora del fenómeno analizado a partir de la revisión crítica de documentos académicos y normativos (Casasempere-Satorres & Vercher-Ferrándiz, 2020).

2.1. Diseño del estudio

Se llevó a cabo un estudio descriptivo-interpretativo basado en el análisis de documentos oficiales. El enfoque descriptivo-interpretativo es uno de los más empleados en investigaciones cualitativas que analizan documentos oficiales, tales como leyes, decretos, currículos, normativas y otros textos institucionales. Diversos autores e instituciones lo fundamentan explícitamente desde el campo de la investigación educativa y documental (Arias-Odón, 2023; González-Monteagudo, 2001; Marcelino-Aranda et al., 2024; Valle-Taiman et al., 2022).

Concretamente se analizó la legislación vigente sobre enseñanzas artísticas superiores y los planes de estudio correspondientes a la especialidad de Dirección en los centros superiores de música en España. El objetivo fue identificar la presencia o ausencia de formación específica en liderazgo aplicada a la dirección musical.

2.2. Criterios de inclusión y exclusión de la muestra documental

La muestra documental estuvo compuesta por los planes de estudio oficiales de todos los centros de enseñanzas artísticas superiores de música que ofrecen la especialidad de Dirección en cualquiera de sus modalidades (dirección de orquesta, banda o coro) en el territorio español. En total, se analizaron diecisiete (17) centros, que constituyen la totalidad de la oferta formativa existente en España para esta especialidad durante el curso académico 2024/25.

Como criterios de inclusión se establecieron:

- (a) que el centro impartiera enseñanzas superiores de música oficialmente reconocidas;
- (b) que ofreciera la especialidad de Dirección; y
- (c) que el plan de estudios estuviera disponible en su versión oficial a través de la página web institucional del centro o de la administración educativa correspondiente.

Se excluyeron aquellos documentos que no correspondieran a planes de estudio oficiales, versiones no vigentes, guías docentes no aprobadas formalmente o información parcial que no permitiera identificar de manera clara las asignaturas y su carácter (obligatorio u optativo).

2.3. Procedimiento de recogida y análisis de la información

La recogida de datos se realizó mediante la consulta directa de las páginas web institucionales de cada centro, accediendo a los planes de estudio publicados oficialmente. Para cada plan se identificaron y registraron todas las asignaturas obligatorias y optativas, así como sus denominaciones, número de créditos ECTS y, cuando estaban disponibles, los descriptores o programas asociados.

El análisis documental se desarrolló siguiendo las cinco fases propuestas por Quintana Peña (2006):

1. rastreo e inventario de los documentos disponibles;
2. clasificación de los documentos identificados;
3. selección de los documentos pertinentes para los objetivos del estudio;
4. lectura en profundidad para la extracción de unidades de análisis; y
5. lectura comparativa con el fin de elaborar una síntesis comprensiva del conjunto de la información.

Como categorías de análisis se establecieron la presencia o ausencia explícita de asignaturas relacionadas con el liderazgo y la identificación de contenidos afines, tales como gestión de equipos, comunicación interpersonal, resolución de conflictos, motivación o liderazgo emocional. Estas categorías permitieron realizar una comparación sistemática entre los distintos planes de estudio.

2.4. Estrategias de rigor y fiabilidad

Con el fin de garantizar la fiabilidad y el rigor del análisis, se aplicaron diversas estrategias propias de la investigación cualitativa. En primer lugar, se utilizó una muestra exhaustiva que incluyó la totalidad de los centros existentes, lo que refuerza la validez del estudio al evitar sesgos de selección. En segundo lugar, el proceso de análisis se realizó de forma sistemática y replicable, siguiendo un protocolo claramente definido para la identificación y categorización de la información.

Asimismo, se llevó a cabo una triangulación de fuentes documentales, contrastando la información procedente de los planes de estudio con la normativa educativa vigente en materia de enseñanzas artísticas superiores. Finalmente, la categorización y síntesis de los datos se realizó mediante un proceso iterativo de revisión, con el objetivo de minimizar interpretaciones subjetivas y asegurar la coherencia interna del análisis.

Existen referencias clásicas y ampliamente reconocidas que respaldan las estrategias de rigor, fiabilidad y validez descritas (muestra exhaustiva, análisis sistemático, triangulación, revisión iterativa, y control de sesgos) (Denzin, 1978; Flick, 2014; Lincoln, & Guba, 1985; Miles et al., 2014).

3. Desarrollo

3.1. Marco Teórico

El liderazgo ha sido ampliamente estudiado desde diversas perspectivas. Según Northouse (2021), se define como el proceso mediante el cual un individuo influye en un grupo para lograr un objetivo común. En el ámbito musical, esta habilidad es esencial para los directores, quienes gestionan tanto los aspectos técnicos de la interpretación como la dinámica interpersonal del grupo (Booth, 2009). El liderazgo en el ámbito educativo ha sido objeto de numerosos estudios que destacan su papel en la mejora del aprendizaje y en el desarrollo de competencias transversales. Day et al. (2016) subrayan que los líderes educativos eficaces no solo se centran en la transmisión del conocimiento técnico, sino también en la creación de entornos que fomenten la participación activa, la creatividad y el trabajo en equipo. Este planteamiento es especialmente relevante en la dirección musical, donde el director actúa como facilitador del aprendizaje, guiando a los músicos en la construcción colectiva del discurso artístico.

Renshaw (2009) señala que el liderazgo en la educación musical implica adoptar enfoques pedagógicos que promuevan la autonomía del estudiante, favoreciendo la toma de decisiones conjunta

y la colaboración activa en el desarrollo interpretativo. Este enfoque participativo refuerza la idea de que el liderazgo eficaz en la dirección musical no debe ser autoritario, sino dialogante e inclusivo.

En cuanto a los modelos de liderazgo aplicados a la dirección musical, el liderazgo transformacional es uno de los enfoques más destacados. Bass (1995) lo describe como aquel en el que el líder inspira y motiva a sus colaboradores, estimula su creatividad y promueve la cohesión grupal. Este tipo de liderazgo se caracteriza por la influencia emocional del director sobre los músicos, generando un entorno positivo que favorece el rendimiento artístico. Junto con el liderazgo transformacional, el liderazgo distribuido (Spillane, 2006) también resulta relevante. En algunos contextos, el director puede fomentar un liderazgo compartido, delegando responsabilidades en ciertos músicos para promover la colaboración y la autonomía del conjunto.

Investigaciones recientes respaldan la eficacia de estos enfoques. Barrett y Van der Merwe (2023) evidencian que los músicos profesionales valoran comportamientos como la influencia idealizada, la motivación inspiradora y la consideración individualizada, características propias del liderazgo transformacional, por su impacto positivo en la cohesión del grupo y la calidad interpretativa. En la misma línea, Lanaro et al. (2022) destacan que los estilos de dirección más eficaces integran elementos como el carisma, la comunicación no verbal y la capacidad de transmitir una visión compartida dentro del grupo.

El liderazgo emocional propuesto por Goleman (1995, 2000) también resulta especialmente pertinente en el contexto musical. Goleman enfatiza que la capacidad del director para gestionar sus propias emociones y comprender las de los demás es clave para lograr una comunicación eficaz durante ensayos y actuaciones. Esta competencia facilita la resolución de conflictos, el control del estrés y la creación de un entorno de trabajo que potencie la motivación y el compromiso de los músicos.

La comunicación no verbal constituye igualmente un componente esencial del liderazgo musical. Los gestos, la expresión facial y el lenguaje corporal del director transmiten información crucial y estudios empíricos muestran que la expresividad gestual del director influye de forma directa en la respuesta interpretativa y perceptiva del conjunto (Durrant, 2009; Grady, 2014; Poggi, 2017). Durrant (2009) resalta que el liderazgo en la dirección coral se fundamenta en la capacidad del director para comunicar el contenido estético y emocional de la música, promoviendo una interpretación expresiva y comprometida por parte del conjunto. Este enfoque pone de relieve que el liderazgo no es solo una herramienta de gestión, sino un elemento clave del desarrollo artístico colectivo.

El análisis de los programas formativos de los conservatorios superiores de música en España muestra que, aunque el liderazgo se menciona como competencia transversal en la normativa educativa (Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música), no se ha implementado una asignatura específica que desarrolle estas habilidades dentro de la dirección musical. Esta carencia limita la preparación de los futuros directores, que se enfrentan a desafíos organizativos y relacionales sin las herramientas necesarias para afrontarlos con eficacia.

Según Cooper (2017), la falta de formación específica en liderazgo musical impide que los directores adquieran habilidades esenciales para gestionar la dinámica de grupo, lo que puede deteriorar el clima de trabajo y disminuir el rendimiento artístico. Autores como Cooper (2017) y Durrant (2009) recomiendan que la formación en liderazgo musical combine competencias técnicas e interpersonales. La incorporación de talleres prácticos, mentorías y simulaciones de ensayo permitiría a los estudiantes desarrollar estrategias eficaces para liderar agrupaciones musicales.

3.2. Resultados y análisis

El sistema educativo musical en España ha evolucionado desde la creación del Real Conservatorio de Música y Declamación de Madrid en 1830, pero ha mostrado una persistente omisión de la formación en dirección musical dentro de sus planes de estudio. Durante sus primeras décadas, instituciones como la Escuela Nacional de Música se centraron en materias como solfeo, canto y armonía, sin incluir la dirección. Esta tendencia se mantuvo en las reformas posteriores, como la de 1901, que tampoco la incorporó al plan del Conservatorio.

La dirección musical no fue reconocida como disciplina autónoma hasta el Decreto de 15 de junio de 1942, sobre organización de los Conservatorios de Música y Declamación, que introdujo estudios formales de Dirección de Orquesta y Dirección Coral en el Conservatorio de Madrid. Este decreto permitió la creación de cátedras específicas e integró estas disciplinas en un currículo más amplio. Un

avance posterior fue el Plan del 66 (Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, sobre Reglamentación general de los Conservatorios de Música), que formalizó los títulos superiores en Dirección de Orquesta y Coros, estructurados en un ciclo de tres años. A pesar de estos progresos, los planes de estudio continuaron centrados en aspectos técnicos y teóricos, sin incluir la enseñanza de competencias de liderazgo.

Reformas posteriores, como la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), el Real Decreto 617/1995, de 21 de abril, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo del grado superior de las enseñanzas de música y se regula la prueba de acceso a estos estudios y la Orden, de 25 de junio de 1999, por la que se establece el currículo del grado superior de las enseñanzas de música, ampliaron las opciones educativas musicales, pero siguieron omitiendo la formación en liderazgo dentro de la dirección. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) tampoco abordaron de forma suficiente la necesidad de integrar habilidades de liderazgo, lo que mantiene esta carencia en el sistema educativo musical español. Aunque el liderazgo se reconoce como competencia transversal en la legislación actual (Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música), los programas de los conservatorios aún no han implementado asignaturas específicas, limitando la preparación de los futuros directores ante los desafíos organizativos y humanos que deberán afrontar.

3.2.1. Análisis de los planes de estudio

Los planes de estudios de los centros superiores de música que ofrecen la especialidad de Dirección han evolucionado para responder a las demandas técnicas y artísticas propias de los directores de orquesta, coro o banda. Sin embargo, pese a la riqueza en materias como técnica de ensayo o concertación, persiste una notoria carencia de formación en liderazgo.

Dado que un director de orquesta no solo debe dominar la técnica musical, sino también motivar, coordinar y gestionar eficazmente un grupo humano, esta ausencia formativa constituye una laguna relevante para garantizar la cohesión interpretativa y la adecuada gestión de la dinámica interpersonal de los conjuntos musicales.

A continuación, se realizará una revisión sistemática de los planes de estudios vigentes en el curso 2024/25 de todos los centros de estudios superiores de música donde se imparte la especialidad de Dirección, los cuales se presentan en la tabla 1.

Tabla 1.

Centros de estudios superiores de música donde se imparte la especialidad de Dirección (2024/25).

Nombre del Conservatorio	Ciudad
Conservatorio Superior de Música de A Coruña	A CORUÑA
Conservatorio Superior de Música de Castilla-La Mancha	ALBACETE
Conservatorio Superior de Música “Óscar Esplá” de Alicante	ALICANTE
Escuela Superior de Música de Cataluña	BARCELONA
Conservatorio Superior de Música de Castellón	CASTELLÓN
Real Conservatorio Superior de Música “Victoria Eugenia” de Granada	GRANADA
Centro Superior de Enseñanza Musical Katarina Gurska	MADRID
Real Conservatorio Superior de Música de Madrid	MADRID
Centro Superior Progreso Musical	MADRID
Conservatorio Superior de Música de Málaga	MÁLAGA

Conservatorio Superior de Música “Massotti” de Murcia	MURCIA
Conservatorio Superior de Música “Eduardo Martínez Torner” de Oviedo	OVIEDO
Centro Superior de Música del País Vasco – Musikene	SAN SEBASTIÁN
Conservatorio Superior de Música “Manuel Castillo” de Sevilla	SEVILLA
Conservatorio Superior de Música “Joaquín Rodrigo” de Valencia	VALENCIA
Escuela Superior de Música de Alto Rendimiento (ESMAR)	VALENCIA
Conservatorio Superior de Música de Aragón	ZARAGOZA

La revisión detallada de los programas permitió constatar una notable homogeneidad en la estructura curricular de los estudios de Dirección, centrada fundamentalmente en el desarrollo de competencias técnicas, analíticas e interpretativas. Aunque en algunos casos se mencionan de forma genérica habilidades como la comunicación, el trabajo en equipo o la responsabilidad artística, estas competencias no se traducen en contenidos formativos específicos ni en asignaturas dedicadas explícitamente al liderazgo.

Con el fin de sintetizar los resultados y facilitar su análisis comparativo, se elaboró una matriz que recoge la presencia o ausencia de formación explícita en liderazgo, así como la inclusión de competencias relacionadas de manera implícita en los distintos planes de estudio analizados (Tabla 2).

Tabla 2.

Presencia de formación específica en liderazgo en los planes de estudio de Dirección (curso 2024/25)

Tipo de formación analizada	Presencia en los planes de estudio
Asignatura específica de liderazgo aplicada a la dirección musical	No
Asignaturas con denominación explícita relacionada con liderazgo	No
Contenidos de liderazgo integrados de forma transversal explícita	No
Asignaturas afines (comunicación corporal, gestión de proyectos, técnica de ensayo)	Sí (parcial y no sistemática)
Formación en gestión emocional o resolución de conflictos	No
Créditos optativos potencialmente utilizables para liderazgo	Sí (limitados, generalmente 2 ECTS)

La revisión de los planes de estudios revela que, si bien las materias y los créditos asignados varían entre centros, todos coinciden en la ausencia de una asignatura específica dedicada al liderazgo. La normativa vigente, como el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y su modificación mediante el Real Decreto 21/2015, de 23 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, establece que los estudios superiores de música deben completar un total de 240 créditos ECTS, distribuidos entre formación básica, asignaturas obligatorias y optativas, seminarios, prácticas externas, trabajos dirigidos y otras actividades formativas. Aunque la distribución de estos créditos varía, se observa que al menos dos créditos suelen reservarse para asignaturas optativas, lo que ofrece un posible espacio para incorporar una formación en liderazgo. Si bien algunos planes de estudio incorporan asignaturas transversales relacionadas con la gestión cultural o la organización de

proyectos musicales, estas se centran en aspectos administrativos y no en la gestión emocional, la cohesión grupal o la resolución de conflictos dentro del contexto específico de la dirección musical. Esta carencia resulta especialmente significativa si se considera que la dirección musical exige habilidades avanzadas en la gestión emocional del grupo y la coordinación del trabajo colectivo, cuya ausencia limita la preparación de los futuros directores para afrontar los retos sociales y organizativos del ejercicio profesional (Goleman, 1995).

3.2.2. Consecuencias de la ausencia de formación en liderazgo

La falta de formación en liderazgo tiene implicaciones directas en el desempeño de los directores musicales y en el funcionamiento de las agrupaciones que dirigen. Según Durrant (2009), la ausencia de habilidades de liderazgo en el director puede derivar en dificultades para mantener la cohesión grupal, la aparición de conflictos internos no resueltos y una disminución del rendimiento artístico del conjunto. Esta carencia puede traducirse en una mayor dificultad para afrontar situaciones de crisis durante los ensayos, como desacuerdos sobre la interpretación musical, problemas organizativos o fallos en la coordinación del conjunto. Además, los directores que carecen de habilidades en gestión emocional pueden tener dificultades para motivar al grupo, generar confianza o establecer un entorno de trabajo positivo que favorezca la creatividad colectiva (Goleman, 2000).

Por otro lado, la falta de formación en liderazgo afecta negativamente la dinámica de los ensayos, ya que un director sin habilidades comunicativas adecuadas puede encontrar problemas para transmitir sus ideas musicales de forma clara y efectiva. Esto genera frustración en los músicos, afecta la cohesión grupal y reduce la eficiencia del trabajo colectivo.

3.2.3. Necesidad de incorporar la formación en liderazgo

La ausencia de formación específica en liderazgo en los planes de estudio de los conservatorios superiores de música en España evidencia la necesidad de implementar una asignatura que aborde esta competencia de forma integral.

Con el fin de subsanar esta carencia, se propone el diseño de una asignatura específica titulada *Liderazgo en la Dirección Musical*, cuyo objetivo sea dotar a los estudiantes de conocimientos teóricos y habilidades prácticas en la gestión de equipos humanos, la motivación grupal y la resolución de conflictos en el ámbito musical. Esta asignatura combinaría el estudio de modelos de liderazgo, como el transformacional y el emocional, con actividades prácticas basadas en simulaciones de ensayo, análisis de casos reales y mentorías con profesionales del sector. Asimismo, incluiría formación específica en comunicación no verbal, analizando cómo el director puede utilizar su lenguaje corporal para transmitir intenciones musicales y motivar a los intérpretes. La literatura y estudios empíricos sostienen que los gestos y expresiones faciales del director no solo comunican aspectos temporales y dinámicos, sino que también influyen en la expresividad y la motivación de los intérpretes, por lo que su enseñanza mediante simulaciones y prácticas guiadas está justificada (Grady, 2014; Durrant, 2009; Bonshor, 2024).

Esta propuesta pretende que los futuros directores estén preparados para ejercer un liderazgo eficaz que potencie el rendimiento artístico, la cohesión grupal y el bienestar emocional de los músicos. La inclusión de esta formación en liderazgo no solo mejoraría la preparación de los futuros directores musicales, sino que también optimizaría la dinámica grupal, la eficiencia de los ensayos y la calidad artística de las interpretaciones.

3.3. Propuesta de asignatura: "Liderazgo en la Dirección Musical"

Esta propuesta se justifica por la necesidad de que los directores musicales dominen no solo los aspectos técnicos del repertorio, sino también habilidades de gestión, motivación y toma de decisiones en contextos de alta presión (Renshaw, 2009). La carencia de formación formal en estas competencias representa una brecha significativa en la preparación profesional de los futuros directores, quienes enfrentan escenarios que demandan tanto habilidades técnicas como capacidades interpersonales para liderar agrupaciones de forma eficaz.

3.3.1. Contexto y Justificación

El liderazgo es una competencia crucial en la dirección musical. De acuerdo con Goleman et al. (2002), un director debe ser capaz de gestionar las dinámicas socioemocionales del grupo para garantizar la

cohesión y el logro de objetivos artísticos. Bass y Bass (2008) subrayan que los líderes efectivos, en cualquier ámbito, son aquellos capaces de influir en sus equipos para alcanzar metas comunes. En el contexto musical, esta habilidad se traduce en la creación de un entorno colaborativo y motivador para los músicos.

Estudios como el de Apfelstadt (1997) muestran que los directores que establecen una conexión emocional profunda con sus músicos influyen positivamente en la calidad interpretativa del grupo. Esto resalta la necesidad de que los futuros directores desarrollen habilidades de liderazgo que complementen su formación técnica. Asimismo, la creciente internacionalización del mercado musical exige que los directores gestionen equipos multiculturales, donde la sensibilidad cultural y la gestión emocional son esenciales (Calderón et al., 2015), también en relación con la autoestima (Quílez-Robres et al., 2024).

3.3.2. Propuestas Curriculares

Se plantean dos formatos alternativos para la asignatura:

- **Asignatura de tres (3) créditos ECTS:** Permite una formación integral que combina teoría, práctica, simulaciones y tutorías, con un enfoque en el desarrollo progresivo de habilidades clave como la comunicación, la gestión de conflictos y el liderazgo transformacional. Esta propuesta está orientada a proporcionar una experiencia completa que desarrolle tanto las habilidades técnicas como las competencias interpersonales de los estudiantes.
- **Asignatura de dos (2) créditos ECTS:** Más compacta, se centra en las habilidades básicas necesarias para que los directores musicales puedan gestionar ensayos y dirigir agrupaciones de forma eficaz. Esta versión está especialmente diseñada para contextos curriculares que imponen limitaciones en el tiempo o en los créditos disponibles, sin sacrificar la enseñanza de habilidades esenciales para la dirección musical.

Ambas propuestas aseguran un equilibrio entre el desarrollo de competencias y la carga académica de los estudiantes, garantizando una formación completa y aplicable en el entorno profesional.

3.3.3. Propuesta de Asignatura de Tres (3) Créditos ECTS

- **Objetivos:**
 - Desarrollar habilidades de liderazgo en la gestión de grupos musicales.
 - Potenciar la comunicación efectiva, la gestión de conflictos y la toma de decisiones bajo presión.
 - Adaptar herramientas de liderazgo de otros ámbitos al contexto musical.
 - Fomentar la autoconfianza del estudiante como líder artístico.
- **Metodología:**
 - Clases teóricas combinadas con simulaciones prácticas.
 - Tutorías personalizadas a cargo de directores profesionales.
 - Actividades que incluyan role-playing, resolución de conflictos y simulaciones de toma de decisiones bajo presión.
 - Proyectos prácticos en los que los estudiantes planifican y dirigen ensayos simulados, enfrentando situaciones críticas.
- **Evaluación:**
 - Participación activa (30%).
 - Ensayos y reflexiones escritas (20%).
 - Simulaciones de toma de decisiones y liderazgo (30%).
 - Proyecto final de liderazgo (20%).

Este proyecto final incluye la planificación y dirección de un ensayo o concierto simulado, donde se evaluarán tanto las habilidades técnicas como las capacidades de gestión y motivación del grupo musical.

3.3.4. Propuesta de Asignatura de Dos (2) Créditos ECTS

- **Objetivos:**
 - Proveer las habilidades esenciales del liderazgo en dirección musical.
 - Desarrollar competencias prácticas en comunicación, motivación y resolución de conflictos.
- **Metodología:**
 - Clases teóricas breves complementadas con actividades prácticas directas.

- Simulaciones y ejercicios enfocados en situaciones reales.
- Dinámicas que permitan desarrollar estrategias rápidas para la toma de decisiones bajo presión.
- **Evaluación:**
 - Participación activa (30%).
 - Ensayos reflexivos (20%).
 - Simulaciones prácticas (30%).
 - Proyecto final (20%).

El proyecto final se centra en la dirección práctica de un ensayo breve, evaluando la aplicación directa de las habilidades desarrolladas durante el curso.

3.3.5. Comparativa entre Ambas Propuestas

La asignatura de tres (3) créditos ECTS ofrece una formación más completa, incluyendo aspectos avanzados del liderazgo como el desarrollo transformacional, más horas de simulación y tutorías personalizadas. También permite una mayor reflexión sobre el papel del director musical como figura inspiradora dentro de una agrupación.

Por otro lado, la asignatura de dos (2) créditos ECTS resulta más adecuada para contextos donde el tiempo y los créditos son limitados, priorizando las habilidades esenciales del liderazgo. A pesar de su menor duración, esta opción garantiza que los estudiantes adquieran herramientas prácticas que puedan aplicar de inmediato en su entorno profesional.

Ambas propuestas aportan una solución a la carencia formativa en habilidades de liderazgo dentro de los programas de dirección musical. La opción de tres (3) créditos ECTS proporciona una preparación más exhaustiva, permitiendo un desarrollo integral de las competencias interpersonales necesarias para gestionar grupos artísticos de forma eficaz. Su enfoque completo y progresivo resulta ideal para aquellos estudiantes que deseen una preparación más avanzada y competitiva a nivel internacional. Por su parte, la asignatura de dos (2) créditos ECTS se presenta como una alternativa eficiente para entornos curriculares más restrictivos, garantizando que los estudiantes desarrollen competencias esenciales en un formato compacto. Esta opción es especialmente adecuada para estudiantes que necesitan adquirir rápidamente habilidades de liderazgo aplicables de forma inmediata en ensayos y actuaciones.

4. Conclusiones

El presente estudio ha puesto de manifiesto la ausencia sistemática de formación específica en liderazgo dentro de los planes de estudio de la especialidad de Dirección en los centros superiores de música en España. A pesar de que la normativa vigente reconoce el liderazgo como una competencia transversal relevante en las enseñanzas artísticas superiores, los resultados del análisis documental evidencian que dicha competencia no se concreta en asignaturas, contenidos ni estrategias formativas explícitas en los programas oficiales analizados.

Desde una perspectiva teórica, esta investigación contribuye a la literatura existente al vincular los modelos contemporáneos de liderazgo con el ámbito específico de la dirección musical y su formación superior. Diversos estudios han subrayado la importancia del liderazgo del director en los procesos de aprendizaje colectivo y en la dinámica del ensayo (Cooper, 2017; Durrant, 2009), así como el papel central de la inteligencia emocional en la gestión de grupos artísticos (Goleman, 1995). Sin embargo, estos enfoques han sido escasamente trasladados al diseño curricular de la formación superior en dirección musical, especialmente en el contexto español. El presente trabajo contribuye a cubrir este vacío mediante un diagnóstico sistemático de los planes de estudio vigentes y su contraste con los marcos teóricos existentes.

En el plano pedagógico y profesional, los resultados ponen de relieve la necesidad de concebir la formación del director musical desde una perspectiva integral, que trascienda el dominio técnico e interpretativo para incorporar competencias relacionadas con la comunicación, la gestión emocional y el liderazgo del grupo. Tal como señalan Cooper (2017) y Durrant (2009), el proceso de ensayo constituye un espacio de interacción social y educativa en el que el liderazgo del director resulta determinante para la cohesión, la motivación y la eficacia artística del conjunto.

En este sentido, la propuesta de una asignatura específica dedicada al liderazgo en la dirección musical representa una aportación aplicada del estudio. Su planteamiento, fundamentado en modelos de liderazgo transformacional y emocional (Goleman, 1995), y orientado al uso de metodologías activas,

ofrece una vía viable para integrar estas competencias en los planes de estudio actuales, incluso dentro de estructuras curriculares con limitaciones de créditos ECTS.

Desde una perspectiva institucional, los resultados invitan a reflexionar sobre la coherencia entre los marcos normativos que regulan las enseñanzas artísticas superiores y su implementación real en los programas formativos. La incorporación explícita de la formación en liderazgo permitiría alinear la formación de los futuros directores musicales con las demandas profesionales contemporáneas y con los estándares internacionales en educación musical superior.

En conjunto, este trabajo pone de relieve la necesidad de avanzar hacia un modelo formativo en dirección musical que reconozca el liderazgo como una competencia central del perfil profesional del director, favoreciendo una formación más equilibrada, contextualizada y acorde con la complejidad artística, humana y organizativa inherente al ejercicio de la dirección musical.

5. Limitaciones y futuras líneas de investigación

El presente estudio se ha centrado exclusivamente en el análisis documental de los planes de estudio oficiales de los conservatorios superiores de música en España. Esta aproximación presenta algunas limitaciones. En primer lugar, la ausencia de asignaturas que mencionen explícitamente el liderazgo no garantiza que dicha competencia no se trabaje de manera transversal en otras materias, aunque sin estar recogida en la denominación o en los programas publicados. En segundo lugar, los planes de estudio ofrecen una visión formal de la oferta académica, pero no reflejan necesariamente las prácticas docentes reales ni las experiencias formativas del alumnado.

Para superar estas limitaciones, resultaría pertinente desarrollar investigaciones complementarias basadas en la triangulación metodológica. Entre las posibilidades destacan: (a) la realización de encuestas a estudiantes y profesorado para conocer su percepción sobre la presencia o ausencia de formación en liderazgo; (b) entrevistas con docentes de dirección musical, con el fin de indagar cómo abordan estas competencias en su práctica pedagógica; y (c) la observación directa de clases o ensayos, que permitiría identificar estrategias de liderazgo trabajadas de manera implícita. Estas aproximaciones contribuirían a enriquecer el análisis y a reforzar las conclusiones obtenidas a partir de la revisión documental.

Referencias

- Apfelstadt, H. (1997). Applying leadership models in teaching choral conductors. *The Choral Journal*, 37(8), 23–30. <https://www.jstor.org/stable/23551359>
- Arias-Odón, F. (2023). Investigación documental, investigación bibliométrica y revisiones sistemáticas. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 31(22), 9-28. <https://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/3057>
- Barrett, M., & Van der Merwe, S. J. (2023). Orchestral conductors as transformational leaders: Preferences of professional instrumentalists in South Africa. *Muziki: Journal of Music Research in Africa*, 20(1–2), 73–97. <https://doi.org/10.1080/18125980.2024.2317933>
- Bass, B. M. (1995). Theory of transformational leadership redux. *The Leadership Quarterly*, 6(4), 463–478. [https://doi.org/10.1016/1048-9843\(95\)90021-7](https://doi.org/10.1016/1048-9843(95)90021-7)
- Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. Free Press.
- Bonshor, M. (2024). *Communication for Conductors: insights from qualitative research*. University of Sheffield. https://abcd.org.uk/wp-content/uploads/2024/05/Communication-for-Conductors-Bonshor.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Booth, E. (2009). *The music teaching artist's bible: Becoming a virtuoso educator*. Oxford University Press.
- Calderón, D., Oriola, S., & Gustems, J. (2015). Liderazgo y música: la figura del director. *Artseduca*, 10, 16–27. <https://acortar.link/5EuIHD>
- Camuñas, N., Donoso-González, M., Viseu, J., & Neves de Jesus, S. (2024). Engagement y capital psicológico en docentes de Educación Secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 17(34), 14–29. <https://doi.org/10.55777/rea.v17i34.7339>
- Casempere-Satorres, A., & Vercher-Ferrándiz, M. L. (2020). Bibliographic documentary analysis: Getting the most out of the literature review in qualitative research. *New Trends in Qualitative Research*, 4, 247–257. <https://doi.org/10.36367/ntqr.4.2020.247-257>

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Cooper, N. (2017). Design-based research as an informal learning model for choral conductors. *London Review of Education*, 15(3), 358–371. <https://doi.org/10.18546/LRE.15.3.03>
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221–258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- De Caro, M., & Palazzolo, C. (2024). *The conductor's leadership: A model of trust, collaboration, and moral character*. Jubilee Centre for Character and Virtues. <https://11nq.com/1vuji>
- Decreto, de 15 de junio de 1942, sobre organización de los Conservatorios de Música y Declamación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 185, 4838–4840. <https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1942/185/A04838-04840.pdf>
- Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, sobre Reglamentación general de los Conservatorios de Música. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 254, 13381–13387. <https://www.boe.es/boe/dias/1966/10/24/pdfs/A13381-13387.pdf>
- Denzin, N. K. (1978). *The Research Act*. McGraw-Hill.
- Durrant, C. (2009). Communicating and accentuating the aesthetic and expressive dimension in choral conducting. *International Journal of Music Education*, 27(4), 326–340. <https://doi.org/10.1177/0255761409344374>
- Flick, U. (2014). *An Introduction to Qualitative Research*. Sage.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 78(2), 78–90. <https://hbr.org/2000/03/leadership-that-gets-results>
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Harvard Business School Press.
- González-Monteaudo, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativanuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones Pedagógicas: Revista de Ciencias de la Educación*, 15, 227–246. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/10155>
- Grady, M. L. (2014). *Effects of Traditional Pattern, Lateral-Only, and Vertical-Only Conducting Gestures on Acoustic and Perceptual Measures of Choir Sound: An Exploratory Study*. *International Journal of Research in Choral Singing*, 5(1), 39–59. https://acda-publications.s3.us-east-2.amazonaws.com/IJRCS/IJRCS5-1grady.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Gustems-Carnicer, J., Calderón Garrido, D., & Oriola Requena, S. (2015). Music and leadership: The role of the conductor. *International Journal of Music and Performing Arts*, 3(1), 85–98. <https://doi.org/10.15640/ijmpa.v3n1a8>
- Lanaro, L., Bobbio, A., Biasutti, M., & Himonides, E. (2022). Five parameters for studying leadership styles in orchestra conductors. *Research Studies in Music Education*, 46(2), 302–319. <https://doi.org/10.1177/1321103X221149940>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 238, 28927–28942. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, 1–12. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, 1–64. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- Marcelino-Aranda, M., Martínez-Cuevas, M. C., & Camacho-Vera, A. D. (2024). Análisis documental, un proceso de apropiación del conocimiento. *Revista Digital Universitaria*, 25(6), <https://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2024.25.6.1>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Sage.
- Newman, M., & Gough, D. (2020). Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application. En O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond, & K. Buntins (Eds.), *Systematic reviews in educational research* (pp. 3–22). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_1

- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice* (9th ed.). SAGE Publications.
- Orden, de 25 de junio de 1999, por la que se establece el currículo del grado superior de las enseñanzas de música. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 158, 25473–25504. [https://www.boe.es/eli/es/o/1999/06/25/\(4\)](https://www.boe.es/eli/es/o/1999/06/25/(4))
- Poggi, I. (2017). *Signals of intensification and attenuation in orchestra and conductor gestures*. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6260541.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Quílez-Robres, A., Moyano, N., & Cortés-Pascual, A. (2024). Estilos de enseñanza-aprendizaje e influencia en la motivación y la autoestima. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 17(33), 12–23. <https://doi.org/10.55777/rea.v17i33.4242>
- Quintana Peña, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. En A. Quintana Peña & W. Montgomery (Eds.), *Psicología: Tópicos de actualidad* (pp. 47–84). UNMSM.
- Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 259, 89743–89752. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2009/10/26/1614>
- Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 137, 48480–48500. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/05/14/631>
- Real Decreto 21/2015, de 23 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 33, 10319–10324. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2015/01/23/21>
- Real Decreto 617/1995, de 21 de abril, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo del grado superior de las enseñanzas de música y se regula la prueba de acceso a estos estudios. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 134, 16607–16631. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1995/04/21/617>
- Renshaw, P. (2009). *Lifelong learning for musicians: The place of mentoring*. Lectorate Lifelong Learning in Music & the Arts. <https://acortar.link/5aNxu6>
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- Valle-Taiman, A., Manrique-Villavicencio, L., & Revilla-Figueiroa, D. M. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en Educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>
- Williamon, A., & Valentine, E. (Eds.). (2021). *Performing music under pressure*. Oxford University Press.

Conflicto de intereses

No existe conflicto de interés entre los autores y revisores.

Contribución de autores

Siguiendo los criterios establecidos por la taxonomía CRediT (Contributor Roles Taxonomy) indicamos que los tres autores han contribuido de forma equitativa a la conceptualización, investigación, metodología, redacción, revisión y edición del presente artículo.



© 2026 by the authors. Submitted for open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons