

**AFRONTAMIENTO, SALUD MENTAL Y
PERFECCIONISMO EN ENSEÑANZAS
SUPERIORES: DIFERENCIAS ENTRE
MÚSICOS Y UNIVERSITARIOS**

Marina Montero Torres

**Tutorizado por: María de África Borges del Rosal y Triana
Aguirre Delgado.**

Trabajo de Fin de Grado de Psicología
Universidad de La Laguna
Facultad de Psicología y Logopedia
Curso académico 20-21

RESUMEN

Los estudios universitarios requieren altos niveles de exigencia y compromiso para los que los alumnos se preparan durante una etapa educacional obligatoria muy extensa. En una línea similar, los estudios superiores musicales requieren también una preparación previa muy extensa, pero con otros niveles de exigencia y compromiso que colocan a sus estudiantes en situaciones muy diversas. Teniendo en cuenta las diferencias y similitudes entre ambos, este estudio tiene como intención analizar y comparar las distintas estrategias de afrontamiento ante el estrés, el perfeccionismo, la salud mental y la valoración del sacrificio que tienen distintos estudiantes universitarios, de carreras superiores de música, y aquellos que cursan ambas. Para ello, se ha recabado una muestra de 60 estudiantes, 20 de universidad, 20 de carrera superior de música y 20 que simultanean ambos estudios. Se empleó metodología mixta, y los instrumentos utilizados han sido el A-CEA, el CAPS, el GHQ-12 y un cuestionario *ad hoc*, completados en formato electrónico a través de Google Formularios. Los resultados muestran ausencia de diferencias significativas entre los grupos, pero se discute la importancia de estos hallazgos y la necesidad de apoyo para que este alumnado logre con éxito el final de sus estudios.

Palabras clave: universitarios, música, estudios superiores, salud mental, estrategias de afrontamiento, perfeccionismo.

ABSTRACT

Students prepare themselves for university through high levels of commitment and compromise, throughout extensive compulsory study. Similarly, musical studies also require an extensive compulsory study stage, but with different levels of commitment and compromise in comparison of university studies. Taking in account all the similarities and differences between both degrees, this study aims to analyse coping strategies, mental health, perfectionism, and the concept of sacrifice that different undergraduates from university degrees, music degrees and both (university and music degrees at the same time) have. For this purpose, 60 students participated, 20 from university degrees, 20 from music degrees and 20 that study both simultaneously. A mixed methodology was used, and the measuring tools used were A-CEA, CAPS, GHQ-12 and an *ad hoc* questionnaire, all of them completed online on Google Forms. Results show no significant statistical differences between the three groups, but it discusses the relevance of them, and the need of support so this student body can be successful in their studies.

Keywords: undergraduate, music, high education, mental health, coping strategies, perfectionism.

INTRODUCCIÓN

El mundo académico español ha sufrido muchos cambios a lo largo de la historia, especialmente en las últimas décadas donde con la llegada de la globalización, las universidades han podido ponerse a la altura de sus homólogas europeas (Díez et al., 2013).

Ruiz de Vargas et al. (2005) consideran que los distintos fenómenos que las organizaciones, como la universidad, han tenido que experimentar para lograr su modernización han supuesto no sólo mejoras sino también un incremento en los niveles de competitividad. Esto se refleja claramente en el día a día de los estudiantes y se acentúa cuando entran al mundo laboral, siendo cada vez más difícil conseguir un trabajo estable independientemente de la cantidad de títulos que se posean. Así, el panorama laboral español presenta una oferta en aumento de profesionales cualificados que se enfrentan a una demanda muy reducida (González, 2020).

La formación universitaria en España requiere compromiso y constancia, que arranca desde el momento en que se inicia el currículo educativo, con tres años de edad. Así, los estudios obligatorios se inician en Preescolar, donde tras tres años de educación se pasa a la Primaria, que dura otros seis años. Después comienza la ESO, donde el alumnado permanece cuatro años y, finalmente si su deseo es continuar estudiando, a otros dos más de Bachillerato. Esto hace un total de quince años de estudios a cursar previos a la Universidad, además de un examen de acceso de varios días de duración con el que en función de la nota se puede, o no, acceder a la carrera que se desea (BOE, nº106, de 4 de mayo; BOE, nº138, de 9 de diciembre).

Paralelamente a la formación universitaria, existe la enseñanza musical. De forma muy similar a la educación básica, esta se divide en dos bloques que se deben de cursar para poder acceder a las Enseñanzas Superiores. Se comienza con siete años, aunque la mayoría de estudiantes comienza desde los cinco en una educación complementaria previa, y cursan posteriormente los cuatro años de Grado Elemental. Una vez este finaliza, los niños y niñas que desean continuar deben de someterse a un examen en el que se evalúa su interpretación y su conocimiento teórico. Si lo aprueban, se les permite pasar al Grado Profesional, de seis años de duración. En este Grado hay exámenes cada dos años, -tres en total-, que son necesarios superar para obtener el título del mismo. Si la

intención es continuar estudiando música tras el Grado Profesional, se debe de realizar un examen de acceso igual que para la universidad, de dos días de duración en el que se evalúa la interpretación del instrumento y varias asignaturas teóricas, independientemente de la carrera seleccionada (BOC, nº206, de 16 de octubre; BOC, nº152, de 7 de junio; BOC, nº 59, de 23 de marzo).

Es innegable el esfuerzo y la dedicación que el alumnado de ambos tipos de titulaciones debe tener durante toda su etapa educacional, pero no se puede olvidar que muchas veces las enseñanzas son complementarias. Esto es, los estudios musicales se suelen iniciar cuando se cursa la Primaria, por lo que debe de compaginar las exigencias del colegio con las del Conservatorio, con clases desde la mañana hasta por la tarde. Si esto se mantiene cuando se accede a las Enseñanzas Superiores, si se compagina una carrera universitaria con una carrera musical, el nivel de dedicación y exigencia aumenta a niveles, muchas veces, difíciles de sostener. Ante este planteamiento, existe una tercera figura situada en el limbo entre las dos anteriores: aquellos adolescentes y jóvenes adultos que compaginan una carrera universitaria con sus estudios superiores de música.

La situación de la música en España, y de la cultura en general, sigue estando muchos pasos por detrás de la del resto de Europa, que unido a la situación laboral actual tan precaria convierte a sus titulados en uno de los sectores más desfavorecidos. Es una profesión con alto grado de desempleo e ingresos que, de forma genérica, apenas rondan el salario mínimo interprofesional, por lo que su capacidad es bastante baja a la hora de hacer frente a gastos grandes como puede ser una hipoteca (Pérez y López-Aparicio, 2018). Ante esto, muchos adolescentes que tienen clara su pasión, bien por decisión propia u orientados o forzados por sus progenitores o tutores, se deben de decantar por elegir una carrera complementaria para ampliar las posibilidades de ingresos ante un futuro incierto. Independientemente de cuál sea el motivo, el estudio de la música sigue entendiéndose de forma popular como algo complementario, un añadido algo elitista a unos estudios más “serios”, lo que permite observar claramente el desconocimiento general del esfuerzo y la dedicación que requiere especializarse en un instrumento musical (Berry, 1990).

El nivel de exigencia en ambas instituciones, no obstante, difiere en muchos aspectos. Tal y como explica Santos (1999) la enseñanza universitaria ha llegado a un punto en su desarrollo donde más importante que aprender es el aprobar. La mayoría de los beneficios que pueden obtener los alumnos durante su aprendizaje (becas de colaboración, ayudas económicas, Erasmus, orden de elección de su TFG...) se basa en

sus calificaciones, por lo que la presencia en clase o las tutorías se ven mermadas durante los meses de no evaluación y especialmente incrementadas las semanas antes de los exámenes. Apoyado por la sociedad y el entorno del alumnado, que inconscientemente sigue esta línea de importancia a las calificaciones, el estrés y la ansiedad de los mismos nace y crece en torno a los exámenes y las evaluaciones finales, más que debido a su propio aprendizaje o especialización. Mendoza et al. (2010) encontraron que los tres estresores más comunes en universitarios eran la evaluación por parte de los profesores, la gran cantidad de trabajos y el tiempo limitado que tenían para ello.

Por otra parte, los estudiantes de música se enfrentan a otro tipo de problemas. Las exigencias para ser intérprete no se basan sólo en el trabajo del instrumento, como se creía hasta hace poco, sino que son físicas y psicológicas (Arnáiz, 2015). La mayor parte de los músicos profesionales puede constatar haber sufrido algún tipo de problema derivado de la exposición al público, aspecto inherente a la propia profesión, al ser situaciones que implican altos niveles de ansiedad, adrenalina, fatiga y presión social (Lehrer et al., 1990) Además, al alumnado de música se le enseña a ser extremadamente responsable, visión que promueve auto-culparse ante los errores aunque las circunstancias de una actuación estén fuera del propio control (Sternbach, 2008).

El dominio de las habilidades que requiere tocar un instrumento toma muchos años de trabajo duro, que muchas veces genera altos niveles de perfeccionismo y ansiedad escénica (Patston y Osborne, 2015). Las clases individuales y los ensayos suponen lluvias de críticas, y el tener que tocar en público puede ser un reto emocional, sobre todo para aquellos estudiantes que todavía no han terminado de perfeccionar sus habilidades o que no tienen la confianza suficiente en su capacidad musical. Por ello, la auto-crítica excesiva, el aislamiento social como consecuencia del estudio y la elevada responsabilidad sobre uno mismo son algunos de los estresores que tienen que enfrentar los estudiantes de música (Sternbach, 2008).

En relación al elevado nivel de perfeccionismo que presenta el alumnado de Conservatorio, el concepto en sí mismo se puede comprender como la tendencia a establecer altos estándares para uno mismo y esforzarse por lograrlos, a evaluar las propias actuaciones de forma muy crítica, la dificultad de estar satisfecho con el propio desempeño y las preocupaciones crónicas respecto a cómo los demás pueden estar evaluándonos (Dunkley et al., 2006; Stairs, 2009). Cuando se estudia el perfeccionismo en los estudiantes de música, Zarza-Alzugaray et al. (2016) destacan su relación con la ansiedad escénica, que es consecuencia del perfeccionismo y que puede derivar en un

auténtico problema a la hora de enfrentarse a la carrera profesional, por lo que se convierte en un tema de especial relevancia tanto en la práctica como en el estudio musical.

Paralelamente, en el rendimiento de los estudiantes universitarios, Wang et al. (2008) encontraron el perfeccionismo relacionado negativamente con la satisfacción con la vida y positivamente relacionado con la depresión y la soledad.

Castro et al. (2004) dividen el perfeccionismo relacionado con el rendimiento académico en dos tipos: el orientado hacia uno mismo, que se autoimpone, y el prescrito socialmente, o que se percibe como impuesto por el entorno.

Ante los distintos estresores previamente nombrados, el alumnado utiliza las estrategias de afrontamiento, entendidas como el tipo de actuación adoptada para hacer frente a la valoración cognitiva de las distintas situaciones estresantes (Cabanach et al., 2010). Lazarus (1993) distingue dos tipos de afrontamiento: el centrado en el problema o de acción directa, y el centrado en la emoción o paliativo.

De esta manera, se espera que las estrategias de afrontamiento del estudiantado universitario estén centradas en la emoción, como en la búsqueda de apoyo social y la reevaluación positiva, al ser situaciones puntuales relacionadas con la evaluación académica las que generan el malestar (Cabanach et al., 2010; Cassaretto et al., 2003; Castro et al., 2004). De forma contraria, se espera que el alumnado de música presente estrategias de afrontamiento centradas en el problema, como de solución del problema planteado, el autocontrol y el afrontamiento confrontativo (Burin y Osório, 2017).

El estudio de estas estrategias de afrontamiento está relacionado con el interés por la salud mental, definida por la OMS como una situación de bienestar en la que se puede hacer frente al estrés en sus niveles normales, ser productivo y contribuir con el entorno. En los estudiantes universitarios, el informe de los síntomas y el estrés aumenta de forma significativa entre la primera semana de clases y el periodo de evaluaciones y exámenes, que compromete su estabilidad emocional y física (Guarino et al., 2000). En los estudiantes de música, por otra parte, aunque comparten los estresores del colegio y del día a día a los que todo el mundo se enfrenta, les afecta también la ansiedad escénica y el aislamiento social que implica su mejoría en la materia (Demirbatir, 2015).

Ante las diferencias que presentan las carreras universitarias y las carreras musicales y el vacío de investigación que existe en aquellos jóvenes que deciden especializarse en ambas, el objetivo de este trabajo es realizar un análisis diferencial de las estrategias de afrontamiento, el perfeccionismo, la salud mental, la organización y los sacrificios que presenta el alumnado en función de la carrera que realizan.

MÉTODO

Metodología y diseño

La metodología empleada es la MMR (Mixed Methods Research) que combina datos cuantitativos y cualitativos, con un diseño concurrente transformador, donde los datos se recogen a la vez temporalmente y se analizan conjuntamente (Smith et al., 2016). La finalidad del uso de esta metodología es el poder obtener resultados relevantes a la hora de comprender y comparar las situaciones y emociones aversivas a las que se enfrentan los distintos grupos de estudiantes.

Participantes

La muestra utilizada fue de 60 estudiantes, divididos en tres grupos en función de la carrera cursada y seleccionados mediante muestreo intencional siguiendo las características requeridas para cada subgrupo. De esta manera participaron 20 estudiantes universitarios pertenecientes a todas las áreas de conocimiento, 20 estudiantes del Superior de Música pertenecientes a los itinerarios de Interpretación y Pedagogía Musical y 20 estudiantes que cursaban ambas carreras simultáneamente (Tablas 1 y 2)

La muestra estaba compuesta por 35 mujeres (58,3%) y 25 hombres (41,7%), todos ellos mayores de edad y en un rango de 18-34 años.

Tabla 1

División estudiantes Universitarios por áreas de conocimiento

Área del conocimiento	Número de participantes
Ciencias	4
Ciencias de la Salud	9
Ciencias Sociales	13
Arquitectura e Ingeniería	8
Artes y Humanidades	6

Tabla 2

División estudiantes de ambas carreras por itinerarios y áreas de conocimiento

Área de conocimiento	Itinerario	Número de participantes
Ciencias	Interpretación	3
Ciencias de la Salud	Interpretación	2
Ciencias Sociales	Pedagogía Musical	1
	Interpretación	7
Arquitectura e Ingeniería	Composición	2
	Interpretación	2
Artes y Humanidades	Interpretación	3

Instrumentos

Los instrumentos empleados para la recogida de datos fueron cuatro, tres de naturaleza cuantitativa y uno de naturaleza cualitativa. Para todos ellos se cuenta con la autorización expresa de los autores, y en el caso de las versiones, de los autores de la versión en español.

De esta manera, el perfeccionismo se midió con el CAPS (The Child and Adolescence Perfectionism Scale) creada por Hewitt et al. (1991) en su versión adaptada al español por Castro et al. (2004). Este cuestionario está formado por 22 ítems, aportando una clasificación multidimensional del perfeccionismo, de manera que se subdivide en dos escalas: “perfeccionismo orientado hacia uno mismo”, con 12 ítems, y “perfeccionismo prescrito socialmente”, con 10 ítems. Su fiabilidad es de 0,89 y no se dan datos de validez en la descripción del instrumento.

La salud mental se estudió a través del GHQ-12 (General Health Questionnaire) creado por Goldberg y Williams (1988), también en su versión en español, adaptada por Lobo y Muñoz (1996). Cuenta con 12 ítems que evalúan la gravedad de diversas situaciones emocionales durante las semanas anteriores a la realización del mismo. Este cuestionario tiene una fiabilidad de 0,76 y validez externa de 0,82 (Sánchez-López y Dresch, 2008)

Además, se midió también el afrontamiento a través del A-CEA o Escala de Afrontamiento del Estrés Académico, de Cabanach et al. (2010), una subescala del cuestionario CEA, que tiene 23 ítems, con una fiabilidad de 0,893 y validez de 0,66.

Finalmente, en el plano cualitativo se empleó un cuestionario *ad hoc* de preguntas abiertas, que se muestran en la Tabla 3. De las mismas, dos fueron incluidas con la intención de obtener información cuantitativa, en concreto el número de horas que los distintos estudiantes dedican a sus carreras (pregunta 3 y 4).

Procedimiento

Para dar respuesta a los requerimientos de protección de datos, se recordó a los participantes previo a completar los cuestionarios que su participación era voluntaria y anónima, y que sus respuestas serían utilizadas exclusivamente para fines académicos.

Todos los participantes cumplieron los instrumentos en el orden previamente nombrado, primero cuantitativos (CAPS, GHQ-12 y A-CEA) y por último el cuestionario cualitativo, mediante la herramienta *online* de Formularios de Google (encuestas). El

enlace a estos cuestionarios se compartió a través de las redes sociales, como Instagram y WhatsApp, a la muestra seleccionada.

Tabla 3

Preguntas cuestionario ad hoc

Preguntas
1. ¿Sacrifica cosas en su día a día por sus estudios? Si es así, ¿qué tres cosas nombraría?
2. ¿Cuánto tiempo dedica a sus hobbies o aficiones semanalmente? ¿Cree que es suficiente? Explique por qué.
3. ¿Cuántas horas al día en promedio dedica a su Grado Universitario?
4. ¿Cuántas horas al día en promedio dedica a su Grado Superior de Música?
5. ¿Qué cree que es necesario para llevar una buena gestión del tiempo a la hora de estudiar una carrera?
6. Si alguien no consiguiera tener una buena organización, ¿sería capaz de sacar la carrera que usted estudia?

Análisis de datos

Se analizó la fiabilidad de los tres instrumentos con la muestra utilizada a través del estadístico alfa de Cronbach.

Con el objetivo de comprobar la existencia de diferencias entre las tres muestras encontradas, se hicieron contrastes de ANOVA para analizar la salud mental, las estrategias de afrontamiento y las preguntas cuantitativas (3 y 4) del cuestionario *ad hoc*, y un MANOVA para comparar los dos factores de perfeccionismo. Para ello se empleó el software *Jamovi*, en su versión 1.6.23.

Por otra parte, para el análisis del cuestionario cualitativo, se utilizó el programa ALCESTE, (Reinert, 2003) un software de análisis textual de datos, para identificar la información esencial dada por los participantes en relación al talento, los sacrificios que realizan por su/s carrera/s y la organización.

RESULTADOS

Fiabilidad de los instrumentos empleados con la muestra utilizada

La fiabilidad de los instrumentos usados en la muestra se calculó con el alfa de Cronbach. Los resultados se muestran en la Tabla 4, siendo todas las fiabilidades iguales o mayores que las encontradas por los respectivos autores.

Tabla 4*Fiabilidad de los instrumentos con la muestra utilizada*

Instrumento		Alfa de Cronbach
General Health Questionnaire (GHQ-12)		0,881
The Child and Adolescence Perfectionism Scale (CAPS)	<i>Factor 1: Perfeccionismo orientado hacia uno mismo</i>	0,780
	<i>Factor 2: Perfeccionismo prescrito socialmente</i>	0,893
Escala de Afrontamiento del Estrés Académico (A-CEA)		0,888

Horas de dedicación a las actividades de la carrera

Los descriptivos obtenidos se recogen en la Tabla 5. Se observaron diferencias significativas entre las horas dedicadas a las actividades de la carrera en función del grupo de pertenencia ($F=8,18$, $g.1.1=2$, $g.1.2=37,5$, $\mu^2 p=0,233$, $p=0,001$).

Para comprobar entre qué grupos se encontraba la diferencia, se realizó un análisis post-hoc con la prueba Tukey. Se obtuvo diferencia significativa entre el grupo de estudiantes universitarios y el grupo de dos carreras, universidad y superior de música ($t=-4,16$, $p<0,001$), datos recogidos en la Tabla 6.

Tabla 5*Descriptivos preguntas 3 y 4: dedicación a las actividades de la carrera*

Grupo	N	Media	SD	SE
1	20	5,30	3,05	0,681
2	20	7,35	3,36	0,751
3	20	9,95	4,12	0,922

Tabla 6*Prueba Tukey preguntas 3 y 4*

Comparación		Diferencia de medias	SE	df	t	Ptukey
Carrera	Carrera					
1	2	-2,05	1,12	57,0	-1,83	0,168
	3	-4,65	1,12	57,0	-4,16	<0,001
2	3	-2,60	1,12	57,0	-2,32	0,061

Salud mental

Para conocer si existen diferencias en salud mental entre los tres grupos de estudiantes, se realizó un ANOVA de una vía. Los estadísticos descriptivos se muestran en la Tabla 7.

Tabla 7

Descriptivos GHQ-12 tres grupos

Grupo	N	Media	SD	SE
1	20	14,9	3,70	0,827
2	20	13,1	3,68	0,822
3	20	14,7	4,00	0,895

El test de Levene mostró ausencia de diferencias en homocedasticidad y el contraste mediante ANOVA no resultó significativo ($F=1,40$, $g.l=2$, $p=0,255$). No obstante, se obtiene un tamaño del efecto pequeño ($\mu^2 p=0,047$).

Sin embargo, en los tres casos las medias señalan la posible presencia de un trastorno emocional. Esto se debe a que son superior a 12, punto establecido por los autores del instrumento como indicador de algún tipo de riesgo contra la salud mental.

Perfeccionismo

Para estudiar si existen diferencias entre los tres grupos de estudiantes en relación a los dos factores de perfeccionismo se realizó un MANOVA. El contraste no resultó significativo ($F=2,11$, $g.l.1=4$, $g.l.2=112$, $p=0,084$), aunque el tamaño del efecto obtenido es grande ($\mu^2 p=0,70$).

Estrategias de afrontamiento

La determinación de las diferentes estrategias de afrontamiento que presentan los tres grupos de estudiantes se realizó a través del análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario A-CEA, mediante un ANOVA.

No se encontraron diferencias significativas entre los tres grupos de estudiantes en relación a las estrategias de afrontamiento ($F=2,16$, $df=2$, $p=0,125$), y el tamaño del efecto es mediano ($\mu^2 p=0,073$).

Cuestionario cualitativo

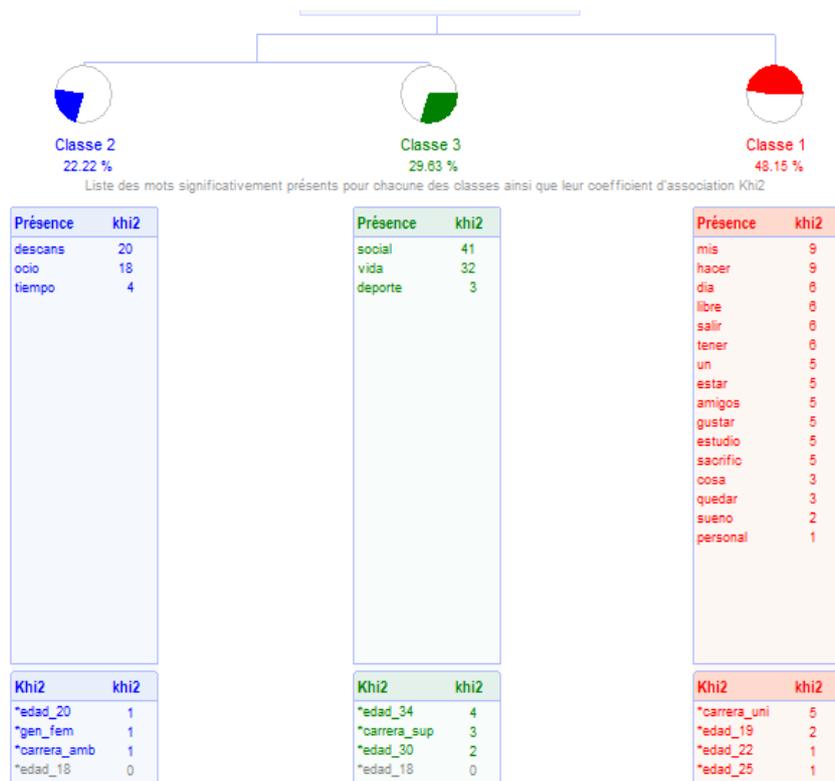
Para conocer las opiniones, la gestión del tiempo y los sacrificios que los diferentes estudiantes tienen con respecto a su/s carrera/s, se llevaron a cabo cinco análisis usando el software ALCESTE. Las preguntas 3 y 4, como se comentó anteriormente, se analizaron mediante *Jamovi*.

Pregunta 1: ¿Sacrifica cosas en su día a día por sus estudios? Si es así, ¿qué tres cosas nombraría?

El análisis para los tres grupos arroja tres clases, con una pertinencia de tratamiento muy elevada, ya que explica el 89% de las respuestas dadas. La relación que aparece es arbórea, pues la primera clase conecta con la segunda y la tercera, que a su vez están enlazadas. La más relevante es por tanto la clase 1, que se puede denominar *mis amigos*. Esta información se observa en la Figura 1.

Figura 1

Dendrograma pregunta 1: sacrificios



En la tabla 8 se plantea la información de las tres clases, denominadas “mis amigos”, “tiempo de ocio” y “vida social”, con ejemplos de texto, el número de unidades de contexto elemental que explican, su valor de χ^2 y la palabra más representativa. Los nombres de cada grupo hacen referencia a los tres sacrificios que más consideran los estudiantes que hacen debido a sus carreras, coincidiendo todos ellos en la disminución de su tiempo libre para aumentar el tiempo de estudio.

Tabla 8

Información pregunta 1: sacrificios

SACRIFICIOS				
	Clase	UCE	χ^2	Palabra
1	Mis amigos	26		Amigos
Frases	Cuando tenía mucha carga de estudio sacrificaba hacer deporte, salir con mis amigos y tener tiempo para mi.		8	
	Sí, entre ellas nombraría el quedar con mis amigos para estar juntos y hablar de nuestras cosas. Tener una vida mas activa físicamente, pues en mi caso estoy si no todo el día, casi todo el día sentada.		8	
	El poder estar un día sin hacer nada, poder un fin-de-semana dedicárselo a cualquier otra cosa que no sea la musica.		7	
2	Tiempo de ocio	12		Ocio
Frases	Tiempo de ocio, descanso físico y mental		13	
	Tiempo de ocio, tiempo de descanso, y posiblemente, tiempo para las relaciones.		6	
	Sí, el tiempo de descanso, el tiempo de ocio, y el tiempo de ejercicio.		6	
3	Vida social	19		Social
Frases	Vida social, sueño, deporte.			
	Vida social, deporte y ocio.			
	Sí, ocio, leer, ver una película, cocinar, deporte y vida social.			

Pregunta 2: ¿Cuánto tiempo dedica a sus hobbies o aficiones semanalmente?

¿Cree que es suficiente?

El análisis para los tres grupos arroja tres clases, con una pertinencia de tratamiento muy elevada ya que explica el 85% de las unidades de contexto elemental. La relación que se genera es arbórea, porque la clase 1 conecta con la 2 y 3, estando estas relacionadas entre ellas. La clase 2 es la más relevante, pudiendo denominarse *Distribución del tiempo de ocio*. Esto se puede observar en la Figura 2.

Figura 2

Dendrograma pregunta 2: tiempo dedicado a aficiones



En la tabla 9 se presentan las diversas clases, que se generan en relación al tipo de respuesta de los estudiantes: quienes cuantifican el ocio en función de las horas empleadas en él, los que expresan el tipo de afición y quienes señalan escaso tiempo dedicado a las aficiones. Son estas tres diferenciaciones las que le dan nombre a las clases, representando cada una de ellas la concepción del ocio en la muestra analizada. Además, se plantea la información de las tres clases con ejemplos de texto, el número de unidades de contexto elemental que explican, su valor de χ^2 y la palabra más representativa.

Tabla 9*Información pregunta 2: tiempo dedicado a aficiones*

TIEMPO DEDICADO A AFICIONES				
	Clase	UCE	χ^2	Palabra
1	Cuantificación del tiempo de ocio	20		Semana
Frases	20 25 horas aproximadamente, unas tres horas al día, algo menos entre semana y un poco mas los finde semana		7	
	Los finde semana.		7	
	Considero que de lunes a viernes le dedico unas 2 3 horas, los finde de semana le dedico unas 4 horas aproximadamente.		7	
2	Distribución del tiempo de ocio	28		Dedicar
Frases	Semanalmente no les puedo dedicar más de 5h. A pesar de ello disfruto las dos carreras que estudio, las elegí porque es a lo que me gustaría dedicarme.		13	
	Tiempo de ocio, tiempo de descanso, y posiblemente, tiempo para las relaciones.		5	
	Sí, el tiempo de descanso, el tiempo de ocio, y el tiempo de ejercicio.		5	
3	Dedicación escasa a aficiones	15		Hobbies
Frases	Prácticamente no dedico tiempo a hobbies o aficiones		13	
	Todos los hobbies que tengo están de-alguna manera dirigidos académicamente, por lo tanto, el único tiempo libre que tengo lo dedico a estar con mis amigos y con mi pareja.		9	
	Le dedico poco tiempo de manera consciente a mis hobbies, pero a menudo me descubro haciéndolos por inercia, ya que es mi forma de meditar, de evadirme.		9	

Pregunta 6: ¿Qué cree que es necesario para llevar una buena gestión del tiempo a la hora de estudiar una carrera?

El análisis para los tres grupos arroja tres clases, con una pertinencia débil, explicando el 56% de las respuestas dadas. La división es arbórea, ya que la primera clase

se relaciona con la dos y la tres, que a su vez están relacionadas entre sí. La clase más relevante es la clase 2, pudiéndose denominar *Planificación de actividades*. Esto se puede observar en la Figura 3.

Figura 3

Dendrograma pregunta 6: gestión del tiempo



En la tabla 10 se recogen los tres grupos obtenidos tras el análisis, donde los estudiantes plasman que para poder aprovechar bien el tiempo y aprobar así la carrera, es esencial una buena organización (clase 1), así como planificar las actividades que se deben de llevar a cabo, incluidas las de ocio (clase 2), y contar con compromiso hacia esas actividades (clase 3). Además, se plantea la información de las tres clases con ejemplos de texto, el número de unidades de contexto elemental que explican, su valor de χ^2 y la palabra más representativa.

Tabla 10*Información pregunta 6: gestión del tiempo*

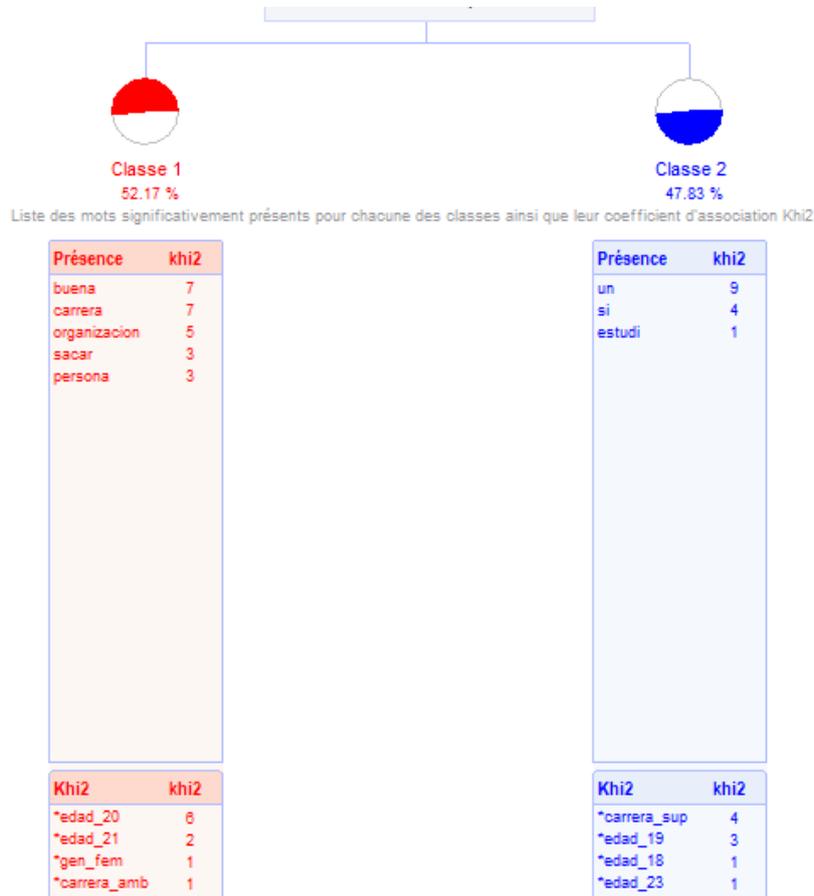
GESTIÓN DEL TIEMPO				
	Clase	UCE	χ^2	Palabra
1	Buena organización	10		Organización
Frases	Una buena organización.		10	
	Muy buena organización y planificación, al igual que ser constante y persistente.		5	
	Sin duda, una buena organización, marcar objetivos a corto y a largo plazo. Priorizar.		5	
2	Planificación de actividades	17		Tener
Frases	Tener ratos con actividades para desconectar y dormir bien.		17	
	Tener un orden de prioridades.		8	
	Tener una buena situación económica en casa. Los estudiantes que trabajan y estudian por necesidad somos los que peor lo pasamos.		4	
3	Compromiso	10		Hacer
Frases	Ser consciente de nuestros límites mentales y físicos, de nuestras características y preferencias, si sé que soy más productiva por la tarde noche, organizarme para hacer las tareas que más concentración requieren para esos momentos		5	
	Hacer un horario propio e intentar cumplirlo siempre. incluyendo en el tanto tiempo de estudio como tiempo de ocio. Creo que incluso ayudaría a aprovechar más el tiempo y a la concentración, ya que si no te aplicas ya no puedes cumplir el horario.		2	
	Organizar la comida, para no tardar tanto en hacerla, restringir el uso de tu móvil por las tardes, hacer pequeños descansos cada vez que estudias.		1	

Pregunta 7: Si alguien no consiguiera tener una buena organización, ¿sería capaz de sacar la carrera que usted estudia?

El análisis para los tres grupos arroja dos clases, con una pertinencia débil, ya que explican el 38% de las unidades de contexto elemental. Las clases definen dos opiniones: quienes consideran que es posible obtener resultados académicos apropiados y suficientes con poca organización (clase 1) y quienes piensan que esto no es posible (clase 2). De las

dos, la más relevante es la 1, denominada *Buena organización*. Esta información se recoge en la Figura 4.

Figura 4
Dendrograma pregunta 7: capacidad de sacar la carrera



Las dos clases obtenidas mediante este análisis se recogen en la tabla 11, donde se denominan en función de las creencias de los estudiantes en relación a la organización necesaria para sacar la carrera. Así, encontramos la clase “buena organización”, donde esta se considera esencial, y la clase “poca organización”, donde se considera que se podría sacar la carrera sin mucha organización, aunque con dificultades. Además, en la tabla se recoge la información de las dos clases con ejemplos de texto, el número de unidades de contexto elemental que explican, su valor de χ^2 y la palabra más representativa.

Tabla 11*Información pregunta 7: capacidad de sacar la carrera*

CAPACIDAD DE SACAR LA CARRERA				
	Clase	UCE	χ^2	Palabra
1	Buena organización	12		Buena
Frases	Hay personas que no se organizan mucho, pero son capaces de sacar muy bien una carrera como es la de química o música. Sin embargo, creo que para llevar bien dos carreras es vital una buena organización.		12	
	Mi carrera es bastante personal, hay gente que necesita buena organización todos los días y otras personas pueden ponerse a ultima hora y hacerlo igual de bien		10	
	En el caso que no pueda, el inconveniente será el tiempo que emplee para acabar dicha carrera. por lo demás, con implicación y trabajo, cualquier persona puede sacar cualquier carrera.		7	
2	Poca organización	11		Un
Frases	Sí, pero con la sogá al cuello. Se vería un poco apurado.		5	
	Con un milagro tal vez sí.		5	
	Pienso que sí sería capaz, pero muy posiblemente con unos resultados mas bajos de lo que cabría esperar y con un desgaste mayor		1	

DISCUSIÓN

La calidad de vida en relación a la salud, se entiende como las consecuencias que se generan en el ámbito afectivo y cognitivo tras el afrontamiento de los problemas del día a día y de los distintos estresores que se plantean en el camino hacia nuestros objetivos (Etcheld et al., 2003). Por ello, las investigaciones que buscan estudiar las variables como perfeccionismo, estrategias de afrontamiento o salud mental son fundamentales, en la medida en la que clarifican el camino de las posibles mejoras en el ámbito académico, y su consecuente aumento de la calidad de vida estudiantil.

Se encontraron diferencias significativas en las horas dedicadas a los estudios, entre el grupo de estudiantes universitarios y aquellos que cursan dos carreras (música y universidad), dato lógico debido a la mayor carga de trabajo del segundo grupo. Sin embargo, esta significación no ocurrió entre los estudiantes del superior de música y los que cursan dos carreras, posiblemente debido a que los estudios de música requieren una mayor dedicación del alumnado para su adecuada realización.

No se encuentra diferencia significativa entre los tres grupos muestrales en las variables estudiadas, o lo que es lo mismo, entre estudiantes de carreras universitarias y estudios de música, así como estudiantes que sólo cursan una carrera versus estudiantes que cursan dos. Esto supone que, de forma psicológica, el peso que tienen los estudiantes al cursar una carrera superior es independiente del tipo que sea, incluyendo las artes musicales, y de que sea sólo una o dos a la vez. No obstante, la ausencia de diferencias significativas en las variables planteadas no implica la ausencia de aspectos importantes a señalar.

El primero de ellos es en relación a la salud mental, donde los tres grupos cuentan con una puntuación media superior a 12, número indicado por los autores del instrumento como punto de corte de un posible trastorno emocional. Esto señala la necesidad de ahondar más en futuras investigaciones en el estado de la salud mental de los estudiantes de carreras superiores, y, asimismo, pone de manifiesto la necesidad de que las instituciones brinden ayuda psicológica y acompañamiento en sus estudios al alumnado. Por ello, es necesario cuestionar si no podría ser conveniente la presencia de equipos de orientación y apoyo psicológico en los estudios superiores, de manera que el estudiantado tuviese ayuda para superar el estrés y la ansiedad.

El segundo aspecto a reseñar es que, si bien no se obtuvieron diferencias significativas entre los grupos en las variables estudiadas, los tamaños del efecto (pequeña en la salud mental, media en estrategias de afrontamiento y grande en perfeccionismo) señalan la posible falta de potencia de los contrastes debido al pequeño tamaño muestral, lo que pone de manifiesto que, con una muestra mayor, es muy probable que se hubiesen obtenido diferencias significativas. De esta manera, realizar el mismo análisis con una muestra mayor podría ser conveniente para asegurar si existe o no significación.

De cara al análisis cualitativo, la ausencia de diferencias significativas entre los tres grupos llevó a unificar las respuestas de toda la muestra para su estudio con ALCESTE. Los estudiantes señalan como común el sacrificio del tiempo para las relaciones sociales, el ocio y el tiempo con sus amigos debido a sus estudios. Además, consideran el tiempo

que sí que dedican a sus aficiones en función de tres aspectos diferenciados: el tiempo real que le dedican, cómo distribuyen ese tiempo de ocio y cuán escaso es. Que todo el alumnado, independientemente de la carrera cursada, plantee la ausencia de tiempo de ocio como sacrificio fundamental debido a los estudios es un aspecto que sería conveniente estudiar en profundidad, en especial qué consecuencias podría estar generando el no tener tiempo para desconectar del ámbito académico.

En relación a la gestión del tiempo durante los estudios, los estudiantes consideran una buena organización, la planificación de actividades y el compromiso con ellas como los aspectos fundamentales para aprovechar el mismo. Sin embargo, se encuentran diferencias de opiniones claras en relación a si es necesario o no organizarse para sacar la carrera. Aproximadamente la mitad de la muestra considera que es fundamental tener una buena organización para tener éxito en los estudios, mientras que la otra mitad plantea que no tener mucha organización tampoco es un inconveniente en el camino de los estudios superiores.

Se debe de tener en cuenta que este estudio ha contado con un limitado número de estudiantes, lo cual ha supuesto su principal debilidad, debido a las características tan específicas que debían de cumplir los mismos. No obstante, ha habido participantes de todas las áreas de conocimiento en el caso de las carreras universitarias, y de todos los itinerarios en el caso del superior de música.

En futuras investigaciones sería muy interesante analizar estas variables en una muestra mayor que permitiese asegurar el efecto obtenido, clarificando esa información el camino necesario a seguir para mejorar la calidad de vida del cuerpo estudiantil.

REFERENCIAS

- Arnáiz, M. (2015). *La interpretación musical y la ansiedad escénica: validación de un instrumento de diagnóstico y su aplicación en los estudiantes españoles de Conservatorio Superior de Música* [Tesis doctoral] Universidad da Coruña.
- Berry, L. (1990). Strategies for the recruitment and retention of minority music students. *Proceedings, 65th Annual Meeting, National Association of Music*, 78, 110-118.
- Burin, A. y Osório, F. (2017). Music performance anxiety: a critical review of etiological aspects, perceived causes, coping strategies and treatment. *Archives of Clinical Psychiatry (São Paulo)*, 44(5), 127-133.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H. y Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología de la PUPC*, 21(2), 365-392.
- Castro, J., Gila, A., Gual, P., Lahortiga, F., Saura, B. y Toro, J. (2004). Perfectionism dimensions in children and adolescents with Anorexia Nerviosa. *Journal of Adolescence Health*, 35, 392-398.
- Cabanach, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I. y Freire, C. (2010). Escala de Afrontamiento del Estrés Académico (A-CEA). *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(1), 51-64.
- Decreto 364/2007, de 2 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en la Comunidad Autónoma de Canarias (2007). *Boletín Oficial de Canarias*, 206, 16 de octubre de 2007, <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2007/206/boc-2007-206-001.pdf>
- Demirbatir, R.E. (2015). Relationships between psychological well-being, happiness and educational satisfaction in a group of university music students. *Academic Journals*, 10(15), 2198-2206
- Díez, E., Guamán, A., Jorge, A. y Ferrer, J. (2013). *Qué hacemos con la universidad*. Akal.
- Dunkley, D. M., Blankstein, K. R., Masheb, R. M., y Grilo, C. M. (2006). Personal standards and evaluative concerns dimensions of “clinical” perfectionism: A reply to Shafran et al. (2002, 2003) and Hewitt et al. (2003). *Behaviour Research and Therapy*, 44, 63-84.
- Etcheld, M., Van Elderen, T., y Van der Kamp, L. (2003). Modeling predictors of quality of life after coronary angioplasty, *Annals of Behavioral Medicine*, 26, 49-60.
- Goldberg, D. y Williams, P. (1988). *A user's guide to the General Health Questionnaire*. NFER-Nelson.

- González, I. (2020). Análisis comparativo de la situación laboral de los titulados superiores en Canarias y España (2000-2008) [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de La Laguna] RIULL-Repositorio Institucional.
- Guarino, L., Gavidia, I., Antor, M. y Caballero, H. (2000). Estrés, salud mental y cambios inmunológicos en estudiantes universitarios. *Psicología Conductual*, 8(1), 57-71.
- Hewitt, P.L., Flett. G.L., Turnbull-Donovan, W. y Mikail, S.F (1991). The Multidimensional Perfectionism Scale: Reliability, Validity and Psychometric Properties in Psychiatric Samples. *A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 3(3), 464-468.
- Lazarus, R.S. (1993). Coping theory and research: Past, present and future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 237-247.
- Lehrer, P. M., Gildman, N. y Strommen, E. (1990). A principal components assessment of performance anxiety among musicians. *Medical Problems of performing Artists*, 5, 12-18.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2006). *Boletín Oficial del Estado*, 106, 4 de mayo de 2006, <https://boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (2014). *Boletín Oficial del Estado*, 138, sec.I, 7 de junio de 2014, 43307 a 43323 <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/06/06/412>
- Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación No Universitaria (2014). *Boletín Oficial de Canarias*, 152, 7 de agosto de 2014, <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-9901-consolidado.pdf>
- Lobo, A. y Muñoz, P. E. (1996). *Cuestionario de Salud General GHQ (General Health Questionnaire). Guía para el usuario de las distintas versiones en lengua española validada*. Barcelona: Masson.
- Mendoza, L., Cabrera, E.M., González, D., Martínez, R., Pérez, E.J. y Saucedo, R. (2010). Factores que ocasionan estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Enfermería*, 4(3), 35-45.
- Orden de 16 de marzo de 2018, por la que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas elementales de música en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias (2018). *Boletín Oficial de Canarias*, 59, 9859 a 9921, 23 de marzo de 2018, <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2018/059/002.html>

- Organización Mundial de la Salud. (2018, marzo, 30). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Patston, T. y Osborne, M.S. (2016). The developmental features of music performance anxiety and perfectionism in school age music students. *Performance Enhancement & Health*, 4 (1-2), 42-49.
- Pérez, M. y López-Aparicio, I. (2018). Actividad artística y precariedad laboral en España, análisis a partir de un estudio global. *Arte y políticas de identidad*, 19, 49-66.
- Reinert, M. (2003). *Alceste Users' Manual*. Toulouse: Image.
- Sánchez-López, M.P y Dresch, V. (2008). The 12-item General Health Questionnaire (GHQ-12): Reliability, external validity and factor structure in the Spanish population. *Psicothema*, 20(4), 839-843
- Smith, T. M., Cannata, M. y Haynes, K. T. (2016). Reconciling data from different sources: Practical realities of using mixed methods to identify effective high school practices. *Teachers College Record*, 118, 1-34.
- Ruiz de Vargas, M., Jaraba, B. y Romero, L. (2005). Competencias laborales y la formación universitaria. *Psicología desde el Caribe*, 16, 64-91.
- Santos, M.A. (1999). 20 paradojas de la evaluación del alumnado en la Universidad española. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1), 369-392.
- Stairs, A. (2009). *Examining the construct of perfectionism: A factor-analytic study* [Tesis doctoral] University of Kentucky.
- Sternbach, D. (2008). Stress in the lives of music students. *Music Educators Journal*, 94(3), 42-48.
- Wang, K.T., Yuen, M. y Slaney, R.B. (2008). Perfectionism, Depression, Loneliness, and Life Satisfaction. A Study of High School Students in Hong Kong. *The Counseling Psychologist*, 37(2), 249-274.
- Zarza-Alzugaray, F., Casanova-López, O. y Robles-Rubio, J. (2016). Relación entre ansiedad escénica, perfeccionismo y calificaciones en estudiantes del Título Superior de Música. *ReiDoCrea*, 5(3), 16-21.

ANEXOS

Anexo 1: Instrucciones para la cumplimentación de los instrumentos.

En la Universidad de La Laguna se está llevando a cabo un análisis diferencial entre quienes cursan estudios universitarios, la carrera superior de música y aquellos que compaginan ambas bajo la dirección de la Doctora África Borges del Rosal.

La información proporcionada será utilizada con fines estrictamente académicos y de investigación, de forma que sus respuestas serán absolutamente confidenciales tal y como estipula la vigente Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (BOE nº 294 de 6 de diciembre). Este cuestionario es anónimo y se entiende que la persona que responde da su consentimiento informado para la utilización de estos datos en la citada investigación.

No le llevará más de 30 minutos.

Agradecemos de antemano su valiosa colaboración en esta investigación.

