

## La Enseñanza Educativa de la Música

Rosa Iniesta Masmano  
Musicóloga  
Universitat de València

**Resumen.** Nos centramos en la *forma*, en *cómo* el sistema de enseñanza en los conservatorios ha quedado obsoleto, al centrarse únicamente en lo intelectual, sin ninguna asignatura, ni para el alumnado ni para los futuros docentes, que aluda a una educación emocional. En el presente artículo, propongo una reforma del sistema que no sea puramente cosmética, como hasta la fecha, sino que establezca una interacción entre lo musical y lo emocional: una *enseñanza educativa*, tal y como se persigue desde el Paradigma de la Complejidad de Edgar Morin.

**Palabras clave.** Educación, Inteligencia Emocional, *Enseñanza Educativa*, Conservatorios de Música, Edgar Morin.

**Abstract.** We focus on the *way* in which the system of education in the Music Conservatories has become obsolete, by only focusing on the intellectual, without any subject, neither for the students nor the future teachers, which refers to an emotional education. In the present article, we propose a reform of the system that is not purely cosmetic, as it has been up to now, but that establishes an interaction between the musical and the emotional: an *Educational Teaching*, as pursued from Edgar Morin's Paradigm of Complexity.

**Keywords.** Education, Emotional Intelligence, Educational Teaching, Music Conservatories, Edgar Morin.

---

La escuela, hoy, sobre todo para la adolescencia, no aporta el viático bienhechor para la aventura de vida de cada uno. No aporta las defensas para afrontar las incertidumbres de la existencia. No aporta las defensas contra el error, la ilusión, la ceguera. No aporta los medios que permitirían conocerse y comprender al otro. No aporta la preocupación, la interrogación, la reflexión sobre la vida buena o el buen vivir. No enseña más que muy incompletamente a vivir, fallando en lo que debería ser su misión esencial.

Edgar Morin  
*Enseñar a vivir*

En todo proceso educativo, podemos encontrar dos componentes diferentes básicos: el *contenido* y la *forma*. Como *contenido* de amplio espectro, tenemos los conocimientos intelectuales, aunque desde aquí reclamaré la inserción de los conocimientos emocionales, como los sentimientos y los comportamientos comunes del que enseña y del que aprende música en un conservatorio (Profesional o Superior), así como valores, creencias, expectativas, metas, actitudes, motivaciones y todas aquellas competencias que procuran la educación en las emociones. Los sistemas de organización de los centros y de los enseñantes constituyen la *forma*, responsable en gran medida del clima vital que se crea. Existe una serie de rasgos arquetípicos, constitutivos de las situaciones educativas en los conservatorios de música españoles. El análisis que expongo a continuación ofrece un relato que alude directamente a la *forma* de manejarse en la docencia, construyendo y siguiendo dichos arquetipos, dejando la cuestión de la organización de los contenidos intelectuales para otra ocasión:

a) *Individualismo* en el tipo de cultura individualista, profundamente arraigada en el ámbito musical. El profesor<sup>1</sup> exhibe una gran autonomía, suele ser reacio a cualquier observación, evaluación o control y se muestra y se percibe como el único responsable de la enseñanza. Seguro de su competencia de enseñante, genera su propia autoestima en medio del riesgo del aislamiento y empobrecimiento de las relaciones con sus colegas y alumnos<sup>2</sup>.

b) *Fragmentación* de todo: *contenidos*, orientaciones profesionales, *formas*, creencias, valores... Los profesores se enfrentan entre ellos y se dividen en pequeños grupos, que hacen imposible la cooperación en un trabajo colectivo. Esta situación descansa sobre la estructura y la organización de los conservatorios, en función de lo establecido por los políticos de turno. Se lleva a cabo a través de la creación de departamentos, áreas y asignaturas separadas, lo que conlleva una valoración diferente de estas últimas, marcándose excesivamente la diferencia entre asignaturas importantes y otras que no lo son y, en el caso de algunos desastres emocionales, esto se traslada al cuestionamiento de las creencias y valores entre los individuos de la comunidad educativa musical.

c) *Colegialidad artificial*. Los equipos directivos de los conservatorios imponen planes y proyectos o carecen de ellos. Esta artificialidad hace que el profesorado se revele contra las imposiciones de los superiores y no quiera colaborar ni implicarse personalmente, lo que en el ámbito musical conlleva una fuerte competitividad entre aquellos profesionales que más ejercen el individualismo.

---

<sup>1</sup> A partir de aquí, entiéndase los dos géneros.

<sup>2</sup> La consideración social ha encontrado uno de sus mayores problemas en que, tanto en el psicoanálisis como en el conductismo, se han utilizado con gran profusión teorías psicológicas en las que el individualismo ha sido tomado para dar cuenta de la identidad. Según Silva, "la individualización ha sido el mecanismo explicativo por excelencia de cualquier asunto": SILVA CONTRERAS, Laura: *Miedo escénico en músicos académicos de Caracas: una aproximación psicosocial desde el análisis del discurso*. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de psicología. Departamento de psicología social, 2007, pp. 81-82.

Frente a estas tres formas, que suelen presentarse salvo alguna rara excepción en nuestros conservatorios, existe otra mucho más acorde con nuestra idea de intercomunicación e interacción, que consideramos mucho más poderosa y eficiente a la hora de enfrentarse a los nuevos retos y que, afortunadamente, está siendo puesta en práctica por una parte –aunque muy pequeña todavía– del colectivo de profesores de conservatorio:

d) *Colaboración*. Aquí se comparten metas y valores educativos, respetando las individualidades y las discrepancias. El director o directora gestiona, coordina el entramado educativo en el que está presente una fuerte motivación y en la que se implican todos los miembros de la comunidad. “Las emociones condicionan enormemente el desarrollo de la motivación, que se constituye como el elemento impulsor más poderoso de la conducta”<sup>3</sup>. Asignaturas, áreas y departamentos quedan intercomunicados a partir de la concepción de integración de unos conocimientos en otros, de la teoría en la práctica, no quedando enmarcada esta última únicamente en actuar en muchas audiciones, cuantas más mejor, sino precedida de un ejercicio de desarrollo personal, que abarque tanto la interrelación de los conocimientos que vaya adquiriendo el alumno como la interrelación de sus capacidades emocionales y sociales. “Una cultura de colaboración favorece el bienestar en el trabajo y es condición necesaria para una educación de calidad y una escuela inclusiva. La forma como los alumnos pueden aprender las competencias de solidaridad, respeto, comportamiento cívico, requiere ese mismo clima propicio”<sup>4</sup>. Para practicar la *colaboración* es necesario superar la separación existente entre departamentos, crear modelos mucho más flexibles, basados en estrategias, en lugar de programas cerrados y poco operativos (o inexistentes, salvo lo que señala la ley), que permitan adaptarse a los cambios continuos que se producen en el proceso educativo de la música y que sustituye la idea de jerarquía vertical por redes flexibles de comunicación, generando el entramado de una *enseñanza educativa*.

Esta idea de interacción tuvo su origen hace tres décadas, a partir del nacimiento de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner<sup>5</sup>, que ha permitido demostrar, también en la práctica<sup>6</sup>, no solo que es posible la transformación de la educación y de las pautas de enseñanza, sino que los resultados son magníficos. Según Edgar Morin:

Deberíamos sustituir el sistema actual por un nuevo sistema educativo basado en la relación entre las cosas, radicalmente diferente, así, del actual. Dicho sistema permitiría fomentar la capacidad de la mente para pensar los problemas individuales y colectivos en su complejidad. Nos haría sensibles a la ambigüedad, a las ambivalencias, y enseñaría a asociar términos

<sup>3</sup> DIERSSEN SOTOS, Mara: «Neurobiología de la experiencia musical. La música y la mente humana», en *Biomedía*, 2004. Disponible en: <http://www.agenciaelvigia.com.ar/mente.htm>

<sup>4</sup> GARCÍA GARCÍA, Emilio: «Enseñar a Aprender. Análisis y Desarrollo de las Competencias del Profesor», en *INAFOCAM*, Vol. 4, 2008, pp. 38-67, p. 50.

<sup>5</sup> GARDNER, Howard: *Estructuras de la mente. La Teoría de la Inteligencias Múltiples*, Fondo de Cultura Económica, Santafé de Bogotá, (1983) 2001.

<sup>6</sup> Véase GARDNER, Howard: *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*, Paidós, Barcelona, 1995.

antagonistas para captar la complejidad. Enseñaría también a situar toda la información, todos los datos en su contexto, y en el sistema del cual forman parte.<sup>7</sup>

La *colaboración* se viene practicando con éxito en otros países y en algunos lugares del nuestro, en los que los profesores tienen la valentía de contradecir las directrices del sistema, que tanto daño nos lleva haciendo desde su creación. De acuerdo con Morin, “se podrían formar nuevas generaciones de educadores que recuperasen para su profesión el sentido de misión cívica y ética, de manera que cada alumno y estudiante podría afrontar los problemas de su vida personal, su vida de ciudadano, el devenir de su sociedad, de su civilización y de la humanidad”<sup>8</sup>.

En la actualidad, la cultura del profesorado de los conservatorios y la calidad de la enseñanza son dos temas por los que se interesan algunos investigadores, pero en la práctica no se está sacando todo el provecho que se debería. No obstante, se ha obtenido alguna información que posibilita la creación de nuevas perspectivas. Además, todos los investigadores coinciden en afirmar que los problemas emocionales siguen teniendo su origen en la educación institucional, a la que todavía le falta mucho para alcanzar los objetivos que proponemos aquí. Más especialmente costará transformar el ámbito de los conservatorios, precisamente porque no se considera la idea estratégica sino la consecución de un programa, ni tampoco florece espontáneamente la intercomunicación entre asignaturas, áreas y departamentos, problemas que se añaden a la falta de educación emocional. Morin asegura que

el problema de la educación y el de la investigación se ven reducidos a términos cuantitativos: «más créditos», «más enseñantes», «más informática», etc. Con ello se enmascara la dificultad esencial que está en el origen del fracaso de todas las reformas sucesivas de la enseñanza: no se puede reformar la institución sin haber reformado antes las mentes, pero no se pueden reformar las mentes si antes no se han reformado las instituciones<sup>9</sup>.

En los conservatorios españoles, la mayoría de equipos y de docentes siguen instalados en los supuestos tradicionales de que basta con enseñar los contenidos para que el alumno los aprenda, pero debemos reparar y subrayar que los estudiantes suelen preguntar *cómo* van a ser evaluados, para saber *cómo* tienen que estudiar. “Este *saber cómo* o conocimiento procedimental es tan necesario como el *saber qué* o conocimiento declarativo, especialmente en la vida profesional y personal”<sup>10</sup>. Así mismo, es necesario tener en cuenta que un alumno aprende solo cuando la información le interesa, cuando su conocimiento significa algo para él y se vincula emocionalmente con él, pero también cuando conecta con sus preocupaciones personales o profesionales, con las demandas de la realidad fuera del aula.

---

<sup>7</sup> MORIN, Edgar: *La Vía. Para el futuro de la humanidad*, Paidós, Barcelona, 2011, p. 148.

<sup>8</sup> *Ibid*, p. 153.

<sup>9</sup> MORIN, Edgar: *La Vía... Op. Cit.*, p. 147.

<sup>10</sup> GARCÍA GARCÍA, Emilio: «Enseñar... Op. Cit.», p. 50.

Morin ha dedicado muchos de sus escritos y conferencias al tema de la educación. El pensador de la Complejidad apuesta por una «enseñanza educativa», distinguiendo un término de otro pero mostrándolos articulados. Mientras que la *enseñanza* se sitúa en un ámbito únicamente cognitivo, como “arte o acción de transmitir a un alumno unos conocimientos de modo que él los comprenda y asimile”<sup>11</sup>, la idea de *educación* es mucho más amplia, más fuerte y más dinámica, al ser concebida como la “puesta en práctica de los medios propios para asegurar la formación y el desarrollo de un ser humano y los medios en sí mismos”<sup>12</sup>. La *enseñanza educativa* tiene como objetivo fundamental una reforma de pensamiento en educadores y educandos, que posibilite desarrollar las aptitudes de organización de los conocimientos, incluidos los emocionales. “Una mente bien ordenada significa que, más que acumular el saber, es mucho más importante disponer a la vez: de una aptitud general para plantear y tratar los problemas y de principios organizativos que permitan unir los saberes y darles sentido”<sup>13</sup>. Así, el pensador francés manifiesta:

Es preciso cambiar profundamente el pensamiento y la enseñanza. Su reforma profunda contribuirá a elevar la conciencia sobre los peligros y la comunidad de destino, a la vez que potenciará la acción transformadora desde la base. Las iniciativas dispersas y la creatividad, que en los puntos más distantes del planeta contribuyen hoy a las vías regeneradoras, recibirán impulsos necesarios para que dejen de ser marginales.<sup>14</sup>

### La Inteligencia Emocional

Si eres paciente en un momento de ira, escaparás a cien días de tristeza.  
(Proverbio chino)

Si caes siete veces, levántate ocho.  
(Proverbio chino)

El tiempo que pasa uno riendo es tiempo que pasa con los dioses.  
(Proverbio japonés)

Los hombres están siempre dispuestos a curiosear y averiguar sobre las vidas ajenas, pero les da pereza conocerse a sí mismos y corregir su propia vida.  
San Agustín

La Inteligencia Emocional es un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones, estados mentales, su comportamiento. Como podemos comprobar en el exergo, la Inteligencia Emocional es muy antigua, pero el término fue acuñado por Daniel Goleman a principios de los noventa del pasado siglo, para definir la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar

---

<sup>11</sup> MORIN, Edgar: *La mente bien ordenada*, Seix Barral, Barcelona, 2000, p. 11.

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> *Ibid.*, pp. 25-26.

<sup>14</sup> MORIN, Edgar y DELGADO, Carlos: *Reinventar la educación. Hacia una metamorfosis de la humanidad*, Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, México, 2014, p. 17.

adecuadamente las relaciones<sup>15</sup>. A través del desarrollo de la Inteligencia Emocional, tomamos conciencia de nosotros mismos, auto-gestionamos nuestras emociones y nuestras relaciones, adquiriendo mayor competencia personal y social. Estas competencias son habilidades aprendidas, no son algo con lo que nacemos.

Generalmente, cometemos el error de confundir inteligencia<sup>16</sup> con *comportamiento*, de modo que juzgamos si alguien es o no inteligente por la manera en que hace las cosas y la manera en que actúa. Sin embargo, la inteligencia es una capacidad compleja en la que se entretajan interactuando diversas habilidades, unas denominadas tipos de inteligencia, otras clasificadas como talentos. Exactamente, no somos inteligentes sino que *tenemos* inteligencia y la usamos o no. En cualquier caso, el comportamiento –la *acción de usar la inteligencia*– es el resultado y no la inteligencia en sí. Jeff Hawkins declara: “La inteligencia real está construida con algo más. Experimentamos el mundo por una secuencia de los patrones, y los almacenamos, y los recordamos. Cuando los recordamos, los comparamos contra la realidad, haciendo predicciones todo el tiempo”<sup>17</sup>.

La Inteligencia Emocional resulta de la interacción de la *Inteligencia Intrapersonal*, o relación que mantenemos con nosotros mismos, y la *Inteligencia Interpersonal*, o relación que mantenemos con los demás. Es precisamente la diversidad que muestra la unidad “género humano” la que hace posible el intercambio de información entre los individuos, por lo que cobra importancia reclamar un lugar en la formación musical para el aprendizaje emocional, el estudio del comportamiento humano y de las sociedades, mucho más todavía, si recordamos que los músicos somos una especie de traficantes de emociones. Si la música ha sido considerada desde tiempos remotos como “lenguaje universal” es porque provoca todo tipo de emociones y éstas son universales.

Hasta hace una década, no se había demostrado la no existencia de genes para el *comportamiento*. Se consideraba aún poco estudiada la cuestión genética en torno a la Inteligencia Emocional, aunque ya contamos con dos cuestiones importantes aclaradas por la biología: el *imprinting*<sup>18</sup> cultural tiene más peso que la genética y cualquier gen no expresado en una primera etapa de la vida, puede expresarse en cualquier momento, debido a un crecimiento emocional en el individuo.

---

<sup>15</sup> Véase GOLEMAN, Daniel: *Inteligencia Emocional*, Kairós, Barcelona, 1992.

<sup>16</sup> Como mejor se ha definido hasta ahora la *inteligencia* es como la capacidad de resolver problemas. Con una idea de dinamismo, de *acción*, Morin habla de la inteligencia considerándola un arte estratégico, distinguiéndola del *pensamiento* –el arte de la concepción– y de la *conciencia* –el arte reflexivo–: “La inteligencia es una cualidad anterior y exterior al pensamiento humano, si definimos la inteligencia como aptitud para pensar, tratar, resolver problemas”: MORIN, Edgar: *El Conocimiento del Conocimiento*, Cátedra, Barcelona, 1988, p. 193.

<sup>17</sup> HAWKINS, Jeff: «Cómo la ciencia del cerebro cambiará la computación», en *Prueba y Error*, 2010. Disponible en: <http://www.pruebayerror.net/2010/12/como-la-ciencia-del-cerebro-cambiara-la-computacion-de-jeff-hawkings/>

<sup>18</sup> Noción perteneciente al Paradigma de La Complejidad de Edgar Morin. Alude al conjunto de marcas culturales indelebles en un individuo, sufridas en la infancia y la adolescencia.

Cada ser humano dispone cerebralmente de todas las potencialidades inteligentes. Pero, como consecuencia de determinaciones hereditarias, familiares, culturales, históricas, y de eventos/accidentes personales, dispone insuficientemente de ellas y las expresa de manera desigual. La inteligencia necesita de determinadas condiciones para afirmarse y desarrollarse; necesita ser nutrida con eventos y fortalecida con pruebas; necesita automantenerse en su ejercicio mismo. La cultura, que favorece el despertar de la inteligencia, es también lo que la inhibe al imponerle sus sentidos únicos y sus sentidos prohibidos. Si nuestra civilización actual es relativamente poco prohibitiva, no deja menos de hacer experimentar a las inteligencias limitaciones especializadoras que la atrofian. Saint-Exupéry hablaba del Mozart asesinado que hay en cada uno de nosotros.<sup>19</sup>

### La Educación Emocional

Educar no es dar carrera para vivir, sino templar el alma para las dificultades de la vida.

(Anónimo)

Dejamos de temer aquello que se ha aprendido a entender.

Marie Curie

No podemos enseñarle nada a la gente; sólo podemos ayudarlos a que descubran lo que hay en su interior.

Galileo Galilei

Educar a un niño no es hacerle aprender algo que no sabía, sino hacer de él alguien que no existía.

John Ruskin

Aprender implica transformación, cambio. De este modo, el éxito o el fracaso de las relaciones que establecemos con los demás (interpersonales) dependen del buen desarrollo de nuestra capacidad para crear un proceso positivo, por lo que se hace necesaria una *enseñanza educativa* que nos faculte también para gestionar nuestras propias emociones (relaciones intrapersonales), una enseñanza musical para el vivir, o mejor, como aclara Morin, una enseñanza que ayude al alumno a aprender a vivir como músico, pues a vivir se aprende únicamente por la propia experiencia de nuestras acciones<sup>20</sup>. La misión primera de la educación fue formulada por Jean-Jacques Rousseau en el *Emilio*: “Quiero aprender a vivir”. Dice Morin al respecto: “Se trata de encontrar los medios para enfrentar los problemas fundamentales y globales que son los de cada individuo, de cada sociedad y de toda la humanidad”<sup>21</sup>.

En las últimas décadas, las reformas en el sistema de enseñanza musical español, dirigidas a los conservatorios profesionales y superiores, han sido puramente

---

<sup>19</sup> MORIN, Edgar: *El Conocimiento... Op. Cit.*, p. 193.

<sup>20</sup> Véase MORIN, Edgar: *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*, Nueva Visión, Buenos Aires, 2015.

<sup>21</sup> MORIN, Edgar: «Prólogo», en VV.AA. *En la ruta de las reformas fundamentales*, Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, Hermosillo, Sonora, México, 2010, p. 9.

cosméticas. El *contenido* de los currículos sigue siendo el mismo y la *forma* en la que el alumnado adquiere conocimientos, también<sup>22</sup>. Ciertamente es que se habla de competencias y se usan términos más o menos actuales, pero la realidad es que los conservatorios españoles están completamente obsoletos. Quizá fuesen buenos a finales del siglo XIX, pero hoy en día, sencillamente, no son adecuados ni en lo intelectual ni en lo emocional. La primera razón es obvia: se está preparando a los futuros músicos para un tiempo pasado, no para la sociedad y el entorno en el que viven, ni mucho menos para aquel en el que se desarrollarán como músicos profesionales. Los docentes debemos tener en cuenta que “los analfabetos del siglo XXI no serán los que no sepan leer ni escribir, sino los que no puedan aprender, desaprender y reaprender”<sup>23</sup>, para lo que es necesaria una educación en las emociones que haga menguar un poco los egos y nos haga crecer en tolerancia, solidaridad, empatía, generosidad, comprensión, aceptación... En otro lugar, abordaba el origen de este problema del mismo modo que puedo hacerlo ahora, sobre las carencias de una innovación, urgentemente necesaria, en los conservatorios:

por una serie importante de razones, encabezada por la falta de formación emocional, tanto en los centros de enseñanza de Régimen General como en los de Régimen Especial -como es el caso de la Música-, los docentes innovadores no siempre pueden poner en práctica sus ideas, al darse contra el muro de la *tradición* (al más puro estilo musical platónico), las *creencias* adquiridas por el *imprinting cultural*, el *conservadurismo* -evidente y especialmente del Conservatorio- y, sobre todo, por la miopía de los gestores educativos. En los programas de enseñanza general, las artes han ido perdiendo relevancia, mientras que las necesidades actuales apuntan a todo lo contrario.<sup>24</sup>

Me gustaría añadir que se ha pretendido crear una idea errónea en el subconsciente colectivo, en torno a la Innovación Educativa. Al parecer, el uso de las NTICS es suficiente para algunos (aunque deseable, tampoco se dispone en los conservatorios de una infraestructura y materiales adecuados). Sin embargo, a pesar de que las nuevas tecnologías marcan un antes y un después en el ámbito de la comunicación y de la difusión, la cuestión ahora es el tratamiento que se haga de la inmensa información a la que tenemos un acceso trepidante y asombroso. Así, surgen

---

<sup>22</sup> “La tarea es inmensamente difícil, tanto más que, si bien la educación ha coadyuvado de manera indiscutible a la ruptura con el pasado (al contribuir de forma decisiva a las grandes transformaciones sociales, al desarrollo económico y al progreso científico y tecnológico) la educación misma, en cambio, no ha roto nunca dramáticamente con éste, ni siquiera en el caso de las grandes reformas educativas llevadas a cabo con algún éxito. Por lo tanto, la educación vive en el pasado, porque el presente en el que se desenvuelve es ya profundamente diferente de la realidad en respuesta a la cual ha sido concebida. Es urgente, por tanto, al menos la adaptación flexible de la educación a las características de nuestra época además de acometer un gran esfuerzo prospectivo, con un horizonte de unos veinticinco años, que facilite una visión de la sociedad futura que es deseable y posible construir”. DÍEZ-HOCHLEITNER, Ricardo: «La Educación para el Siglo XXI. Toda una vida para aprender», Extracto de Fuentes UNESCO, Abril 1996, p. 3. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/pdf/DIEZ\\_3\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DIEZ_3_S.PDF)

<sup>23</sup> MORIN, Edgar: *La Vía... Op. Cit.*, p. 144.

<sup>24</sup> INIESTA MASMANO, Rosa: «Música/Cuento: un Sistema Emocional en clave de bucle retroactivo», en *Revista Internacional de Sistemas*, n. 19, 2014, pp. 47-61, p. 49. Disponible en: <https://ojs.uv.es/index.php/ris/article/view/10456>



problemas como la toma de decisiones, tener que enfrentarse a nuevos aprendizajes, aprender a automotivarse, generar nuevas estrategias y muchas otras competencias que se encuentran en el centro de una educación emocional, imposible de generar si no empezamos los propios docentes. El tema es plenamente un asunto de complejidad: “La reforma de la mente depende de la reforma educativa, pero ésta también depende de una reforma del pensamiento: son dos reformas clave, que se retroalimentan, cada una es productora y producto de la otra”<sup>25</sup>. Para poder transformar la educación en los conservatorios, deberemos comenzar con las dos tareas a la vez: transformar la mente y transformar el pensamiento.

Este tipo de educación [enseñanza educativa], que abarca múltiples aspectos, es inseparable de la reforma de pensamiento. Paradójicamente, la una supone la otra. Sólo unas mentes reformadas podrían reformar el sistema educativo, pero sólo un sistema educativo reformado podría formar mentes reformadas. La reforma de pensamiento depende de la reforma de la educación, pero ésta, a su vez, depende de una reforma previa del pensamiento: son dos reformas clave que forman un bucle recursivo<sup>26</sup>, siendo la una productora/producto de la reforma de la otra. Marx ya se preguntaba «quién educará a los educadores».<sup>27</sup>

Gracias a Ramón y Cajal, sabemos que nuestro cerebro posee la plasticidad conveniente, para poder aprender durante toda la vida. Nuestro Nobel decía que todos podemos ser arquitectos de nuestro cerebro. La plasticidad cerebral nos permite adquirir conocimientos, pensarlos, efectuar un balance. Actuar o no actuar ya es cosa nuestra. El cerebro está preparado, siempre dispuesto a ser moldeado, aunque ponga resistencia, que solo lograremos vencer a través de la acción, teniendo en mente los versos de Machado, que ha adoptado Morin como máxima de su Paradigma de la Complejidad: “Caminante no hay camino, se hace camino al andar”. En nuestra vida tiene más peso lo emocional que lo intelectual, aunque no tengamos siempre conciencia de ello. Esto se debe a que solo podemos crecer intelectualmente si estamos motivados. La motivación es una competencia emocional imprescindible para que haya aprendizaje y lleva a otra no menos importante: sentirnos capaces de actuar y hacerlo.

Vivimos en un aprendizaje constante sobre nosotros mismos y sobre los demás, generando mutaciones, transformaciones, metamorfosis que proceden de las decisiones que tomamos. Todos tenemos experiencias en la vida de las que sentimos que nos han hecho cambiar una idea, un pensamiento, un hábito, algo dentro de nuestro interior. Con los años y por las circunstancias por las que pasamos, damos un valor distinto a multitud de cosas, abandonando viejas creencias, generando un

---

<sup>25</sup> MORIN, Edgar: *La Vía. Para el futuro de la humanidad*, Paidós, Barcelona, 2011, p. 283.

<sup>26</sup> **Bucle recursivo.** Noción esencial en el Paradigma de la Complejidad de Edgar Morin, para concebir los procesos de auto-organización y de auto-producción. Tiene las propiedades de la recursividad y retroactividad, es dialógico y hologramático, de modo que constituye un circuito donde los efectos retro-actúan sobre las causas, donde los productos son en sí mismos productores de lo que producen.

**Causa → Efecto.** Esta noción supera la concepción lineal de la causalidad: causa → efecto.

↑ \_\_\_\_\_ ↓

<sup>27</sup> MORIN, Edgar: *La Vía... Op. Cit.*, p. 154.

*feedback* entre el yo como individuo y la sociedad en la que vivimos. El necesario proceso de adquirir competencias emocionales forma parte del desarrollo del ser humano:

Las competencias emocionales, como cualquier otro ámbito de desarrollo del ser humano, se educan, se construyen o se deconstruyen a lo largo de la vida, siendo el ámbito familiar uno de los más determinantes en la configuración psicológica del individuo; dando lugar en los casos positivos a personas equilibradas, sanas y formadas emocionalmente o, en el extremo de los casos negativos, a individuos desequilibrados, irreflexivos, sin control sobre sus impulsos, que pueden acabar constituyendo un serio perjuicio, tanto para sí mismos como para los que les rodean.<sup>28</sup>

Una característica propia de las buenas relaciones con los demás, e imprescindible para la música de conjunto, es desarrollar la habilidad de la *empatía*, la capacidad del ser humano de meterse en la piel de los demás y ver las cosas desde el punto de vista del otro. Como diría Nicolescu, “reconocerse a sí mismo en el rostro del Otro”<sup>29</sup>. Esto es imposible si no existe un respeto por ese otro, por su forma de ser, de interpretar la vida y de comportarse, aún a pesar de no estar de acuerdo con los sus sentimientos y con su manera de pensar. La educación emocional debe interactuar con la educación musical: eso es lo que consideramos como *enseñanza educacional de la música*. Para empezar, sin una buena capacidad empática es difícil tocar en grupo, algo esporádico para los alumnos pianistas, pero habitual para el resto de instrumentistas. También resulta de bajo rendimiento la clase individual o colectiva con el profesor, la clase de música de cámara, la de coro, la de orquesta...

La educación abre nuevos procesos de comunicación de la información entre individuos, así como se hace indispensable una buena comunicación para un buen proceso educacional. La educación en el siglo XXI ya no se reduce únicamente a los conocimientos. Por el contrario, se está llevando a cabo una revolución educativa que toma en plena consideración la educación emocional, integrándola como parte esencial de currículos y programas, lo que ayuda a solventar muchos de los importantes problemas, que ha ocasionado una educación centrada, exclusivamente, en la excelencia intelectual.

Hay evidencias de que los centros educativos que se preocupan por formar en competencias emocionales a su alumnado obtienen como consecuencia una disminución de comportamientos disruptivos, conflictos, violencia, etc. Esto contribuye, al mismo tiempo, a mejorar el clima de aula y de centro, a mejorar la satisfacción del profesorado y las familias, a aumentar la motivación tanto del profesorado como del alumnado, y como

---

<sup>28</sup> ÁLVAREZ GONZÁLEZ, Beatriz: «Desarrollo intelectual y emocional. Un aire de familia», en *La ESTACIÓN. REVISTA semestral de la Asociación Española para Superdotados y con Talento*, Nº 15, p. 2.

<sup>29</sup> NICOLESCU, Basarab: *La transdisciplinariedad: manifiesto*, Éditions du Rocher, París, 1996, p. 109. Disponible en: <http://www.ceuarkos.com/manifiesto.pdf>

consecuencia de todo ello se observa una mejora en el rendimiento académico.<sup>30</sup>

### La Enseñanza Educativa de la Música

La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón.

Howard G. Hendricks

La buena didáctica es aquella que deja que el pensamiento del otro no se interrumpa y que le permite, sin notarlo, ir tomando buena dirección.

Enrique Tierno Galván

Los hombres olvidan siempre que la felicidad humana es una disposición de la mente y no una condición de las circunstancias.

John Locke

En los albores del siglo XXI, la educación se define como un conjunto de procesos, mediante los cuales “el grupo social en general, y el familiar en particular, desarrolla capacidades y trasmite modelos de conducta emocional, tanto habilidades y competencias como limitaciones y errores, estableciéndose de esta forma los esquemas que facilitarán o dificultarán a la persona su adaptación personal, académica y profesional al entorno social al que pertenezca”<sup>31</sup>. Esta definición rompe con la vieja idea, que consideraba la educación en el ámbito restringido de la transmisión-recepción de información, premiando la memorización de contenidos y restringiendo así las funciones de la memoria a la retención de datos, mediante tres actuaciones básicas: memorización de los hechos, de los acontecimientos y de las conductas.

Sin embargo, la ciencia ya demostró a finales del siglo pasado que lo que realmente se guarda o se memoriza de cualquier hecho, circunstancia o comportamiento no es un discurso o un conjunto de imágenes, sino una *impresión emocional*. Cuando se produce en el presente de un individuo una emoción parecida o igual a alguna de las que guarda en la memoria a largo plazo, como flash afectivo almacenado, construye un recuerdo en el que interactúan la huella emocional del pasado con la del presente, generando imágenes mentales a modo de discurso más o menos coherente, en el que interactúa por retroalimentación un futuro imaginado. Esto significa que la educación no puede ser únicamente el *almacenaje de información* sobre hechos, acontecimientos o conductas, sino que, además, el aprendizaje debe tomar en cuenta el tratamiento de *contenidos emocionales* en la misma medida que el tratamiento de *contenidos intelectuales*. Solo de este modo, la educación en los conservatorios cumplirá su compromiso y principal meta de transmisión/recepción de estrategias, que mejoren y

---

<sup>30</sup> IBARROLA, Begoña: *Sentir y pensar. Programa de actividades para desarrollar la educación emocional en la escuela*, 2011. Disponible en: <http://sentirypensar.aprenderapensar.net/2010/05/19/sentir-y-pensar-programa-de-actividades-para-desarrollar-la-educacion-emocional-en-la-escuela/#more-909>

<sup>31</sup> ÁLVAREZ GONZÁLEZ, Beatriz: «Desarrollo intelectual... *Op. Cit.*, p. 2.

sean útiles para la vida emocional/intelectual de las personas que forman la comunidad educativa<sup>32</sup>.

En nuestro desarrollo como profesionales de la música o en el de los estudiantes en vía de serlo, es cierto que resulta muy extraño, dada además nuestra característica habitual de individuos muy sensibles a las emociones artísticas, que tengamos que conocer tantas cosas sobre la música y no recibamos conocimientos sobre nosotros mismos, cuando por otra parte todos demostramos estar muy interesados<sup>33</sup>. En cualquier caso, se trata de no educar solamente en el *qué*, sino también en el *cómo* de la manera más amplia y más interdisciplinar posible. Ya no podemos ceñirnos únicamente a lo musical. Ofrecemos información a nuestros alumnos para que consigan interpretar correctamente las obras de los maestros, pero también debemos facilitar las estrategias necesarias sobre *cómo* hacerlo en privado y en público y evitar así miedos inservibles, educando más allá de la partitura, tanto intelectual como emocionalmente. Debemos ser conscientes de la necesidad de cuidar la *forma* de enseñar a nuestros estudiantes y de aprender nosotros como enseñantes, porque “el contexto de desarrollo del músico académico es precisamente el de su sistema de enseñanza”<sup>34</sup>. Federico Mayor, en el prefacio de *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* de Morin, afirma que en el siglo XXI:

En esta evolución hacia los cambios fundamentales de nuestros estilos de vida y nuestros comportamientos, la educación en su sentido más amplio juega un papel preponderante. La educación es «la fuerza del futuro», porque ella constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar el cambio. Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que haga frente a la creciente complejidad, la rapidez de los cambios y la imprevisibilidad que caracterizan nuestro mundo. Debemos reconsiderar la organización del conocimiento; para ello, debemos derribar las barreras tradicionales entre las disciplinas y concebir una manera de reunir lo que hasta ahora ha estado separado. Debemos reformular nuestras políticas y programas educativos. Al realizar estas reformas es necesario mantener la mirada fija a largo plazo, hacia el mundo de las generaciones futuras. Tenemos una enorme responsabilidad en relación con ellas.<sup>35</sup>

La educación de las personas es posible porque compartimos una estructura mental y tenemos en común ciertos niveles de enseñanza/aprendizaje. Nuestra educación comienza a producirse en el momento en que nacemos y perdura hasta el fin de nuestra vida: el desarrollo del ser humano, a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje responsable, ha de darse en todas nuestras potencialidades, tanto emocionales como intelectuales, estéticas, sociales y éticas, así como en todos los contextos –familia, conservatorio, amigos- y a lo largo de todas las etapas de nuestro

---

<sup>32</sup> Véase MORIN, Edgar; ROGER CIURANA, Emilio; MOTTA, Raúl Domingo: *Educación en la Era Planetaria*. UNESCO/Universidad de Valladolid, Valladolid, 2002, pp. 87 y ss.

<sup>33</sup> GARCÍA GARCÍA, Emilio: «Enseñar a Aprender... *Op. Cit.*, p. 41.

<sup>34</sup> SILVA CONTRERAS, Laura: *Miedo Escénico... Op. Cit.*, p. 154.

<sup>35</sup> MAYOR, Federico: «Prefacio», en MORIN, Edgar: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Paidós, Barcelona, 2001, p. 14.

ciclo vital: “dar más años a la vida y más vida a los años conlleva una disponibilidad educativa constante, tanto si se trata de brindar nuevas posibilidades educativas, perfeccionar o ampliar la formación profesional, como de satisfacer el deseo de saber, de belleza, de superación personal y autorrealización”<sup>36</sup>. La mejor razón para mantener esta disponibilidad es que la autoestima, la autoeficacia y experiencias de control sobre el medio, el optimismo y la solidaridad conllevan una vida más feliz, una vida con menos temores. Estoy plenamente de acuerdo con todos lo que opinan que la meta de la educación en los conservatorios es ayudar a formar personalidades musicales emocionalmente inteligentes, en buenas condiciones para llevar una vida digna y feliz, siendo capaces de afrontar los retos, los cambios y los miedos, para lo que se hace necesario desarrollar los recursos personales.

A pesar de que los conocimientos básicos sobre el mundo musical son indispensables para vivir en nuestro medio, debemos adquirir estrategias eficaces para enfrentarnos a los problemas. Debemos aprender *qué* pensar y *cómo* actuar, tanto ante las situaciones cotidianas como en aquellas relevantes que se presentan a lo largo de la vida. La educación musical posibilita vías para poder razonar emociones y conocimientos, para generar criterios y desarrollar el pensamiento reflexivo, crítico y creativo, además de para desarrollar la capacidad de ser sensibles a las exigencias de los cambios de los contextos, entre los que se encuentran los distintos lugares en los que interpretamos con nuestro instrumento musical o hablamos ante otras personas. La enseñanza-aprendizaje para la comprensión, como gran reto para nuestro tiempo, se ha de construir sobre los siguientes seis pilares: aprender a conocer, aprender a querer y a sentir, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser<sup>37</sup>.

Enseñar a conocer, a hacer, a vivir juntos, a ser: cualquier proyecto educativo para el siglo XXI tendría que incluir esas cuatro misiones, y favorecer su acceso a lo largo de la vida. Falta mucho para eso... Este hilo conductor del «Informe Delors», presentado el 11 de abril, es el alma de este tema central, donde se presentan experiencias que confirman sus propuestas. Se inicia con el retrato de un artista sexagenario que transmite su sabiduría a los niños. En Estados Unidos, los más pequeños aprenden la tolerancia; en el Alto Egipto, las escuelas primarias se adaptan a las limitaciones y necesidades locales. La educación es enseñar un oficio a los adolescentes, como la hostelería en Jamaica. Pero también a los adultos: en Tailandia, los hombres de negocios ayudan a los campesinos a convertirse en pequeños empresarios y en la antigua Alemania del Este las mujeres encuentran un lugar en la economía de mercado.<sup>38</sup>

*Aprender a ser* es también un aprendizaje en el que “el educador informa el educando y éste informa el educador. La construcción de una persona pasa inevitablemente por una dimensión transpersonal”<sup>39</sup>. Cuando esta dimensión no se respeta debidamente,

---

<sup>36</sup> GARCÍA GARCÍA, Emilio: «Enseñar... *Op. Cit.*, p. 41.

<sup>37</sup> Véase DELORS, Jacques: *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para la Educación en el Siglo XXI*, UNESCO, París, 1996.

<sup>38</sup> DÍEZ-HOCHLEITNER, Ricardo: «La Educación... *Op. Cit.*, p. 1.

<sup>39</sup> NICOLESCU, Basarab: *La transdisciplinariedad... Op. Cit.*, p. 109.

“se alimenta una de las tensiones fundamentales de nuestra época, aquella entre lo material y lo espiritual. [...] la supervivencia de la especie humana depende, en gran medida, de la eliminación de esta tensión”<sup>40</sup>. Reivindicando siempre la importancia y eficacia de conocernos a nosotros mismos, Morin plantea siete necesidades para la educación en el siglo XXI, que hacemos nuestras en el ámbito musical:

- 1) Introducir y desarrollar en la educación musical el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades, de las disposiciones tanto psíquicas como culturales que pueden conducirnos al error o la ilusión.
- 2) Desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana, para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto, y enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo, de todas las cosas que existen en nuestro mundo complejo, en el que el ámbito artístico musical es una parte de ese todo.
- 3) Reconocer la unidad y la complejidad humanas, reuniendo y organizando conocimientos dispersos en las ciencias naturales, en las ciencias humanas, en el arte y la filosofía, e integrarlos en forma adecuada en los conocimientos musicales, mostrando el vínculo indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano.
- 4) Conocer el desarrollo de la era planetaria que va incrementándose en el siglo XXI y reconocer la identidad terrenal de los individuos, personal y socialmente.
- 5) Enseñar principios de estrategia que permitan hacer frente a los riesgos, lo inesperado y lo incierto, y modificar su evolución en virtud de la información adquirida. Enseñar, de este modo, a afrontar las incertidumbres.
- 6) Enseñar a comprender en todos los sentidos, incluido el de la comprensión mutua entre seres humanos, a través de un profundo estudio de la incompreensión humana hasta llegar a sus orígenes.
- 7) Establecer una relación de control mutuo entre la sociedad y los individuos por medio de la democracia y concebir la Humanidad como comunidad planetaria.<sup>41</sup>

La idea esencial es una educación fundamentada en la noción de *cambio*, de *transformación*, de *acción*, en prepararnos para ello aceptando la incertidumbre, para que cualquier imprevisto que se presente, desbaratando nuestros equilibrios emocionales o intelectuales, pueda ser abordado con éxito mediante el aprendizaje de estrategias de descubrimiento y de aceptación-adaptación a la realidad, al cambio, a la

---

<sup>40</sup> BOEIRA, Sergio Luis: «Complejidad, transdisciplinaredad y metacognición: reflexiones sobre la educación contemporánea», en VV.AA. *En la ruta de las reformas fundamentales*, Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, Hermosillo, Sonora, México, 2010, p. 97.

<sup>41</sup> Véase MORIN, Edgar: *Los siete saberes... Op. Cit.*

reorganización permanente. Conocer es un proceso operativo y generador, que conlleva diversas actividades interrelacionadas: asimilar información, operar con las memorias, realizar procesos, ejercitar y crear procedimientos o estrategias para aprovechar bien lo que se conoce, conocer continuamente más, tomar decisiones, resolver problemas y plantear otros nuevos, interactuando siempre con la creatividad. Para todo ello, es necesaria la motivación, el esfuerzo, el compromiso, la constancia. Emilio García nos dice:

En la sociedad del conocimiento, el aprendizaje no se circunscribe a un determinado espacio como las instituciones educativas, se exige aprender en todos los contextos. Por otra parte, el aprendizaje no puede quedar limitado a un determinado periodo temporal en el ciclo vital de la persona. No se puede ya vivir de las rentas de conocimientos adquiridos en los años de formación. Los continuos cambios en todos los niveles conllevan nuevas demandas profesionales y nuevas exigencias personales. Es obligado aprender a lo largo de toda la vida de la persona. La enseñanza-aprendizaje en los centros educativos debe capacitar a las personas para ese aprendizaje permanente.<sup>42</sup>

Un objetivo prioritario de la educación en general y de la musical en particular debe ser capacitar a sus alumnos para el mayor desarrollo personal. La educación emocional, al igual que la educación intelectual, requiere conocimientos, sentimientos y comportamientos responsables y solidarios que no se enseñan con tan solo una explicación del profesor, por muy estimulante y atractivo que sea su discurso técnico y, si hay suerte, también expresivo. El estudiante solo aprende cuando hace suyos los conocimientos, cuando los integra y los experimenta como relevantes en su vida personal y profesional, identificándolos a la hora de tomar decisiones y resolver problemas, así como en el momento de hacerse nuevas preguntas. De este modo, han sido identificadas como *exigencias* para este tipo de aprendizaje las *competencias* siguientes:

- El *Autoconocimiento* de sus potencialidades y sus limitaciones, lo que se obtiene a partir de la reflexión sobre sus puntos fuertes y sus debilidades emocionales, intelectuales y técnicas.
- La *Automotivación*, a través de la cual el estudiante se compromete y se implica en su proyecto personal de formación musical. Los estímulos motivacionales proceden tanto del interior (satisfacción con lo que se hace, sentimiento de capacidad, el deseo de saber y hacer las cosas bien, deseo de superación personal) como del exterior (reconocimiento social, calificaciones, recompensas).
- La *Autoestima*. El alumno o la alumna debe considerarse capaz de alcanzar los objetivos propuestos con autoconfianza y autoeficacia.

---

<sup>42</sup> GARCÍA GARCÍA, Emilio: «Enseñar... *Op. Cit.*, p. 38.

— El *Autocontrol* de sus impulsos, disponiendo de un tiempo para evaluar la situación, las demandas que se plantean, las alternativas posibles, los recursos que se exigen, los pros y contras de las acciones posibles.

— La *Autonomía* responsable y solidaria para con los demás, que de paso a la libertad de pensamiento, de sentimientos e imaginación, que den sentido a su vida como músico.

— La *Atribución causal equilibrada*, o lo que es lo mismo, no culparse siempre a sí mismo o siempre a los demás, tanto de los éxitos como de los fracasos.

— La *Convivencia* es imprescindible para poder desarrollar competencias y superar limitaciones en los diferentes y simultáneos espacios en los que transcurre nuestra vida, de la que forma una parte tan importante la música: escolar, familiar, laboral y sociocultural.

— La *Constancia*. Perseverancia y esfuerzo para superar las dificultades personales y los obstáculos, considerándolos retos.

— La *Creatividad* basada en el descubrimiento, la búsqueda, la solución de problemas y la invención de otros nuevos, lo que otorga además la capacidad de discernir entre aquellos problemas o miedos que merece la pena abordar y los que no.

— El *Pensamiento positivo* y la *Iniciativa*. El miedo a fracaso es un gran freno que debemos superar mediante la motivación de que podemos conseguirlo. Cometer errores, equivocarse, no es fracasar: “el error puede ser fecundo con la condición de reconocerlo, de elucidar su origen y su causa para evitar su regreso”<sup>43</sup>. Aprender de los errores es usar adecuadamente la inteligencia, pero nunca hay que olvidar que también lo es aprender de los éxitos. El fracaso te dice lo que *no* tienes que hacer, pero no nos informa de lo que *sí* que hay que hacer para alcanzar nuestras metas. Eso lo hace el éxito, por lo que también debemos apreciar, observar y tomar nota de los éxitos de los demás, así como de los propios.

— El *Pensamiento analítico, creativo y práctico*, potenciando el uso de estas formas de pensamiento, dependiendo su aplicación de los diversos y diferentes contextos y situaciones, pero buscando siempre las interrelaciones entre dichas formas de pensamiento.

— El *Pensamiento reflexivo* se vuelve imprescindible para poder reconocernos tanto alumnos como profesores, tanto a nosotros mismos como a los demás y a las relaciones que establecemos. Debemos saber explicar los procesos cognitivos, motivacionales, emocionales, nuestras propias capacidades y limitaciones, nuestros comportamientos y resultados, y no solo

---

<sup>43</sup> MORIN, Edgar: *Enseñar a vivir... Op. Cit.*, p. 18.



de forma teórica, sino también en la práctica diaria de nuestras relaciones con los demás, observando y reflexionando sobre nosotros mismos y sobre las personas con las que convivimos. “El desafío es interno, personal de cada uno de nosotros: la necesidad de educarnos para educar, de cambiar nuestra mentalidad, nuestra forma de pensar, sentir y comportarnos”<sup>44</sup>.

Examinando detenidamente la clasificación anterior de desafíos del aprendizaje, llegamos a la importancia de reflexionar sobre “aquellas percepciones que tenemos sobre nosotros mismos, formadas por nuestra experiencia y por el ambiente”<sup>45</sup>. A pesar de que en ocasiones “autoconcepto”, “autoestima” y “autoimagen” se utilizan como sinónimos, son tres ideas diferentes. En el *autoconcepto* se producen todas las percepciones como un todo: “es el conjunto de características, atributos, cualidades y deficiencias, capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto reconoce como descriptivos de sí y que percibe como datos de su identidad”<sup>46</sup>. La *autoimagen* es el conjunto de componentes a través de los que nos describimos, aunque no coincida con la realidad, mientras que la *autoestima* es “la parte emocional, cómo nos sentimos con nosotros mismos. Es una evaluación contenida en el autoconcepto que se deriva de los sentimientos que uno tiene sobre sí mismo”<sup>47</sup>. A partir de lo anterior, podemos considerar el *autoconcepto* como la auto-organización multidimensional del comportamiento de una persona en sus interacciones con el entorno. Morin siempre nos dice que “ser sujeto es ser autónomo siendo, al mismo tiempo, dependiente de su ecosistema”<sup>48</sup>. Del mismo modo, el descubrimiento, reconocimiento y respeto de las personas con las que nos relacionamos de una u otra forma, o lo que es lo mismo, el concepto que tenemos de los demás “se logra en paralelo a la conformación de la propia identidad personal”<sup>49</sup>.

El autoconcepto *negativo* señala un enfoque superficial del aprendizaje, mientras que el *positivo* favorece la utilización de estrategias de aprendizaje. De todas las explicaciones facilitadas hasta el momento por los investigadores, destaca aquella que se refiere a la relación recíproca que existe entre *autoconcepto* y *rendimiento*, porque entendemos que un buen autoconcepto influye en un mejor rendimiento y, al mismo tiempo, un buen rendimiento influye positivamente en el desarrollo de un autoconcepto positivo; y lo mismo sucede para mal, si los procesos son negativos. El carácter pesimista se engendra en el sentimiento de la indefensión, al sentirnos incapaces. Se puede llegar a generar un auto-menosprecio crónico, que es el rasgo principal de la depresión. “Ernest Hemingway, que acabó suicidándose, padeció este tipo de tiranía impuesta por sí mismo. Durante toda su vida se sometió a demandas

<sup>44</sup> GARCÍA GARCÍA, Emilio: «Enseñar... Op. Cit.», p. 52.

<sup>45</sup> PALACIOS, J. I., CARBONERO, M. A., MARTÍN, L.J.: «Bases para el estudio del autoconcepto en los músicos», en *ITAMAR. Revista de Investigación Musical: Territorios para el Arte*, n. 2, Rivera Editores-Universitat de València, 2009, pp. 277-293, p. 278.

<sup>46</sup> MARCHAGO, J.: *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos: teoría y práctica*, Barcelona: CISS-Praxis (Escuela Española), 1991, p. 24.

<sup>47</sup> BISQUERRA, R.: *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*, Praxis, Barcelona, 1998, p. 544.

<sup>48</sup> MORIN, Edgar: *Introducción al pensamiento complejo*, Gedisa, Barcelona, 1994 p. 97.

<sup>49</sup> GARCÍA GARCÍA, Emilio: «Enseñar... Op. Cit.», p. 40.

inalcanzables, se obligó a sí mismo a realizar proezas extraordinarias, que constantemente menospreciaba”<sup>50</sup>.

En el ámbito musical se han realizado investigaciones que derivan en la importancia del autoconcepto especialmente en su relación con la motivación<sup>51</sup>. Schmidt, Zdzinski y Ballard han estudiado las relaciones entre las diferentes motivaciones y el autoconcepto en los músicos con respecto a su rendimiento académico<sup>52</sup>. Al parecer, no existe vínculo directo, aunque se produce una fuerte interacción entre los cuatro componentes *autoconcepto / motivación / rendimiento específico / esfuerzo*<sup>53</sup>. Albert Bandura<sup>54</sup>, estudioso y creador del concepto de “autoeficacia”, bajo la perspectiva de que nada influye tanto en la vida diaria de las personas como la opinión que cada una tiene de su eficacia personal, profundiza en las relaciones internas del autoconcepto. Siguiendo la guía de este investigador, Laura Silva afirma que

para manejar la ansiedad se requiere contar con una autoeficacia percibida no sólo para dominar la parte musical sino para el control mismo de la ansiedad. Los recursos que generan tal autoeficacia están inscritos en la actividad cotidiana, en la relación del estudiante de música con sus profesores y compañeros. Esto deslustra un poco cierto ejercicio docente musical en el que se considera que la música se basta a sí misma para ser enseñada, desdeñando el papel de las estrategias pedagógicas y acreditándolas sólo para otros ámbitos de estudio. (...) la competitividad en los intérpretes, afecta igualmente.<sup>55</sup>

## Conclusiones

Ante nosotros, se muestran numerosas razones para revisar las formas en las que educamos, buscando nuevas vías que nos conduzcan a una *enseñanza educacional de la música*, basada en el desarrollo integral de las personas, sin tener que prescindir de manejar unos contenidos adecuados. La literatura médica afirma que “el temperamento, el vínculo, la ansiedad parental y los estilos educativos influyen, todos ellos, en la aparición de ansiedad en niños y adolescentes”<sup>56</sup>, por lo que es verdaderamente importante cuidar las *formas* además de los *contenidos*, ya que las experiencias vividas, especialmente en la infancia, son determinantes en la formación

---

<sup>50</sup> MARINA, José Antonio: *El laberinto sentimental*, Anagrama, Barcelona, (1996) 2009, p. 158.

<sup>51</sup> Véase MARTÍN, A. J.: «Motivation and engagement in music and sport: Testing a multidimensional framework in diverse performance settings», en *Journal of Personality*, N. 76, 2008, pp. 135-170.

<sup>52</sup> SCHMIDT, C. P., ZDZINSKI, R.S. y BALLARD, D. L.: «Motivation orientations, academic achievement, and career goals of undergraduate music education majors», en *Journal of Research in Music Education*, N. 54, 2006, pp. 138-156.

<sup>53</sup> SCHMIDT, C. P.: «Relations among motivation, performance achievement, and music experience variables in secondary instrumental music students», en *Journal of Research in Music Education*, N. 53, 2005, pp. 134-174.

<sup>54</sup> Véase BANDURA, Albert: *Autoeficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*, Desclée de Brouwer, Bilbao, 1999; *Self-efficacy: The exercise of control*, N.H. Freeman, New York, 1997 y «Self-efficacy: The Foundation of Agency», en PERRIG, W.J. (ed.): *Control of human behavior, mental processes and consciousness*, Erlbaum, London, 1999, pp. 17-33.

<sup>55</sup> SILVA CONTRERAS, Laura: *Miedo Escénico... Op. Cit.*, p. 57.

<sup>56</sup> WIENER, Jerry M.; DULCAN, Mina K.: *Tratado de psiquiatría de la infancia y la adolescencia*, Elsevier, Barcelona, 2006, p. 566.

del autoconcepto de las personas y en sus miedos futuros. Depende de nosotros, los educadores, que la memoria de los temores que organicen nuestros hijos o estudiantes vaya acompañada de mecanismos de afrontamiento, de estrategias aprendidas para solucionar problemas, de la capacidad de generar criterios para tomar decisiones, es decir, una educación en la que valoremos no solamente la *aptitud*, sino en la que logremos que los niños y los adolescentes aprendan también una *actitud positiva*.

Hasta finales del siglo XX, se consideraba que la inteligencia de una persona podía medirse en función de las respuestas a unos cuestionarios tipo test, que señalaban los índices de *cociente intelectual* de un individuo, únicamente en la lingüística y en la lógica-matemática<sup>57</sup>. El problema surgió en el momento en que se consideró que la mente no se limita a la inteligencia académica que pretendían medir esos cuestionarios<sup>58</sup>. Las diferentes situaciones a las que nos enfrentamos en nuestra vida requieren además otras y diversas capacidades mentales, así como otro tipo de conocimientos prácticos. Por suerte, contamos con la capacidad de análisis y de resolver problemas, pero también es necesario saber diferenciar y decidir entre los problemas que son relevantes y los que no, entre los problemas en que merece la pena invertir nuestro tiempo y energía, y en los que no. El enriquecimiento de la inteligencia se produce a través de la educación, cuando conocemos “sobre el pensar, el sentir, el querer; sobre las propias capacidades y limitaciones; sobre los procesos de pensamiento, sentimiento y comportamiento; sobre los resultados alcanzados; sobre las alternativas posibles y las mejoras deseables, [lo que supone] la conquista más adaptativa de la mente humana”<sup>59</sup>, lo que reclama una reforma de los sistemas educativos para los conservatorios españoles, por la vía de una *Enseñanza Educativa de la Música*.

---

<sup>57</sup> “Un equivalente emocional al cociente intelectual fue apuntada por primera vez por Keith Beasley, miembro de la Asociación mundial que agrupa a las personas intelectualmente superdotadas. Él fundó dentro de la organización el llamado “Grupo de intereses especiales de los sensibles”. Su idea fue acogida con entusiasmo y cambió de nombre pasando a llamarse “Grupo de intereses de corazones y mentes”. El mismo Beasley decía: “En el pasado el hecho de ser emotivo se contemplaba invariablemente como una debilidad, pero ahora empezamos a comprender que solo mediante el reconocimiento y la utilización de la sensibilidad que es inherente a nuestra naturaleza puede la vida alcanzar un significado superior. Solo a través del desarrollo de la empatía con nuestros semejantes, con la Tierra y con todo lo que nos rodea podremos entender lo que está ocurriendo en la sociedad (...) y así contribuir a encauzarla de nuevo hacia un rumbo positivo y creativo”: IBARROLA L. DE DAVALLILLO, Begoña: «Dirigir y educar con Inteligencia Emocional», en *Actas VII Congreso de Educación y Gestión*, 2009. Disponible en: [http://www.profes.net/rep\\_documentos/Noticias/IntelEmoc.pdf](http://www.profes.net/rep_documentos/Noticias/IntelEmoc.pdf)

<sup>58</sup> “El uso y abuso de los tests de inteligencia que ha hecho la escuela tradicional para predecir el éxito de los alumnos y destacar también los fracasos de éstos, hace que se propongan modelos alternativos de escuelas más eficaces donde tengan cabida otras filosofías o modos de entender la educación”: FERRÁNDIZ GARCÍA, Carmen: *Evaluación y Desarrollo de la Competencia Cognitiva. Un estudio desde el modelo de las inteligencias múltiples*. Primer Premio Nacional *ex aequo* de Investigación Educativa 2004. Modalidad Tesis Doctorales, Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Investigación y Documentación Educativa, Madrid, 2005, p. 27.

<sup>59</sup> GARCÍA GARCÍA, Emilio: «Enseñar... *Op. Cit.*, p. 42-43.