

Emilia Ángeles Campayo. El desarrollo de las competencias intrapersonales a través del aprendizaje de un instrumento musical

---

423



---

## El desarrollo de las competencias intrapersonales a través del aprendizaje de un instrumento musical

---

Emilia Ángeles Campayo Muñoz  
emicampayo@gmail.com

## I. Resumen

La presente investigación trata de dar respuesta a la pregunta de si el aprendizaje de un instrumento musical ayuda a desarrollar las competencias intrapersonales del alumnado. Para ello hemos realizado una extensa revisión bibliográfica acerca del tema a investigar así como un exhaustivo análisis de la misma. Con ello, hemos observado que existe un vacío en la literatura acerca del tema a investigar. Es por esta razón que para desarrollar este estudio nos hemos basado, principalmente, en trabajos que han abordado la temática de la inteligencia emocional en relación al bienestar, al rendimiento académico y la música entendida de una forma general, sin realizar distinción entre intérprete y oyente. Para una mejor comprensión del discurso, hemos estructurado toda esta información en tres cuestiones diferentes, las cuales van desde aspectos más generales a aspectos más específicos. Dichas cuestiones, establecen una relación entre las competencias intrapersonales y sus beneficios, la educación escolar y, finalmente, la educación musical.

Del análisis de estos puntos extraemos una serie de consideraciones, las cuales establecen una correlación positiva entre el desarrollo de las competencias intrapersonales y el bienestar personal, el rendimiento académico, así como el aprendizaje de un instrumento musical.

Finalmente, tras el estudio de dichas consideraciones, concluimos que, correctamente enfocado, el estudio de un instrumento musical ayuda al desarrollo de las competencias emocionales del alumnado, lo cual, a su vez, favorece a un mejor bienestar personal y académico.

**Palabras clave:** Educación musical, competencias emocionales, práctica instrumental, educación integral, bienestar personal, rendimiento académico.

## II. Introducción

Consideramos que los profesores de cualquier especialidad deberían formar al alumnado desde una perspectiva holística. De ahí la importancia de la educación integral, ya que permite que el alumnado, a la vez que aprende los conocimientos propios de la especialidad, aprende sobre sí mismo y a desenvolverse con mayor facilidad en la vida.<sup>1</sup> Es en este punto donde las competencias emocionales juegan un papel importante, pues son las que permiten al alumnado realizar un uso inteligente de sus emociones, de forma que las utilicen para guiar de forma más adecuada su conducta y formas de pensamiento; todo ello en pro de alcanzar el bienestar personal (Vivas, Gallego y González, 2007: 13). Sin embargo, la

<sup>1</sup> Información extraída de una entrevista realizada a Anna Muñoz, Especialista en Inteligencias Múltiples. Dicha entrevista fue consultada el 21 de Marzo de 2013 de <http://www.inteligenciaemocional-portal.org/ARTICULOS/ANNA%20MU%C3%91OZ.pdf>

enseñanza actual, y concretamente la educación musical instrumental en conservatorios y escuelas de música en España, se basa en la adquisición y aspectos propios de la técnica interpretativa en detrimento de los emocionales. Si consultamos el *Real Decreto 1577/2006*, en el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música en el territorio español, podemos comprobar que, pese que en el apartado de *Instrumentos* (correspondiente al Anexo I) se haga referencia a la importancia de trabajar el aspecto emocional del alumno en las especialidades instrumentales, la realidad es que, más tarde, cuando se concretan los objetivos y los contenidos del currículo, ninguno de ellos hace mención explícita al desarrollo de las competencias emocionales.

Según lo expuesto en líneas anteriores, el aprender a conocer y regular nuestras propias emociones se convierte en una cuestión primordial para poder desenvolvemos con mayor eficacia en la vida (Gardner citado en Goleman, 1996: 83), y el aprendizaje de un instrumento musical es un excelente medio para el desarrollo de las competencias emocionales. Por una parte, es un hecho comprobado que la música influye de una forma directa en el estado emocional de la persona, sin embargo, se sabe muy poco acerca de las respuestas emocionales asociadas al estímulo musical, pues es una cuestión difícil de medir (Meyer, 2001: 28; North y Hargreaves, 2008: 127). Sobre esta cuestión, Luís Paniagua, músico español, dice que «la música influye como una flecha. La música, sonido y silencio es energía transformadora. La música tiene la capacidad de atravesar las barreras o fronteras del intelecto y de nuestra piel de una forma directa»<sup>2</sup>. Pero esta relación entre la música y su influencia sobre la emoción humana no es algo que se haya descubierto recientemente, sino que ya formaba parte de la *Teoría del Ethos* de la Antigua Grecia, pues tenía la característica de influir en la moralidad de la persona (Bernal y Balsera, 2008: 26).

Por otra parte, la música ejerce una gran influencia sobre el cerebro:

« La música, que es información auditiva organizada, ayuda a organizar la mente que la escucha y, por lo tanto, reduce la entropía psíquica o el desorden que experimentamos cuando la información aleatoria interfiere con las metas (Csikszentmihalyi, 2011: 169)»

Por último, es importante señalar que una de las características de la interpretación musical, es que requiere de un proceso lento y constante (De Contreras y Pineda, 2009). Así pues, el alumno que aprende a tocar un instrumento musical, desarrolla una serie de cualidades propias de la práctica instrumental, las cuales, siguiendo a Matthews (2011) son la organización, perseverancia, responsabilidad, concentración, disciplina, autoexpresión y sentido del logro. Todas estas cualidades ayudan a conseguir un estado de extrema concentración, favoreciendo, a su vez,

<sup>2</sup> Extraído de una entrevista realizada a Luís Paniagua. Fue consultada el 13 de Marzo de 2013 en <http://www.inteligenciaemocional-portal.org/ENTREVISTAS/LUIS%20PANIAGUA.pdf>

entrar en un estado de «flujo», el cual, según Csikszentmihalyi (2011: 16), se trata de

«el estado en el cual las personas se hallan tan involucradas en la actividad que nada más parece importarles; la experiencia, por sí misma, es tan placentera que las personas la realizarán incluso aunque tenga un gran coste, por el puro motivo de hacerla».

Así pues, ya que la práctica instrumental favorece al desarrollo de las habilidades necesarias para experimentar estados de flujo, indirectamente está favoreciendo el desarrollo de las competencias intrapersonales, pues el estado de flujo supone un control máximo sobre las emociones, de forma que éstas contribuyen de una forma ordenada, equilibrada y alineada con la tarea a realizar (Goleman, 1996: 160).

Tal y como se puede observar, el aprendizaje de un instrumento musical, si está orientado adecuadamente, puede ser una gran herramienta para formar a la persona desde una perspectiva holística. Debido a la importancia de esta temática y por la escasez de estudios realizados al respecto, hemos decidido realizar esta investigación. Por el contrario, sí existen estudios que contemplan el tema de las competencias emocionales en relación a la música desde una perspectiva general, sin realizar distinción entre oyente e intérprete (Gustems y Calderón, 2005; Meyer, 2001). Además, también se han realizado estudios acerca de cómo el desarrollo de la inteligencia emocional puede favorecer una interpretación de mayor calidad (Balsera, 2006).

Con esta investigación se pretende cubrir este vacío dentro de la literatura, a la vez que promover la educación integral del alumnado, pues pensamos que, lo más importante de todo, es formar a la persona para que tenga éxito tanto en la vida profesional como en la personal, aspecto que, a menudo, van unidos y se retroalimentan el uno al otro de una forma indisoluble (Goleman, 1996: 77-78).

Por último cabe concretar que, el hecho de que nos hayamos centrado en el desarrollo de las competencias intrapersonales en este estudio, ha sido, por una parte, por la gran extensión que abarca el estudio de las competencias emocionales, y por otra parte, por la característica eminentemente individual de la clase de instrumento.

### III. Objetivos

---

Los objetivos que nos planteamos en este estudio son los siguientes:

- Conocer la relación entre el bienestar físico-psicológico de la persona y el desarrollo de las competencias emocionales.
- Conocer los beneficios del desarrollo de las competencias intrapersonales en el ámbito personal y académico.
- Determinar si es posible introducir en el currículo escolar el trabajo de las competencias emocionales.

- Conocer en qué medida el desarrollo de las competencias intrapersonales están presentes en el currículo de la educación musical en España.
- Saber si la música influye en las emociones.
- Conocer en qué grado la práctica de un instrumento musical ayuda a desarrollar habilidades propias de las competencias intrapersonales del alumno.

#### IV. Material y Método

---

El tipo de investigación que hemos llevado a cabo es «hermenéutica y descriptiva», ya que hemos definido el concepto de inteligencia emocional y sus competencias asociadas para después relacionarlas con el bienestar personal y rendimiento académico del alumnado. Seguidamente, y yendo al objeto de interés de esta investigación, con tal de encontrar evidencias de que la práctica de un instrumento musical ayuda al desarrollo de las competencias arriba citadas, hemos realizado una relación entre éstas y la práctica de un instrumento musical.

El método de investigación utilizado es «cualitativo», pues, como ya hemos explicado en líneas anteriores, nos hemos basado en una extensa revisión bibliográfica para dar respuesta a los objetivos planteados en este estudio. Así pues, la herramienta de investigación que hemos utilizado es la recogida de datos, los cuales abarcan, fundamentalmente, monografías, artículos de revista y documentos online. La mayoría de ellos están relacionados con la temática que relaciona la inteligencia emocional y/o sus competencias derivadas con el bienestar personal, el rendimiento académico y la música.

La estrategia metodológica empleada en esta investigación ha sido la «correlación», pues, como ya hemos visto anteriormente, hemos establecido relación entre las competencias emocionales y el aprendizaje de un instrumento musical.

El procedimiento de la investigación comenzó en el momento que tuvimos claro el objeto de estudio. A partir de este momento empezamos a recopilar documentación relacionada con la temática seleccionada. A continuación realizamos un análisis exhaustivo de dicha documentación para después establecer las relaciones que nos llevaran a encontrar indicios de que la práctica de un instrumento musical ayuda al desarrollo de las competencias intrapersonales. Para realizar esto, decidimos agrupar la información de forma que fuera desde temas más generales a temas más específicos, quedando la estructura del estudio dividida en tres cuestiones fundamentales. En la primera de ellas establecimos el marco conceptual de las competencias intrapersonales, definiendo, primero de todo, el concepto de emoción, el cual proviene del latín

«emotio», «emotionis», palabra que, a su vez, deriva del verbo «emovere». Esta palabra latina está formada por el verbo movere (el cual significa «mover», «trasladar») más el prefijo «e», cuyo significado es «retirar de un sitio», «mover hacia» (Goleman, 1996: 39). La emoción ha sido objeto de preocupación desde la Antigüedad, siendo Aristóteles uno de los primeros en abordar su estudio en profundidad. Aunque el autor no llegó a realizar una teoría específica acerca de las emociones, ésta se puede deducir a través de las distintas referencias que realiza en sus diferentes tratados. Así pues, si estudiamos sus obras podemos concluir que, para este filósofo, las emociones son «afecciones psicofísicas, asociadas con alteraciones fisiológicas, y que conllevan sensaciones de dolor y/o placer» (Trueba, 2009: 7). De esta definición se deriva una de las características definitorias de «emoción», la cual es el aspecto del agrado-desagrado, placer-dolor. Esta dualidad placer-dolor es una característica que se ha dado a lo largo de la historia de la definición de emoción, y es precisamente este aspecto, el que dota de sentido a la emoción, pues su función principal es la de ayudar al ser humano a adaptarse y sobrevivir en su entorno. Esta función de la emoción como herramienta para adaptarse al medio, ya fue un tema estudiado por Darwin, quien argumentaba que las emociones ayudaban a conseguir una conducta adecuada frente a una situación concreta (Chóliz, 2005: 5).

Otra de las características de las emociones es su relación con los procesos fisiológicos, y por lo tanto, con la salud. Esta relación que se da entre los procesos emocionales y la salud es una cuestión presente tanto en los estudios de la psicología como de la medicina actual (Chóliz, 2005: 33).

Seguidamente, pasamos a definir el concepto de «inteligencia», y descubrimos que hubo que esperar hasta finales del siglo XIX para que apareciera una definición de dicho concepto, así como las herramientas necesarias para su medición (Cortés, Barragán y Vázquez, 2002: 51). Hasta el momento se consideraba que una persona era inteligente cuando tenía éxito dentro de su propia comunidad. A partir de finales del siglo XIX y durante mucho tiempo después, la inteligencia quedó vinculada al Coeficiente Intelectual (CI), el cual tiene como característica ser un aspecto innato y permanece inmutable durante toda la vida (Molero, Saiz, Esteban, 1998: 13). Más tarde, Alfred Binet, se dio cuenta de que el CI no estaba relacionado con el éxito escolar de la persona, sino que la inteligencia era el resultado de diferentes habilidades:

El órgano fundamental de la inteligencia es el juicio. En otras palabras, el sentido común, el sentido práctico, la iniciativa, la facultad de adaptarse. Juzgar bien, comprender bien y razonar bien son los resortes esenciales de la inteligencia (Molero, Saiz, Esteban, 1998: 14).

Posteriormente, fue Howard Gardner, en su libro *The frame of mind* (1983), quien aportó novedades a la definición de inteligencia, pues para él, la inteligencia no es algo estático, sino que puede ir cambiando a lo largo de la vida de la persona. Esta definición de «inteligencia» resulta más humanista que la que se tenía años atrás, en la ésta era considerada

como algo computacional y frío, sin relación con las diversas posibilidades y capacidades que tiene el ser humano por el hecho de ser lo que es.

En la actualidad, las aportaciones que se dan en el campo de la inteligencia, consisten en la introducción a su definición de los componentes emocionales y afectivos de la persona. Además, dentro de esta tendencia es importante la interrelación existente entre razón y emoción, pues actúan de forma conjunta modelando la inteligencia de la persona (Goleman, 1996: 43).

Por último, definimos el concepto de «inteligencia emocional» y sus competencias derivadas, y establecimos la diferencia que existe entre ambas. En lo referente al concepto de «inteligencia emocional», Goleman (1996: 75), lo entiende de la siguiente forma:

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último-pero no, por ello, menos importante-, la capacidad de empatizar y confiar en los demás.

Si bien el concepto de «inteligencia emocional» es relativamente reciente, su esencia, que consiste en el conocimiento y control de las propias emociones, es un tema abordado desde la Antigüedad. Ya Aristóteles, proponía que la educación y conducción de nuestras emociones es algo que debe de realizarse desde la infancia, a fin de evitar estructuras de comportamiento erróneas y viciadas que dificulten a la persona el arte de «vivir bien» (Trueba, 2009: 161- 165). De hecho, en la actualidad queda demostrada científicamente la relación que existe entre la inteligencia emocional y el bienestar psicológico que, al fin y al cabo, es un aspecto fundamental para ganar en calidad de vida (Bermúdez, Teva y Sánchez, 2003).

En lo que se refiere a las competencias emocionales, las cuales, como ya hemos visto anteriormente, se derivan de la inteligencia emocional, Bisquerra y Pérez (2007: 61), la definen como «el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales». Así pues, podríamos considerar las competencias emocionales como una especie de herramienta al servicio de la inteligencia emocional. Son varios los autores los que han abordado el estudio de las competencias emocionales, siendo algunos de los más representativos Goleman, Bisquerra y Pérez, Salovey y Sluyter, Saarni y Reuven Bar-On. Si bien cada uno de ellos realiza pequeñas aportaciones a lo ya conocido sobre las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional y sus competencias asociadas, la esencia de lo que hablan es la misma. Uno de los aspectos en el que todos ellos coinciden es en la división de las competencias emocionales en «competencias intrapersonales», las que se refieren a la relación de uno consigo mismo, y en «competencias intrapersonales», las cuales se refieren a la relación

de uno con respecto a los demás.

Como ya hemos comentado anteriormente, en la Antigüedad ya se aborda esta temática. Sobre las competencias emocionales, aunque entonces no se conocían con este nombre, Aristóteles decía que la educación de las emociones no se puede «abandonar a su inercia», sino que necesita de unos conocimientos y prácticas adecuados para su correcto desarrollo (Trueba, 2009: 165). Tal y como el autor pone de manifiesto, la enseñanza de las competencias emocionales en la escuela, se convierte en un requisito indispensable, y es precisamente esta cuestión la que abordamos a continuación.

En esta segunda cuestión del estudio, establecimos una relación entre las competencias intrapersonales y la educación. Primeramente hablamos de la educación entendida desde una perspectiva general, pues entendemos que la educación de las emociones comienza desde el nacimiento de la persona. En palabras de Goleman (2006: 300), la educación emocional «comienza en la misma cuna». El Dr. René Diekstra, profesor de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad de Utrecht, en una entrevista realizada para el programa Redes (26 de Mayo de 2013), dice que los niños pueden empezar a aprender acerca de sus emociones de una forma consciente a partir de los dos o tres años. Esto supone que, en un primer momento, la educación de los niños tiene lugar a través de la relación que éstos tienen con sus padres y, más tarde, se seguirá aprendiendo de una forma más estructurada y sistematizada a través de la escuela. Según el Dr. Diekstra, este aprendizaje, para que sea efectivo, ha de ser coherente con las fases de desarrollo del niño.

Hasta finales del siglo XX, la escuela ha dado importancia primordial a los aspectos intelectuales y académicos, dejando el tema de las emociones apartado y desconectado del resto. Afortunadamente, la escuela del siglo XXI está poniendo mayor conciencia en la importancia que supone el trabajo de las emociones para lograr un buen desarrollo personal del alumnado (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008: 425). Este cambio de mentalidad en la enseñanza es un proceso lento, pero lo importante es que se está dando y, poco a poco, se va integrando en las enseñanzas escolares (Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008: 446), y es que, la educación de las emociones en la escuela se ha convertido en un tema de verdadera necesidad y prioridad en la sociedad que vivimos actualmente, pues basta con observar la cantidad de casos de violencia, consumo de drogas, embarazos no deseados o suicidios que tienen lugar de forma habitual (Goleman, 1996: 358; Bisquerra, 2009: 158).

Además de favorecer un equilibrio psíquico, y por lo tanto físico, de la persona, el desarrollo de las competencias emocionales favorece al rendimiento académico (Sylwester, 1994; Aparicio y Martínez, 1999; Giménez y López-Zafra, 2009). Goleman (1996: 301), afirma que, según un informe del *National Center for Clinical Infant Programs*, el éxito escolar de los niños depende principalmente de factores emocionales y sociales. No es que haya una relación directa entre la inteligencia



emocional y el rendimiento académico, sino que se da a través del efecto que la regulación emocional tiene sobre la salud mental del alumnado.

Con tal de que la educación emocional se pueda impartir de una forma eficaz, se necesita que los docentes<sup>3</sup> estén debidamente formados en esta materia, aunque la realidad de hoy en día es que, en general, los profesionales de la docencia no han sido formados para enseñar acerca de las emociones (Goleman, 1996: 421; Bisquerra, 2009: 169). Así pues, ante esta situación, se hace imprescindible los programas de formación de los docentes en materia de educación emocional.

Como hemos apuntado en líneas anteriores, para que la educación emocional sea efectiva, se ha de impartir de una forma organizada y sistematizada. Con este fin, Bisquerra (2009: 163-168), propone una programación para desarrollar las competencias emocionales que incluye una serie de objetivos y contenidos, así como una metodología para impartir los mismos. La forma de evaluar las competencias emocionales se torna dificultosa, pues resulta difícil medir dichas competencias. Es por esta razón que hoy día se sigue investigando para encontrar herramientas que nos permitan medir cualquier competencia de una forma más objetiva y rigurosa (Bisquerra, 2006: 3). Hasta el momento, Bisquerra (2009: 167), propone una serie de herramientas distintas a las tradicionales, entre las cuales la más completa y efectiva para medir las competencias emocionales es la *evaluación de 360º*. No obstante, esta herramienta no resulta del todo objetiva, pues la obtención de la idea global de las competencias emocionales adquiridas por el alumno, se realiza mediante las observaciones de un grupo de personas, normalmente 7.

A pesar de que actualmente todavía no se han con las herramientas necesarias para obtener una educación emocional eficaz, la parte positiva es que se está investigando sobre ello y que poco a poco es probable que se vayan encontrando instrumentos más efectivos.

Por último, y como tercera cuestión de este estudio, investigamos la posibilidad de que el aprendizaje de un instrumento musical fuera un medio que favoreciese al desarrollo de las competencias emocionales, más concretamente, al de las competencias intrapersonales. En primer lugar, establecimos la contextualización de la educación musical en España para, de esta forma, saber si las competencias intrapersonales son integrantes de los currículos de las Enseñanzas Profesionales de Música actuales. Para ello estudiamos la *Ley Orgánica 2/2006 de Educación de 3 de Mayo* y el *Real Decreto 1577/2006*. En este último documento se establece el currículo para las enseñanzas profesionales de música en el ámbito de la Comunidad Valenciana. Tras su estudio pudimos comprobar que, pese a que en ambos documentos se hace mención a la importancia del desarrollo emocional y personal del alumnado que cursa estas enseñanzas, más tarde, cuando se concretan los objetivos y contenidos a

---

<sup>3</sup> Utilizaremos el término *docente* para referirnos de forma general a los profesionales de la enseñanza, abarcando cualquier nivel de la misma.

conseguir, ninguno de ellos está relacionado con la educación de la emociones de una forma directa, sino que abarcan aspectos destinados a la adquisición de las destrezas técnicas e interpretativas del alumno: memoria, autocontrol en la interpretación en público, control de la técnica y la sonoridad instrumental, etc. Creemos que una posible explicación para esta incongruencia, es que el desarrollo personal y emocional viene implícito en el trabajo de los objetivos propuestos. Desde nuestro punto de vista, si fuera este el caso, creemos que sería conveniente señalar de forma explícita los objetivos relacionados con el trabajo emocional de la persona, pues, de lo contrario, podría dar lugar a interpretaciones erróneas.

Seguidamente, y con tal de tener una visión general de los efectos que la práctica instrumental tiene sobre las personas, desarrollamos un punto que trata de los efectos que dicha práctica ejerce sobre éstas desde diferentes perspectivas: emocional, neurocientífica y conductual.

En primer lugar, en lo referente al aspecto emocional, Vygotsky (2006: 309), dice que «desde tiempos remotos, el arte ha sido considerado siempre como un medio de educación, esto es, como un programa de largo alcance para modificar nuestro comportamiento y nuestro organismo». De esta afirmación se deduce la influencia que el arte ejerce en las personas, incluso a nivel psíquico-físico. Sin bien esta es una característica del arte en general, la música es un el arte emocional por excelencia, pues, en palabras de Gustems (2001: 82) «la mateixa paraula *musike* prové del conjunt de les muses, anomenant l'art del so como el conjunt de totes les arts com el llenguatge de les emocions més sublimes». [La misma palabra *musike* proviene del conjunto de las musas, nombrando al arte del sonido como el conjunto de todas las artes como el lenguaje de las emociones más sublimes]. Otra de las características del arte es la capacidad que tiene de llegar hasta el inconsciente, lo cual permite que recuerdos reprimidos y estancados se puedan hacer conscientes y así poder ser expresados y sanados (Meyer, 2001: 161). Además, la música es una gran reguladora de los estados emocionales (Blood y Zatorre, 2001; Saarikallio, 2010; Soria-Urios, Duque y García Moreno, 2011), por lo que puede ayudar a fomentar estados de relajación para favorecer una mente más clara, lo cual, a su vez, ayuda a estar concentrado en lo que uno está haciendo, favoreciendo así el rendimiento en cualquier tarea que se aborde (Goleman, 1996: 143).

En segundo lugar, establecimos la relación entre el cerebro y la música. Sobre esta cuestión, Lacárcel (2003: 167), expresa que la interpretación musical es una actividad holística, ya que demanda tanto atención en la ejecución como en la emocionalidad y expresividad de la obra, por lo tanto se requiere de la actividad de todo el cerebro. Así pues, esta actividad supone una mayor actividad de los dos hemisferios cerebrales a la habitual, lo que tiene como consecuencia que los músicos presenten mayor velocidad de transferencia inter-hemisférica (Soria-Urios, Duque y García-Moreno, 2011: 742).

En tercer y último lugar, tratamos el efecto de la interpretación de un

instrumento musical y la conducta de la persona. Anteriormente ya hemos dicho que la práctica de un instrumento musical requiere de un proceso largo y constante, y que, además, favorece al desarrollo de una serie de cualidades en la persona. Con todo lo que hemos visto hasta el momento, deducimos que esta práctica demanda una gran concentración, lo cual, tal y como hemos mencionado anteriormente, ayuda a alcanzar el estado de «flujo». Cuando una persona entra en este estado, está tan centrada en lo que está haciendo, que en ese momento no se preocupa por si lo está haciendo bien o mal. Así pues, resulta significativo que, precisamente en este estado, es cuando se alcanza mayor rendimiento en la tarea que se está realizando (Goleman, 1996: 161). Un ejemplo conocido de este estado de flujo es el que aparece en la película *El guerrero pacífico* (2006), donde Dan Millman (Scott Mechlowicz), un joven gimnasta, consigue dominar todos los aparatos de gimnasia gracias a su habilidad para entrar en un estado de flujo.

Pero, para que esto ocurra, aparte de la concentración, debe de intervenir otro elemento importante que no podemos dejar de mencionar: la dificultad de la tarea a realizar. Ésta debe de suponer un desafío para la persona, aunque este desafío debe de ser realista, es decir, ha de estar en consonancia con las habilidades que se poseen a la hora de plantearse dicha tarea (Csikszentmihalyi, 2011: 84).

Además del disfrute y el alto rendimiento que supone la experiencia de flujo, también se produce un crecimiento de la personalidad. Cuando una persona ha invertido gran parte de su tiempo y energía física y psíquica en realizar una tarea motivadora, se produce una interacción tal entre la persona y la tarea a realizar, que está por encima de la propia personalidad individual. Lo que sucede es que la propia personalidad se expande en búsqueda de algo mucho más complejo y amplio que la personalidad en sí misma, produciéndose una reestructuración tanto cognitiva (Hargreaves, 1991: 103) como general de la personalidad (Csikszentmihalyi, 2011: 106).

Para finalizar esta última cuestión, sugerimos una serie de recomendaciones para aprovechar los beneficios potenciales que la práctica de un instrumento musical tienen sobre la persona, pues, erróneamente enfocada, esta práctica podría incluso ser perjudicial para el equilibrio emocional de la misma. Estas recomendaciones tratan acerca de la actitud de los padres y los profesores con respecto al niño y su trabajo con el instrumento musical. En el caso de los padres, en lugar de enfocar su atención a si el niño lo «está haciendo bien» o lo «está haciendo mal», lo mejor para éste sería que aquéllos pusieran atención a su proceso emocional para con el instrumento, es decir, si disfruta o no mientras que está interpretando, de lo contrario se generaría una tensión y ansiedad en él que, o bien podría causar un desorden psíquico, o bien acabaría abandonando el instrumento (Csikszentmihalyi, 2011: 173).

En cuanto a los profesores, además de tener una actitud abierta en lo que a la educación emocional se refiere, sería conveniente que se

trabajaran en clase contenidos que potencien la creatividad, pues ésta ayuda a conseguir un estado de «*flujo*» (Csikszentmihalyi, 1998). Entre estos contenidos destacan la improvisación y la resolución de problemas. Ante un problema que surja, conviene evitar el decirle al alumno en todo momento lo que tiene que hacer. Sería conveniente dejar un margen para que sea él mismo, guiado por el profesor, averigüe lo que tiene que hacer, pues es este mismo proceso el que luego se encontrará en la vida cotidiana (Csikszentmihalyi, 1998: 412).

Por otra parte, la improvisación, además de potenciar la creatividad, favorece a la expresión de lo que sentimos pues, según Dalcroze (1932: 371) citado en Hargreaves (1991: 107), «la improvisación es el estudio de la relación directa entre las órdenes cerebrales y las interpretaciones musculares con el fin de expresar los propios sentimientos musicales».

## V. Resultados

Tras realizar el análisis de la literatura específica, llegamos a una serie de consideraciones, las cuales son el resultado de la relación establecida entre las competencias emocionales, sus beneficios, la educación escolar y la educación musical. Así pues, algunas de las consideraciones son las siguientes:

1. Beneficios que aporta el desarrollo de las competencias intrapersonales.

Uno de los principales beneficios que aporta el desarrollo de las competencias intrapersonales es la valoración de uno mismo, la autoestima (Bisquerra, 2009: 165; Goleman, 1999). Asociado a ello, otro de los beneficios es el de la mejora de la salud (Bisquerra, 2009: 199-205; Chóliz, 2005: 31; Goleman, 1996: 264-266), ya que existe una correlación directa entre la salud mental y la salud física, y, por lo tanto, como el objetivo de las competencias intrapersonales es el conocer y aprender a regular las emociones para conseguir un equilibrio mental-emocional, también existe esta correlación entre el desarrollo de las competencias intrapersonales y salud.

2. La educación emocional es necesaria para desarrollar las competencias emocionales.

La educación emocional comienza en el momento del nacimiento, siendo los padres los primeros educadores del niño (Goleman, 1996: 300). Pero como somos seres emocionales, esta educación continúa durante toda su existencia, y es por ello que sería conveniente introducir la educación emocional a lo largo de toda la formación académica de la persona (Bisquerra, 2009: 158).

3. Situación actual de la escolarización de la emociones.

Según Fernández-Berrocal y Ruiz (2008: 425), la escuela del siglo XXI está ganando poder emocional. Aunque la inclusión y preocupación por

las competencias emocionales todavía no es un aspecto obligado dentro del currículo oficial, cada vez hay más consciencia de la necesidad de incluir la educación emocional dentro del currículo de las enseñanzas escolares. Siguiendo a Bisquerra (2009: 158), para que este tipo de educación sea efectiva, sería conveniente que se aplicara de forma sistemática. En la actualidad existen diferentes proyectos que incluyen la educación emocional dentro de las enseñanzas escolares, pero la realidad es que, por falta de tiempo lectivo, no es viable impartir estos conocimientos a través de una asignatura específica. Por ello, la solución más asequible sea la transversalidad que propone la Goleman (1996: 409), quien aconseja impartir los contenidos específicos de esta materia durante la impartición de las demás asignaturas.

#### 4. Relación entre las competencias intrapersonales y el rendimiento académico.

En la actualidad existen numerosos estudios que demuestran que el desarrollo de las competencias intrapersonales favorece al rendimiento académico. Entre estos estudios encontramos los de Aparicio y Martínez (1999), Giménez y López-Zafra (2009) y Sylwester (1994), entre otros.

#### 5. Perfil del profesor especialista en educación emocional.

En la literatura encontramos a autores como Goleman (1996: 421) o Bisquerra (2009: 169), quienes afirman que la figura del profesor especialista en educación emocional es determinante para una eficaz educación en esta materia. Es por esta razón que se debería de imponer una formación específica para este tipo de profesional. Sin embargo, la realidad es que, al futuro docente de educación musical en conservatorios, no es formado para impartir dicha materia. Para contrarrestar esta carencia, posteriormente se ofertan cursos de formación del profesorado, lo cual puede ser beneficioso, pero la realización de éstos no es obligatoria. Así pues, el resultado de esta situación es que, los profesores a los que se les asigna educar emocionalmente, no siempre están preparados para realizar este cometido.

#### 6. Desarrollo entre la práctica de un instrumento musical y el desarrollo de las competencias intrapersonales.

Algunos autores afirman que el arte, y especialmente la música, tiene la capacidad de llegar a nuestro inconsciente, en donde están grabadas las emociones de toda nuestra existencia. La música, al penetrar en nuestro inconsciente, tiene la posibilidad de hacer conscientes nuestras emociones, y de esta forma deja abierta la posibilidad de que éstas puedan ser sanadas, que es precisamente el objetivo de las competencias intrapersonales (Goleman, 1996: 323; Vigotsky, 2006: 100).

Por otra parte, está demostrado que la práctica de un instrumento musical ayuda al desarrollo de ciertas habilidades como por ejemplo la concentración, la constancia, la disciplina, etc. (Matthews, 2011), siendo todas estas cualidades beneficiosas para el desarrollo de las competencias intrapersonales, pues para aprender a conocer y guiar nuestras propias emociones se necesita desarrollar, entre otras cualidades, la constancia, la disciplina o la atención consciente.

## VI. Discusión y conclusiones

---

Son escasos los estudios realizados acerca de la relación entre el desarrollo de las competencias intrapersonales y la práctica instrumental, por lo que las consideraciones obtenidas están basadas en estudios que relacionan la música con la emoción y su psicología. Dada la idiosincrasia de las emociones, y más todavía de la emociones en relación a la música, resulta difícil de medir los procesos emocionales de las personas más allá del aspecto físico, pues intervienen múltiples factores como son, por ejemplo, la genética, la cultura o la sociedad. Es por esta razón que no se puede concluir en datos exactos, sino aproximados. A pesar de este aspecto, encontramos interesante el realizar proyectos en los que las competencias emocionales formen parte constitutiva de la enseñanza instrumental. De esta forma se podrían obtener resultados cuantitativos y, a la vez, complementarios de los obtenidos en esta investigación, lo que aportaría una mayor veracidad a dichos resultados.

Por otro lado, sí queda demostrado empíricamente que el desarrollo de las competencias emocionales ayuda a las personas a conseguir un mayor equilibrio emocional, lo cual, a su vez, favorece a una mayor calidad de vida, así como a lograr mayor rendimiento académico y profesional. Y es precisamente por esta razón por la que hemos realizado esta investigación, pues nuestra pretensión es incluir la educación emocional dentro del ámbito escolar y, en concreto, de la enseñanza musical, pues hasta el momento pocas son las investigaciones que relacionen la educación emocional y el aprendizaje de un instrumento musical. Esperamos que esta investigación sirva para mostrar el excelente medio que supone el aprendizaje de un instrumento musical para el desarrollo de las competencias emocionales, y que esto pueda servir como base para que se realicen proyectos en los que dichas competencias sean parte integrante de los currículos de las enseñanzas musicales.

Una vez realizada la revisión bibliográfica y relacionados los puntos de interés en los que se basa esta investigación, extraemos unas conclusiones y comprobamos que sí se han cumplido los objetivos propuestos al principio de este estudio. Las conclusiones extraídas son las siguientes:

1. Existe una correlación directa entre el bienestar físico-psicológico de la persona y el desarrollo de sus competencias intrapersonales.
2. Existe una correlación entre el desarrollo de las competencias intrapersonales, una buena calidad de vida y buen rendimiento académico.
3. Es factible introducir los contenidos propios de la educación emocional en el currículo de las enseñanzas escolares.
4. En el currículo de la educación musical en España, existe una incoherencia con respecto al desarrollo de las competencias intrapersonales, pues se mencionan como requisito, pero luego no se concretan de forma específica en el apartado de contenidos.
5. Distintas investigaciones demuestran que la música afecta de forma directa a nuestras emociones y, por lo tanto, a nuestro comportamiento.
6. La práctica de un instrumento musical favorece el desarrollo de las competencias intrapersonales.
7. La práctica de un instrumento musical tiene consecuencias en el ámbito neurológico y conductual de la persona.

## VII. Bibliografía

### Referencias bibliográficas

- BALSERA GÓMEZ, F. J. (2006): *La inteligencia emocional como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música*. Tesis para optar al título de Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica, Organización escolar y Didácticas especial, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, España.
- BALSERA GÓMEZ, F. J. (2008): «Aprendizaje emocional y estilos de aprendizaje en la educación pianística». *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 1(1).
- BERMÚDEZ, M. P. y otros (2003): «Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico». *Universitas Psychologica*, 2(1), 27-32.
- BISQUERRA ALZINA, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Editorial Síntesis.
- BISQUERRA ALZINA y otros (2006): «Evaluación de 360º: una aplicación a la educación emocional». *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 24(1), 187-203.
- BISQUERRA ALZINA, R. Y N. PÉREZ ESCODA (2007): «Las competencias emocionales». *Educación XX1*, 10, 61-82.

BLOOD, A. J. Y R. J. ZATORRE (2001): «Intensely pleasurable responses to music correlate with activity in brain regions implicated in reward and emotion». *Washington University School of Medicine*, 98(20), 11818-11823.

CHÓLIZ MONTAÑÉS, M. (2005): *Psicología de la emoción: El proceso emocional*. Universidad de Valencia. Consultado el 21 de Marzo de 2013, de <http://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>

CSIKSZENTMIHALYI, M. (2011): *Fluir*. Barcelona: Kairós.

CSIKSZENTMIHALYI, M. (1998): *Creatividad: El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. y D. RUIZ ARANDA (2008): «La inteligencia emocional en la Educación». *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 421-426.

GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.

GUSTEMS CARNICER, J. (2001): «L'entorn sonor, un element educatiu de primer ordre». *Temps d'Educació*, 25, 77-88.

GUSTEMS, J. y C. Calderón (2005): «No te emocionis...Escolta!». *Revista Catalana de Pedagogia*, 3, 331-347.

HARGREAVES, D. J. (1991): *Infancia y educación artística*. Madrid: Ediciones Morata, S. A.

JIMÉNEZ MORALES, M. I. y E. López-Zafra (2009): «Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión». *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.

LACÁRCEL MORENO, J. (2003): «Psicología de la música y emoción musical». *Educatio*, 20-21, 213-226.

MATTHEWS, M. (2011): *18 Benefits of Playing a Musical Instrument*. Consultado el 20 de Abril de 2013, de <http://www.effectivemusicteaching.com/articles/directors/18-benefits-of-playing-a-musical-instrument/2011/>

MEYER, L. B. (2001): *Emoción y significado en la música*. Madrid: Alianza Editorial.

MOLERO MORENO, C. y otros (1998): «Revisión histórica del concepto de Inteligencia: Una aproximación a la Inteligencia Emocional». *Revista Latinoamericana de Psicología* (online), 30(1), 11-30.

NORTH, A. Y D. HARGREAVES (2008): *The Social and Applied Psychology of Music*. New York: Oxford University Press.

PALOMERA, R. y otros (2008): «La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas



evidencias». *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(15), 437-458.

SAARIKALLIO, S. (2011): «Music as emotional self-regulation throughout adulthood». *Psychology of Music*, 39( 3), 307-327.

SYLWESTER, R. (1994): How Emotions Affects Learning. *Educational Leadership*, 60-65. Consultado el 1 de Marzo de 2013, de <http://clint.sharedwing.net/research/clarissa/how%20emotions%20affect%20learning.pdf>

TRUEBA ATIENZA, C. (2009): «La Teoría Aristotélica de las Emociones». *Signos Filosóficos*, 9(22), 147-170.

VYGOTSKY, L. (2006): *Psicología del arte*. Barcelona: Paidós Ibérica, S. A.

### Legislación

España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de Mayo de 2006, 106, 17158-17207.

España. Real Decreto 1577/2006, de 22 de Diciembre por los que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 20 de Enero de 2007, 18, 2853-2900.

### Recursos audiovisuales

PUNSET, E. (director). (2013, 26 de Mayo): *Redes*. [Emisión de televisión]. Barcelona: La 2.

SALVA, V. (2006): *El Guerrero Pacífico* [Película]. Estados Unidos: Lions Gate Films.



