

RESUMEN

La educación praxial en artes es un campo de controversia y de un alto grado de especificidad. Se trata de un terreno poco estudiado de la práctica docente musical por su carácter volátil, individual y centrado en la clase de instrumento que tradicionalmente se ha mantenido en la ratio alumno-profesor. Diversos autores han tratado este tema a través de metodologías cualitativas y de complementación, abordando la labor docente a través de cuestionarios y entrevistas. Lo que resulta esclarecedor para muchos autores, es la necesidad de proveer de competencias pedagógicas a los docentes-intérpretes. El alumnado no debe centrar su carrera solamente en la interpretación, puesto que la realidad demuestra que la mayoría de egresados de estos planes praxiales de estudios no acaban ejerciendo de aquello para lo que se prepararon. Por tanto, se necesitan más herramientas y recursos y un abanico más grande de posibilidades musicales.

Palabras clave: enseñanza performativa, música, educación en artes

ABSTRACT

Praxial education in arts is a field of controversy and a high grade of specificity. It is a little studied aspect of musical teaching practice because of its volatile, individual nature and centered to the instrument class, traditionally maintained in the student-teacher ratio. Several authors have addressed this issue through qualitative and complementation methodologies, tackling the teaching work through questionnaires and interviews. What is clear for many authors is the need to provide pedagogical competences to teacher-performers. Students should not focus their career solely on interpretation, since reality shows that the majority of graduates of these praxial study plans don't perform what they were prepared for. Therefore, more tools and resources are needed and a wider range of musical possibilities.

Keywords: performative teaching, music, arts education

Educación en artes: Un enfoque sobre la enseñanza performativa de la música
Arts education: Teaching approach on music performative
Pp. 78 a 93

**EDUCACIÓN EN ARTES: UN ENFOQUE SOBRE LA ENSEÑANZA
PERFORMATIVA DE LA MÚSICA**

ARTS EDUCATION: TEACHING APPROACH ON MUSIC PERFORMATIVE

Dra. Ana María Botella Nicolás
Universidad de Valencia

Dr. Guillem Escorihuela Carbonell
Conservatorio Superior de Música de Castellón
*España**

1.- INTRODUCCIÓN

Este artículo pretende dar a conocer y reflexionar acerca de la enseñanza de lo performativo de la música. Es decir, la música como arte cambiante y complejo de explicar. La praxis docente no es inmanente en el tiempo. Se trata de un devenir cambiante y sujeto a multitud de variables. Esto hace difícil su revisión, que muchas veces se ve relegada a un estudio de la metodología, pero no de la acción docente¹.

En las últimas décadas se ha desarrollado una tendencia hacia la investigación en didáctica performativa basada en los niveles elementales y medios, dejando de prestar atención a un campo tan importante como es la Educación Superior². Es necesario proceder a un examen de las investigaciones en didáctica de los instrumentos. Se puede considerar que es preciso ahondar en el estudio de la pedagogía instrumental, dado que existe una gran cantidad de referencias a la música como enseñanza generalista, y no a la que contemplan los estudios

* Correos electrónicos Ana.Maria.Botella@uv.es, escori@hotmail.com Artículo recibido el 4/04/2018 y aceptado por el comité editorial el 6/07/2018

¹ Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2014). "Análisis de la praxis docente de los profesores de las enseñanzas superiores de flauta travesera de la Comunidad Valenciana", *El Artista*, 11, pp. 65-87.

² Escorihuela, Guillem (2017). *La enseñanza de la flauta travesera en los centros superiores de música de España*. Tesis doctoral, Universitat de València.

musicales profesionales de los conservatorios. Sirvan como ejemplo los estudios de Botella y Escorihuela³, que revelan la existencia en España de antecedentes entorno a los instrumentos y su repertorio. Sin embargo es difícil encontrar alusiones a la didáctica performativa.

Actualmente existe muy poca bibliografía acerca de la praxis docente de los instrumentos, quizás por su carácter efímero; condicionada al profesor y al centro, que puede ser diferente en cada curso para los alumnos. Además, con los sistemas de movilidad del profesorado, puede resultar difícil establecer o sentar lo que se ha venido a llamar escuela o cátedra. En la mayoría de centros de enseñanza musical, las plantillas son variables y expuestas a una gran diversidad de tipología laboral: profesores contratados, interinos, profesores en comisión de servicios, catedráticos, etc. Todo ello aboca a un campo muy poco estudiado y hace más necesario, si cabe abordar este tema, que para la comunidad docente puede resultar de gran interés.

Hoy en día, es casi imposible para un docente o para un futuro alumno de Educación Musical Superior, saber qué y cómo se plantean los profesores de los centros la enseñanza del instrumento. Las programaciones son difíciles de conseguir, porque no se trata de documentos publicados, y aún teniendo acceso a ellas, no son una descripción de la praxis del profesor y dista de la realidad que varía incluso con cada alumno. Además, en muchos casos, la programación no deja de ser una serie de métodos y obras del repertorio, ordenados por cursos y sin ningún planteamiento metodológico y didáctico.

Las programaciones didácticas que cada profesor diseña, son un ejercicio de autonomía, tanto de él como del centro. El profesorado adapta y concreta las intenciones educativas, expresadas en los diferentes elementos del currículo, hasta transformarlas en una propuesta coherente de actividades de aula. Pueden elaborarse consensuando previamente unas directrices comunes a nivel de departamento y desde ese punto de partida, concretarlo después por asignaturas. Un acceso a esta documentación es importante en el desarrollo de estudios que traten la educación performativa, no obstante es posible que escondan prácticas no reconocidas.

Como indica Escorihuela⁴, la investigación musical hispana está adquiriendo, cada vez más, un lugar prominente. La comunidad educativa de

³ Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2014). "Análisis de la praxis..."; Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2016). "Educación performativa: La enseñanza superior de la flauta travesera en la Comunidad Valenciana", *Actas del II Congreso Nacional de Conservatorios Superiores de Música de la Sociedad para la Educación Musical del Estado Español*, pp. 410-425; Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2017). "Diseño y validación de un cuestionario para conocer la praxis docente del profesorado de flauta travesera en centros superiores de la Comunidad Valenciana", *Revista de Comunicación de la SEECI*, 42, pp. 1-13.

⁴ Escorihuela, Guillem (2017). *La enseñanza de la flauta travesera...*, p. 5.

los conservatorios superiores, parece que se desancla del letargo decimonónico en el que había permanecido. Se está dejando atrás el institucionalismo cerrado y dando paso a la innovación educativa, aunque las metodologías utilizadas, se mantienen sin muchos cambios desde hace cien años cuando se fundaron los primeros centros en España.

La cuestión que ha de abordar cualquier estudio que pretenda conocer la enseñanza performativa de la música, es la variedad de praxis docentes que llevan a cabo los pedagogos de los niveles superiores. Es decir, el problema que se plantea, es la diversidad y heterogeneidad de modelos de aprendizaje que se generan en estas enseñanzas. Esto no es una contrariedad en sí, ya que se trata de una realidad que se repite en diferentes ámbitos y especialidades. El inconveniente, emerge cuando se quiere enunciar una práctica común, un modelo (heterogéneo u homogéneo), o una descripción de lo que sucede en las aulas.

El planteamiento es sencillo, en tanto que el problema radica en que existe una realidad no visible de la enseñanza musical interpretativa. Por eso, ante un campo poco estudiado, poco desarrollado y casi inadvertido para los pedagogos e investigadores, se hace preciso resolver en una demostración o evidencia de lo que pasa en las clases. Para así dar testimonio de una manera de hacer, así como de distintos procedimientos para un mismo objetivo. Es la forma en que se podrá crear un mapa de la Educación Musical Superior.

2.- REVISIÓN DEL ESTADO DEL ARTE

En este punto, se citan algunos estudios internacionales que han abordado la figura del profesor y de la educación en artes. Se considera una cuestión a tener en cuenta, si se quiere incidir reflexivamente sobre los alumnos.

Según Riveiro⁵ la labor del docente es un eslabón fundamental para la eficacia de la enseñanza, de ahí que la formación inicial del profesorado de las enseñanzas instrumentales de música constituya un importante foco de estudio e investigación. Si se tiene en cuenta que la mayoría de los egresados de estos estudios terminan ejerciendo como profesores de música, bien en conservatorios o bien en enseñanzas generalistas, se hace necesaria la vertiente pedagógica. Apunta la autora que, en muchas ocasiones, los músicos se enfrentan a la docencia con una escasa o inexistente formación pedagógica y didáctica con el perjuicio que esta circunstancia ocasiona a los alumnos.

⁵ Riveiro, Laura E. (2014). "El conocimiento pedagógico y didáctico del profesorado de las enseñanzas artísticas musicales", *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 6, pp. 295-308.

En la obra de Elliott⁶, se trata el tema de la educación práctica que representa la música. Según el autor, una manera de resumir la filosofía práctica, es abordar siete cuestiones básicas presentes en la mayoría de las situaciones de enseñanza-aprendizaje, ya sean formales (en un plan de estudios), o informales (en la mente del profesor o en los procesos de enseñanza y aprendizaje). Los ítems a los que se refiere son: los objetivos, los conocimientos, los alumnos, los procesos de enseñanza-aprendizaje, los profesores, el contexto de enseñanza-aprendizaje y la evaluación.

A la pregunta ¿qué deben enseñar a los profesores de música? o ¿qué conocimiento vale la pena que aprendan todos los estudiantes de música? La respuesta de Elliott es la musicalidad. Ésta supone la clave, para lograr los valores que implica la música y la tiene como objetivo de la Educación Musical. Implica un amplio conocimiento procedimental que se basa en diferentes tipos de saber musical. La musicalidad es sensible al contexto, es decir, a la naturaleza precisa y al contenido. Aunque el conocimiento verbal contribuye de manera importante al desarrollo de la misma, éste es secundario.

La Educación Musical no sólo tiene que ver con el desarrollo de la musicalidad, el oído y la creatividad musical. Una parte esencial de la tarea del profesor es enseñar a los estudiantes cómo continuar el desarrollo de su musicalidad en el futuro. El proceso de desarrollo es un tipo particular de proceso de aprendizaje. Las claves de este proceso se dirigen a la atención musical progresiva, la resolución de problemas, el hallazgo de soluciones, la reducción del problema musical, la reflexión crítica, la generación creativa y la selección de ideas musicales. Implícito en todos estos procesos está el requisito más importante; que todos los estudiantes de música participen en proyectos musicales que impliquen decisiones y aproximaciones a prácticas musicales reales.

Con esto, los maestros musicalmente competentes son los que deben llevar a cabo la Educación Musical. La musicalidad y la capacidad de enseñanza son interdependientes, uno sin el otro son insuficientes. Según Elliott⁷, convertirse en un maestro de música excelente, depende mucho de aprender a reflexionar y en cómo se esfuerzan en desarrollar, y combinar la maestría musical de los estudiantes en retos musicales apropiados. Por ello, los programas de formación del profesorado deben ser organizados deliberadamente, para preparar a los futuros artistas-docentes a través de unos modelos excelentes de enseñanza y ejemplos de diversos materiales musicales.

⁶ Elliott, David J. (2005). "Introduction", *Praxial Music Education. Reflections and Dialogues*. David J. Elliott (editor). New York: Oxford University Press.

⁷ Elliott, David J. (2005). "Introduction", *Praxial Music Education...*, p. 12.

Según Bowman⁸, las orientaciones prácticas de la Educación Musical son entradas relativamente recientes en el discurso filosófico de esta clase de aprendizaje. De hecho, el término praxis que se acuña para este tipo de enseñanza, toma su sentido y sus raíces de la Antigua Grecia. En un uso aristotélico de la palabra, la praxis designaba la acción correcta, una actividad humana que se dirige a una meta y se lleva a cabo con especial atención a las normas y los estándares. Esto resulta considerablemente clarificador, si se compara con dos términos griegos relacionados, pero distintos: *techne* y *theoria*. El conocimiento en la Antigua Grecia se consideraba tripartito, con la teórica, la práctica y la productividad⁹.

Desde esta visión de la enseñanza musical, se enfatiza la naturaleza de la praxis como acción reflexiva. Es decir, la práctica musical es un hecho consciente. Si bien sus implicaciones precisas para aspectos como el contenido curricular o la metodología pueden ser discutibles. El significado de esta convicción fundamental es clara e inequívoca: la Educación Musical orientada a la destreza debe alejarse de las ejecuciones o interpretaciones basadas en la intuición y sin un anclaje a los conocimientos teóricos y estéticos.

Metodológicamente, la filosofía de la buena práctica musical parece valorar más la inducción sobre la deducción, la descripción sobre la prescripción, y la evidencia empírica sobre la especulación metafísica. Desde este punto de vista, resulta escéptica la noción de un sustrato fundamental para toda la música, así como también es difícil erigir jerarquías de valores basados en oposiciones conceptuales binarias como bien o mal¹⁰.

Para Koopman¹¹, la Educación Musical no debe colocar todas sus apuestas en el *practicum*. A pesar de que son cruciales para el desarrollo de los alumnos, las habilidades para hacer música enfocadas exclusivamente en la práctica, no se ajustan a la diversidad de papeles musicales que se pueden tomar en la actualidad. Por ejemplo, la escucha de forma activa e independiente merece un lugar importante en el plan de estudios de música. Además, ignorar los valores de la escucha de por sí, en un plan de estudios que se centra exclusivamente en la praxis, cierra al alumno puertas del mundo laboral. La Educación Musical debe estar abierta a los muchos usos y abusos de la música en la sociedad contemporánea. Esto significa que los estudiantes deben aprender a interactuar con la música en múltiples situaciones. Estimular a los alumnos a convertirse en agentes musicales críticos, es una de las principales tareas del educador musical.

⁸ Bowman, Wayne (2005). "The Limits and Grounds of Musical Praxialism", **Praxial Music Education. Reflections and Dialogues**. David J. Elliott (editor). New York: Oxford University Press.

⁹ Escorihuela, Guillem (2017). *La enseñanza de la flauta travesera...*, p. 23.

¹⁰ Bowman, Wayne (2005). *The Limits and Grounds of Musical Praxialism...*, pp. 71-72.

¹¹ Koopman, Constantijn (2005). "The Nature of Music and Musical Works", **Praxial Music Education. Reflections and Dialogues**. Editado por David J. Elliott. New York: Oxford University Press.

En consonancia con este estudio, es significativa la investigación de Purser¹²: *Performers as teachers: exploring the teaching approaches of instrumental teachers in conservatoires*. En ella, el autor entrevista a seis profesores de instrumentos de viento-madera y viento-metal que han enseñado entre 1 y 40 años en conservatorios de Londres.

Encontró muchas similitudes, pero también diferencias sustanciales. Estas últimas se pueden deber a las particularidades de cada instrumento, pero también al enfoque individual de los profesores. Los resultados plantean la cuestión de si puede ser apropiado proporcionar algún tipo de formación para los profesores instrumentales en el conservatorio. Purser indica que seguramente esa sea una manera de hacer que la piscina de la sabiduría acumulada, sirva y esté disponible para los futuros profesores y la comunidad investigadora.

En su introducción, Purser¹³ afirma que los profesores de orquesta en conservatorios, a menudo son nombrados por la importancia de su estatus como intérpretes. Por ello es raro encontrar a un reconocido intérprete de una orquesta londinense que no enseñe en uno o en más de un conservatorio, primando su valía artística por delante de la pedagógica.

También hay que tener en cuenta la forma individualizada de enseñanza que se ha perpetuado. Por tanto, el aprendizaje ha sido en su mayor parte sin evaluación de la calidad docente, excepto a través del análisis de los resultados de los exámenes obtenidos por los alumnos.

El método empleado por Purser, resulta del todo adecuado para acercarse a la actitud del profesorado de flauta travesera o de otros instrumentos. En su caso participaron seis artistas de renombre, especialistas en trompeta, trompa, trombón, flauta, clarinete y fagot. Lo que tenían en común es que eran profesores de conservatorios de la misma ciudad y que las ambiciones profesionales de los estudiantes de estos instrumentos son propensas a centrarse en la práctica orquestal.

La investigación se diseñó en dos partes: a) En primer lugar, los seis entrevistados fueron invitados a completar un cuestionario que pretendía preparar las posteriores entrevistas individuales. b) En segundo, se procedió a realizar las entrevistas semiestructuradas, tomando las cinco preguntas del cuestionario como indicaciones y añadiendo unas preguntas adicionales. El análisis se llevó a cabo principalmente a través de buscar similitudes y diferencias en las respuestas de los individuos. Se descubrió a un grupo de

¹² Purser, David (2005). "Performers as teachers: exploring the teaching approaches of instrumental teachers in conservatoires", *British Journal of Music Education*, 22, pp. 287-298.

¹³ Puser, David (2005). "Performers as teachers: exploring the...", p. 287.

artistas que se encontraban en distintas etapas de desarrollo en sus filosofías de enseñanza. Mientras que los profesores con mayor experiencia aportaron más ideas y puntos de vista, los que tenían menos experiencia fueron más limitados en sus respuestas. Sin embargo, hubo un consenso sobre muchas cuestiones. Se acordó por todos la primacía de lo musical sobre las virtudes técnicas, al igual que se abogó por una formación de conservatorio basada en algo más que una educación en la destreza instrumental.

Algunas de las principales habilidades necesarias para alcanzar un alto nivel en la interpretación que se acordaron, fueron la capacidad de autocrítica y la importancia de las habilidades de escucha. Donde hubo diferencias fue en la importancia relativa de maximizar el potencial de los estudiantes y entender sus necesidades individuales o el papel que tiene que tener el desarrollo de habilidades auto-analíticas durante los cuatro cursos de estudios superiores. En algunas otras preguntas, tales como la eficacia de la demostración o el uso de los libros de estudio, las diferencias de opinión se debieron a las diferencias en la especialidad instrumental. Todos los profesores expresaron su preocupación por la gestión de la relación profesor-alumno. Aunque presentaron algunas estrategias diferentes, la delicadeza y la intimidad que proporciona la ratio 1/1 en la enseñanza era un tema importante para todos.

Una de las conclusiones a las que llega Purser¹⁴, constituye uno de los principios que motivan la investigación en didáctica de los instrumentos. Se hace necesaria la interacción de docentes-artistas en algún foro, para el intercambio de experiencias y modos de buenas prácticas. Puede tomar la forma de un seminario instrumental especializado, o de un registro escrito, tal vez derivado de esquemas de observación entre pares, incipiente si se tiene en cuenta la actualidad de la mayoría de los conservatorios.

En una línea similar, se plantea el estudio de Carruthers¹⁵ *Educating professional musicians: lessons learned from school music*. El análisis se centra en la música en las escuelas canadienses y el desarrollo de destrezas. La visión generalizada del progreso en la enseñanza musical ha radicado en el desarrollo del talento, la aptitud, los aprendizajes previos y la coordinación física. Según Carruthers¹⁶, con el tiempo, los nuevos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje de la música, han abierto un abanico de objetivos más amplio. Hoy en día se espera que los programas de música en las escuelas desarrollen la comprensión, la responsabilidad social, la habilidad para trabajar y tocar juntos, así como otras consecuencias.

¹⁴ Puser, David (2005). "Performers as teachers: exploring...", p. 298.

¹⁵ Carruthers, Glen (2008). "Educating professional musicians: lessons learned from school music", *International Journal of Music Education*, 26, pp. 127-135.

¹⁶ Carruthers, Glen (2008). "Educating professional musicians: lessons...", p. 127.

El artículo contrapone ese modelo pedagógico con los resultados esperados de las carreras universitarias en música, especialmente en interpretación. Mientras se puede considerar la comprensión, la responsabilidad social y otros aspectos similares como conclusiones deseables, la mayoría de las carreras en interpretación se centran en desarrollar el capital humano, creando mejores músicos que pueden o no ser mejores personas. Las carreras universitarias en interpretación todavía pretenden un tipo de aprendizaje que desde hace tiempo es considerado limitante, restrictivo y, en última instancia, inapropiado para el currículo de la escuela pública.

Esta investigación postula un nuevo enfoque para la música en el nivel universitario, con nuevas metas pedagógicas, que toma como punto de partida los desarrollos innovadores de la Educación Musical Escolar¹⁷. Lo que plantea este autor, es que en el siglo XXI el objetivo general de la música en las escuelas de América del Norte, sea nutrir de competencias que faciliten el buen funcionamiento de la sociedad. En el estudio de la música, los objetivos complementarios se han convertido en objetivos centrales, y los estéticos han devenido en auxiliares. Muy diferentes son los programas de música en la universidad, los cuales están muy alejados filosóficamente y curricularmente de los planes de la escuela. Se trata de programas de rendimiento, a diferencia de los escolares, que en su mayoría están trazados hacia el fomento del capital humano.

Con todo ello, concluye que es evidente que los programas de la escuela y de la universidad se enfrentan a retos similares. Hay dos modelos educativos básicos para el estudio de la música: el primero sitúa la música en el núcleo, mientras reconoce que los beneficios personales, sociales y culturales son resultados colaterales del estudio musical. El segundo modelo coloca los beneficios personales, sociales y culturales en el centro de interés, al tiempo que reconoce que la música es uno de los muchos medios para lograr tales resultados. El primer paradigma informa, normalmente, a los programas de música de la universidad, especialmente en el rendimiento.

Si bien, el dilema de los resultados del plan de estudios se puede reducir a dicotomías simples, entre proceso y producto, o metas musicales y secundarias. Lo que están aprendiendo los estudiantes de música de la escuela y la universidad tiene una correlación tangencial a lo que se enseña. Y ya sean los resultados buenos, malos o indiferentes, sería recomendable abordar una revisión del plan de estudios¹⁸. El mismo autor cree que las escuelas deben fomentar el cultivo de los buenos ciudadanos, la cooperación y proporcionar herramientas para

¹⁷ Carruthers, Glen (2008). "Educating professional musicians: lessons...", pp. 127-128.

¹⁸ Carruthers, Glen (2008). "Educating professional musicians: lessons...", pp. 131-132.

vivir en comunidad, y que ello se persigue de forma explícita. Sin embargo, en las universidades, estos objetivos rara vez se impregnan en las intenciones curriculares. Fuera del currículo se pueden abordar dichos valores, pero muchas veces las universidades recusan su responsabilidad en estas áreas.

La premisa a la que llega el estudio, es que si los programas de música de la universidad, especialmente en el rendimiento, fueran como los programas de música de la escuela –es decir, si cambiasen el énfasis en el producto al proceso, desde habilidades comerciales a habilidades para la vida– la relevancia de los músicos profesionales en la comunidad en general podrían evolucionar a buen ritmo. Reconoce que los beneficios no musicales están incrustados en el estudio de la música, contando con una literatura al respecto antigua y profunda. Puesto que la música es un agente del crecimiento personal, el cambio social y la conciencia cultural, se deduce que éstos son los llamados beneficios no musicales. Es por esta razón que el estudio de la música beneficia no sólo a los individuos, sino a la sociedad en su conjunto.

Las instituciones privadas pueden legítimamente responder a intereses comerciales, pero las instituciones financiadas con fondos públicos deben servir, ante todo, para el bien público. Un retorno a los valores musicales básicos no socavará la utilidad de los estudios universitarios en música¹⁹.

Una de las investigaciones que resulta referencial para los estudios en educación performativa es *The application of different teaching strategies reflective of individual students' learning modalities in the University Flute Studio Class* de Molumby²⁰. En ella, la autora identifica y explora diferentes combinaciones de modalidades de aprendizaje, basándose en las clases de instrumento de estudiantes universitarios de flauta travesera. Molumby investiga cómo las actividades basadas en aspectos técnicos y musicales de una selección estándar del repertorio de flauta, pueden ser usadas en la clase de instrumento con estudiantes, expresando sus modalidades de aprendizaje individual. En este estudio cualitativo de la metacognición, se observó cómo los estudiantes se volvieron más conscientes de su propio estilo de aprendizaje. El objetivo del documento era alentar a los estudiantes universitarios de flauta, a incorporar una comprensión personal de su proceso de aprendizaje individual dentro de la clase de instrumento.

La mayoría de la literatura sobre los estilos de aprendizaje de los estudiantes se centra principalmente en los planes de la escuela primaria. Sin embargo, este estudio examinó cómo las estrategias de enseñanza se pueden aplicar a los

¹⁹ Carruthers, Glen (2008). "Educating professional musicians: lessons...", pp 132.

²⁰ Molumby, Nicole Lena (2004). *The application of different teaching strategies reflective of individual students' learning modalities in the University Flute Studio*. Tesis doctoral, Ohio State University.

estudiantes en el ámbito universitario de la música. Esta investigación identifica y utiliza diferentes estrategias de enseñanza que animan a los estudiantes a la comprensión de su potencial dentro de un ambiente de grupo. Las respuestas de los alumnos, a lo largo de cinco sesiones, se plasmaron en los cuestionarios, revelando que los estudiantes encontraron el ambiente de clase y las técnicas efectivas de enseñanza para conocer sus estilos personales de aprendizaje²¹.

Otros estudios como *Perceptions of Instrumental Music Teachers regarding the Development of Effective Rehearsal Techniques*²², tratan las percepciones de los profesores de instrumento, en cuanto a su desarrollo profesional y técnicas de ensayo con éxito. En él, los participantes fueron observados en su ambiente de clase y se plantearon preguntas basadas en las técnicas de ensayo que incorporan a su instrucción. La triangulación se logró a través de entrevistas con los participantes, y con los compañeros que trabajaron junto a ellos. Los resultados de este estudio refuerzan la necesidad de experiencias de enseñanza temprana en combinación con la adquisición de técnicas pedagógicas durante la Educación Musical.

Después del análisis de todas estas investigaciones, queda demostrado que los autores reflejan la falta de formación o de competencias pedagógicas de los profesores de música, es el caso de Roberts²³. En el trabajo, se informa sobre una investigación cualitativa, que examina la construcción social de la identidad de músico entre los estudiantes de cinco universidades canadienses, que se preparan para ser educadores musicales. Se discute la preparación del educador musical en general, destinado a absorber la identidad de músico más que la de maestro. Se considera que la preparación docente, puede hacer construir la identidad de profesor, pese a las evidencias contrarias en el caso de la Educación Musical.

Hacia la misma conclusión parece acercarse Concha²⁴, cuando aprecia que centrar la cátedra en el estudio de la música a través del instrumento podría significar replantearse las preguntas de la docencia: ¿qué se enseña? ¿para qué se enseña? ¿a quién y cómo se enseña? ¿cómo se evalúa? ¿qué se evalúa? Concluyendo que los conocimientos complementarios que emergen de las relaciones entre arte, ciencia y tecnología deberían ser insoslayables, en una

²¹ Molumby, Nicole Lena (2004). *The application of different teaching strategies reflective of individual students' learning modalities in the University Flute Studio...*, p. 28.

²² Chaffin, Charles R. (2009). "Perceptions of Instrumental Music Teachers regarding the Development of Effective Rehearsal Techniques", *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 181, pp. 21-36.

²³ Roberts, Brian (1991). "Music Teacher Education as Identity Construction", *International Journal of Music Education*, 18, pp. 30-39.

²⁴ Concha Molinari, Olivia (1999). "De la enseñanza profesional del músico: ¿Profesor de música o profesor de instrumento? ¿Música histórica o música contemporánea? ¿Conservación o cambio?", *Revista Musical Chilena*, 53(192), pp. 75-77.

época en que la creatividad composicional, extensión y comunicación de las músicas no podrían concebirse sin ellas. Y alienta a un cambio cualitativo programático basado en la transferencia, transformación e integración de estas disciplinas en contenidos curriculares de aprendizaje para todos los futuros intérpretes del siglo XXI. Para terminar, proponiendo a los docentes de música de enseñanza superior reflexionar sobre su propio rol de profesor de música en instrumento, poniendo en discusión lo epistemológico, lo pedagógico, lo didáctico y lo cultural.

Recientemente se han publicado artículos en esta línea de investigación, como es el caso del análisis de la praxis docente de los profesores de flauta de la Comunidad Valenciana, que han usado como técnica de investigación la encuesta. Ésta sirvió para conocer la actitud del profesorado, mediante un cuestionario que les permitió expresar su parecer acerca de la mejor manera de enseñar este instrumento y cuáles son los pilares en los que fundamentan la formación que dan a los alumnos. Un cuestionario mediante el cual los profesores aportaron información sobre sus prácticas docentes²⁵. Se trata de un ejemplo de investigación en educación performativa, mediante una técnica que ha proporcionado resultados válidos. El cuestionario da validez al estudio y puede servir de modelo para la investigación de cualquier enseñanza performativa musical, en tanto que su estructura se ajusta al prototipo de preparación que se da en los conservatorios.

Los resultados describen la praxis, tal y como pretendía el cuestionario, además permiten implementar la mejora de la didáctica de la flauta, en tanto que la comunidad docente puede tomar nuevas ideas y distintos puntos de vista a la hora de abordar los procesos educativos. Tanto las semejanzas como las diferencias encontradas, enriquecen la docencia y presentan un modelo fiable y válido del paradigma de flautista profesional que se forma en la Comunidad Valenciana²⁶.

3.- CONCLUSIONES

Lo que la experiencia demuestra o revela, es que cada profesor revierte en sus alumnos la técnica o la visión instrumental que él ha recibido, pero cuesta encontrar un razonamiento previo, una programación didáctica discutida o un proyecto en común dentro del departamento. Por todo ello, se precisan trabajos que puedan sacar a la luz cuál es la praxis de los docentes y aportar modelos para que los profesores puedan abordar su labor educativa con más recursos. En este sentido, esto se puede aplicar a la enseñanza de cualquier instrumento,

²⁵ Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2017). Diseño y validación de un cuestionario..., p. 11.

²⁶ Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2017). Diseño y validación de un cuestionario..., p. 11.

pues esta filosofía de educación práctica se centra en lograr el crecimiento personal y el disfrute de la música en las acciones reflexivas de la interpretación. Los profesores y los estudiantes deben trabajar juntos para afrontar los retos musicales que generan los proyectos, a través de la creación de la idea musical reflexiva. Esta idea se puede resumir en que cada obra musical que los estudiantes aprenden a interpretar y realizar, debe ser abordada plenamente como un desafío multidimensional para hacerse artísticamente y comprenderla de forma inteligente en todas sus dimensiones relevantes. Por ello, un plan de estudios de música praxial se debe organizar deliberadamente para involucrar a los estudiantes en las acciones musicales. Esto ocurre, cuando el currículo sumerge a los estudiantes en proyectos de música que requieren tomar decisiones que les obligan a recurrir a los estándares musicales, tradiciones, saber popular, logros históricos, sistemas de símbolos, gestos y estrategias creativas de las prácticas musicales de los cuales sus proyectos forman parte. Desde esta perspectiva, la enseñanza de la música y el ambiente de aprendizaje es en sí mismo, son un elemento clave en la empresa de la educación musical.

La investigación en la educación de los instrumentos supone aún un campo a desarrollar. Como se puede apreciar, apenas se ha encontrado documentación y bibliografía relacionada con el tema, pues la didáctica de los instrumentos ha sido abordada desde pocos campos. Destaca el pedagógico donde se han publicado revisiones de métodos, análisis de los mismos y se han mejorado las programaciones. Los concursos internacionales y las convenciones han dado a conocer el repertorio que más se interpreta y las composiciones contemporáneas que más énfasis han puesto en cada instrumento.

Sin embargo, no es común una revisión de la praxis del aula. Algunos factores que explican la brevedad de esta fundamentación teórica son el alto grado de acondicionamiento por parte de otras variables como el profesorado, la movilidad del mismo y el cambiante devenir de la actividad pedagógica.

La música es un arte que necesita esencialmente de la presencia de un mediador entre el creador y el público al que va destinado el producto artístico. Este mediador es el intérprete²⁷. Por tanto, los estudios que aborden la educación instrumental deben de tener en cuenta que el alumno ha de aprender una técnica instrumental basada en diferentes aspectos, que se han ido desarrollando a lo largo de la historia de la pedagogía de los instrumentos. Además de apreciar el valor estético, al mismo tiempo que se perfecciona la destreza en el manejo del instrumento. Sólo así, la ejecución del texto musical adquiere su plena dimensión de mensaje expresamente significativo y puede transmitir así, de manera convincente, la emoción del orden estético que en el espíritu del intérprete despierta la obra musical cifrada en la partitura²⁸.

²⁷ Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2014). "Análisis de la praxis docente de...", p. 83.

²⁸ Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2017). Diseño y validación de un cuestionario..., p. 13.

Para alcanzar los objetivos que plantea la interpretación musical profesional, el instrumentista debe desarrollar una serie de capacidades específicas que le permitan el máximo dominio de las posibilidades de todo orden que le brinda su instrumento. Estas posibilidades se hayan reflejadas en la literatura que han legado los compositores a lo largo del tiempo. Toda una suma de repertorios que, por lo demás, no cesa de incrementarse.

Se puede afirmar que lo performativo –del inglés *performative*, es decir realizativo– y su didáctica, es difícil de medir en los parámetros habituales de las Ciencias Sociales. La enseñanza de lo cambiante, de lo que carece de pautas prefijadas o formulaciones científicas, es decir; hacer medible el arte del momento. Disciplinas como la danza, las artes escénicas o la música, adolecen de esta problemática, frente a las artes plásticas. Las investigaciones que se realicen en este sentido tendrán que tener en cuenta la técnica de lo efímero y la técnica de lo perdurable.

BIBLIOGRAFÍA

- Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2014). "Análisis de la praxis docente de los profesores de las enseñanzas superiores de flauta travesera de la Comunidad Valenciana", *El Artista*, 11, pp. 65-87. Consultado el 15 de marzo de 2018.
- Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2016). "Educación performativa: La enseñanza superior de la flauta travesera en la Comunidad Valenciana", **Actas del II Congreso Nacional de Conservatorios Superiores de Música de la Sociedad para la Educación Musical del Estado Español**, pp. 410-425.
- Botella, Ana María y Guillem Escorihuela (2017). "Diseño y validación de un cuestionario para conocer la praxis docente del profesorado de flauta travesera en centros superiores de la Comunidad Valenciana", *Revista de Comunicación de la SEECI*, 42, pp. 1-13. Consultado el 9 de marzo de 2018.
- Bowman, Wayne (2005). "The Limits and Grounds of Musical **Praxialism**", **Praxial Music Education. Reflections and Dialogues**. David J. Elliott (editor). New York: Oxford University Press, pp. 3-18.
- Carruthers, Glen (2008). "Educating professional musicians: lessons learned from school music", *International Journal of Music Education*, 26, pp. 127-135. Consultado el 15 de marzo de 2018.
- Elliott, David J. (2005). "Introduction", **Praxial Music Education. Reflections and Dialogues**. David J. Elliott (editor). New York: Oxford University Press, pp. 3- 18.
- Chaffin, Charles R. (2009). "Perceptions of Instrumental Music Teachers regarding the Development of Effective Rehearsal Techniques", *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 181, pp. 21-36. Consultado el 10 de marzo de 2018.
- Concha Molinari, Olivia (1999). "De la enseñanza profesional del músico: ¿Profesor de música o profesor de instrumento? ¿Música histórica o música contemporánea? ¿Conservación o cambio?", *Revista Musical Chilena*, 53(192), pp. 75-77. Consultado el 15 de marzo de 2018.
- Escorihuela, Guillem (2017). *La enseñanza de la flauta travesera en los centros superiores de música de España*. Tesis doctoral, Universitat de València. Consultado el 10 de abril de 2018.

- Koopman, Constantijn (2005). "The Nature of Music and Musical Works", **Praxial Music Education. Reflections and Dialogues**. Editado por David J. Elliott. New York: Oxford University Press, pp. 79-97.
- Molumby, Nicole Lena (2004). *The application of different teaching strategies reflective of individual students' learning modalities in the University Flute Studio*. Tesis doctoral, Ohio State University.
- Purser, David (2005). "Performers as teachers: exploring the teaching approaches of instrumental teachers in conservatoires", *British Journal of Music Education*, 22, pp. 287-298. Consultado el 15 de marzo de 2018.
- Riveiro, Laura E. (2014). "El conocimiento pedagógico y didáctico del profesorado de las enseñanzas artísticas musicales", *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 6, pp. 295-308. Consultado el 10 de marzo de 2018.
- Roberts, Brian (1991). "Music Teacher Education as Identity Construction", *International Journal of Music Education*, 18, pp. 30-39. Consultado el 10 de marzo de 2018.