

## APRENDER A APRENDER EN EDUCACIÓN MUSICAL

Santiago Pérez Aldeguer. Departamento de Educación  
Universitat Jaume I de Castellón. [perezs@edu.uji.es](mailto:perezs@edu.uji.es)

### RESUMEN

En el presente artículo se exponen diversas reflexiones llevadas a cabo durante los seminarios para profesores de la Escuela de Música Creativa de Madrid en el curso académico 2007/2008. La finalidad de los seminarios fue, que los docentes mejoraran el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una apuesta por la mejora en la educación musical no reglada en el seno de una escuela de música “moderna”. Las reflexiones son extrapolables a la formación musical reglada así como a la educación obligatoria en la asignatura de música.

**Palabras Clave:** Constructivismo, Aprender a Aprender, Educación Musical.

### ABSTRACT

This article presents various reflections carried out during the seminars for teachers of Creative Music School in Madrid in the 2007/2008 academic year. The purpose of the seminars were that teachers improve the teaching-learning process. A commitment to improvement in non-formal music education within a school of modern music. The reflections are extrapolated to the formal musical training and primary education in the subject of music.

**Keywords:** Constructivism, Learning to Learn, Music Education.

### 1. INTRODUCCIÓN

Durante el curso 2007/2008 en la Escuela de Música Creativa de Madrid se llevaron a cabo unos seminarios de formación del profesorado, con carácter innovador; el objetivo fue que los profesores mejoraran la docencia. Haciendo

uso de la corriente constructivista del aprendizaje se nos preguntó en cuestiones como: ¿Cuál es el tipo de alumno/a que nos gustaría tener? Las respuestas fueron diversas, todas fueron anotadas en la pizarra y en una lluvia de ideas donde todas/as en mayor o menor grado fueron participativas. El alumno/a ideal: Motivado / implicado / interesado, auto suficiente / autónomo, piensa por sí mismo, sabe cómo y por qué estudiar, además de qué, constante / Disciplinado.

Estas fueron las respuestas que se desprendieron más significativas, sin llegar a producirse ninguna repetición de ideas. Una pregunta que se nos planteó fue ¿Cómo aprendemos algo realmente? Las respuestas que surgieron fueron dispares tales como: Experiencias donde lo aprendido realmente pasó a formar parte de nosotros/as, os sirvió para algo, produciéndose un cambio duradero. Ejemplos: atarse los cordones, montar en bici, cocinar, improvisar un blues, tocar un “Slap Bass”. Hasta ahora hemos destacado los elementos comunes presentes en todas estas experiencias de aprendizaje “bueno” o significativo. Y como si se tratar de cocinar nos preguntamos así también, cuáles serían los ingredientes del aprendizaje “bueno”, las respuestas fueron:

- Autonomía / Autogestión del proceso / lo hice yo.
- Reflexión constante y asequible.
- Conocer las metas / metas alcanzables.
- Sentirse capaz o competente.
- Motivación real o intrínseca (Por ejemplo ser aprobado por los demás / mayor / independiente, el piano me parecía mágico, quería dejar de comer de bocatas...).
- Satisfacción / emoción con el logro → mayor implicación y motivación.

En otro de los seminarios se formularon una lluvia de preguntas con la intención de suscitar la reflexión del profesorado de la escuela, las cuestiones fueron: ¿El alumno demuestra autonomía (para construir su aprendizaje)? ¿Reflexiona sobre lo que hace y por qué lo hace? ¿Conoce / comprende la meta? ¿Se siente competente? ¿Está implicado en la tarea? Para ello se expusieron tres teorías didácticas que podrían dar respuesta o no a dichas

preguntas: 1º-Directa: El profesor/a controla todos los procesos de aprendizaje. Escasa participación del alumno y poca o nula “sintonía” entre los dos. Objetivo = alcanzar producto musical “correcto” definido por el profesor – interpretar obras. Enfoque = exponer al alumno a contenidos que, con práctica, deben ser aprendidos. Poco o nulo caso a los conocimientos previos.

2º- Interpretativa: El profesor se centra en recursos didácticos para dominio de técnicas y procedimientos – todo gira en torno al instrumento. Objetivo = lograr que se hagan las cosas de determinada manera que controla el profesor/a. El profesor promueve procesos cognitivos del alumno pero los gestiona él – el discente tiene todas las respuestas.

3º Constructiva: El alumno/a construye su propio aprendizaje sobre la base de sus conocimientos previos – procesos cognitivos gestionados por él mismo. El docente fomenta que el alumno/a regule sus propias acciones a través de la reflexión, Interacción / sintonía entre profesor/a y alumno/a en torno a los objetivos. La partitura e instrumento son el medio pero no el fin.

## **2. LAS PREGUNTAS AL PROFESOR/A**

¿Tengo en cuenta los conocimientos previos del alumno? ¿Las tareas se adecuan a las capacidades del alumno? ¿De dónde surge la motivación del alumno? ¿El alumno reflexiona sobre lo que hace y por qué lo hace? ¿El alumno se siente competente ante la tarea? ¿El alumno está implicado en la tarea? ¿En qué se centra el alumno mientras interpreta / realiza la tarea? ¿La atención del alumno está activada sobre lo que se va a trabajar? ¿Según qué criterios se organiza la interpretación / la tarea? ¿Qué sucederá cuando el alumno practica en casa sin mi supervisión? ¿El alumno, será capaz de generalizar lo que haya aprendido (transferir) a otras situaciones? ¿Cuál es mi (verdadero) objetivo como profesor? ¿El alumno tiene claro los objetivos de las actividades? ¿Las comparte / comprende? ¿Se definen los objetivos de las actividades antes de su realización? ¿Quién lo hace? ¿Hay “sintonía” entre profesor y alumno – estamos pensando en la misma línea sobre lo que estamos haciendo y por qué? ¿Estoy fomentando la autonomía del alumno – su capacidad de aprender a aprender? ¿Quién evalúa las actividades y pone las metas? ¿Hay valoraciones negativas de

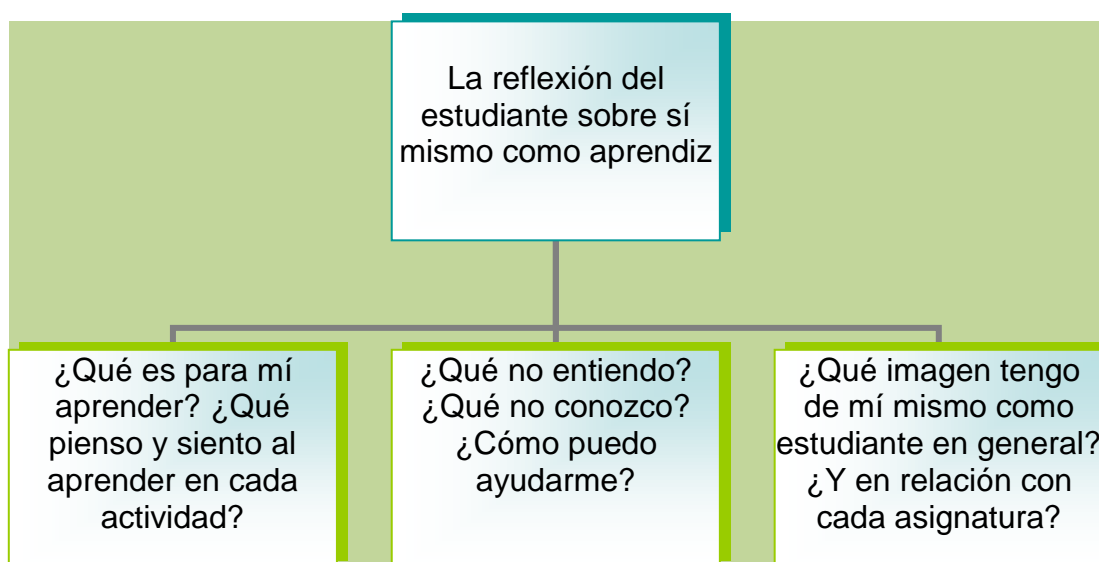
la actividad del alumno? ¿Hay activación de las ideas propias del alumno?  
¿Quién proporciona los conceptos desde los que debe comprenderse una acción / actividad? - ¿Quién tiene las respuestas?

### **3. ¿QUÉ NECESITAN NUESTROS ALUMNOS/AS PARA “APRENDER A APRENDER”?**

Los alumnos necesitan obtener y procesar nuevos conocimientos a través del buen manejo de las habilidades básicas del pensamiento como la atención, selección de la información, recuerdo, habilidades de razonamiento, etc. Estas actividades cognitivas son comunes a cualquier proceso intelectual independientemente al área del conocimiento en donde se produzca. Por ejemplo, el proceso intelectual de pensar, memorizar, aprender, etc. tiene la misma posibilidad de ser activada en Formación Musical, Formación Instrumental, en actividades de audición, etc. Todo este razonamiento hoy en día es indiscutible. Esencialmente, el concepto de “aprender a aprender” se apoya mucho más en los mecanismos de autorregulación que consigue el propio alumno a través de su capacidad reflexiva. Esta actividad se distingue de otros modelos de aprendizaje como un proceso único e inherente al propio estudiante que debe conseguir conscientemente saber qué y cómo aprende, y cuándo es capaz de aprender (Martín y Moreno, 2007).

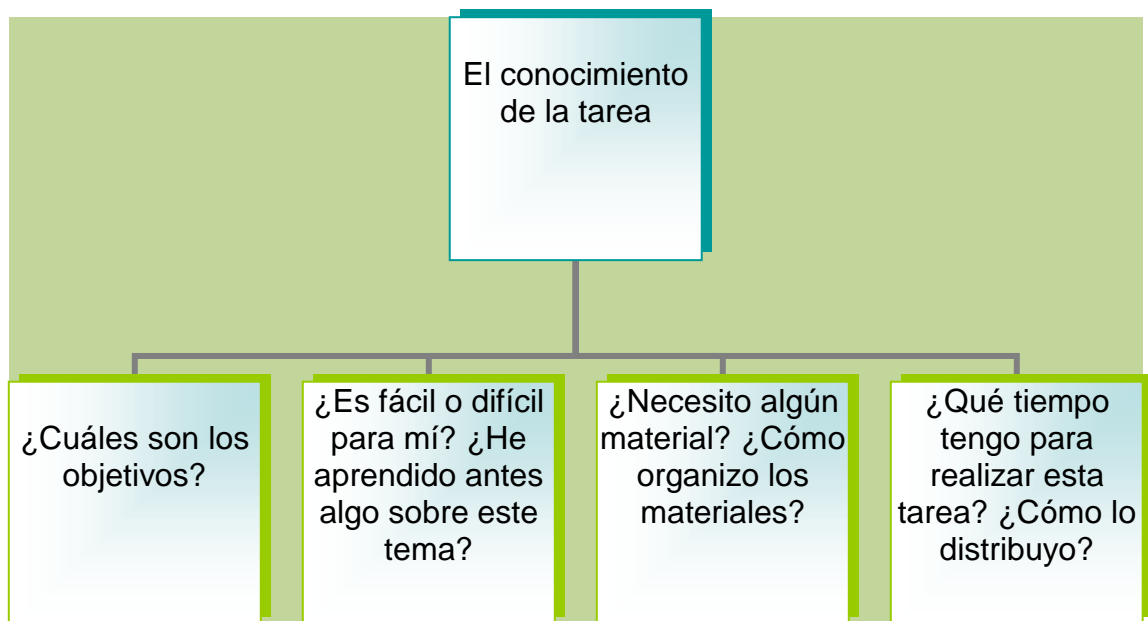
¿Qué aspectos son los que debe considerar el profesor para provocar en el alumno la sensibilidad de reflexionar sobre su propio aprendizaje? Analizaremos brevemente tres aspectos que no debemos pasar por alto a la hora de planear y administrar un determinado proceso de aprendizaje: 1º- Sobre la persona que aprende. El profesor debe propiciar en el alumno una serie de condiciones para que el estudiante tome conciencia que aprender en el aula requiere de una actitud mental activa y un esfuerzo que es posible de ser controlado por él mismo. El alumno debe saber a aprender con voluntad y tomar las decisiones adecuadas para que este proceso de construir el conocimiento siga siendo un acto intencional. “Aprender a aprender” es cuando el individuo tiene la capacidad

de representarse su propia mente en el momento de aprender: juzgar lo que sabe, lo que ignora, lo que comprende o lo que no entiende en un determinado contexto de aprendizaje. Este autoconocimiento de su propio saber requiere un profundo análisis de sus recursos que le lleve a desplegar y superar diversas acciones para resolver problemas de comprensión, lagunas, dificultades de generalización, etc. Durante esta reflexión continua de cómo actúa su propia mente, también el estudiante deberá enfrentarse a juzgar sus actitudes, sentimientos que se despiertan en él enfrentarse a los distintos tipos aprendizajes, elaborando una noción global de sí mismo como aprendiz, un auto concepto y una autoestima académica.



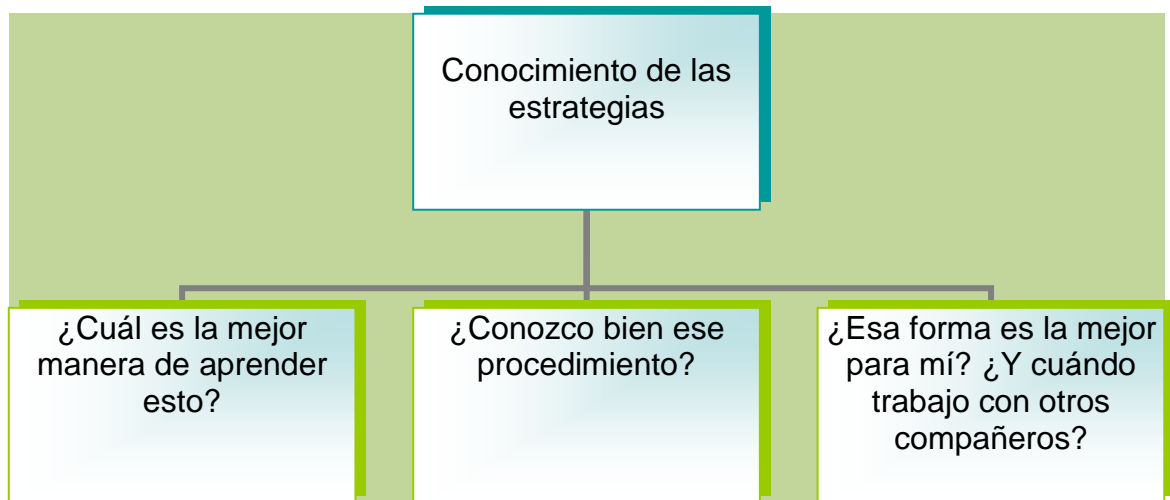
**Figura 1. Reflexión del estudiante como aprendiz**

2.- Sobre el contenido o la tarea. En gran parte guiado y orientado por el profesor, el alumno reflexivamente debe preguntarse por el significado y los objetivos que se persiguen en las tareas de aprendizaje, comprendiendo la dificultad y la novedad de la tarea de acuerdo a sus propios recursos cognitivos que dispone como estudiante. Gracias a esa visión y autoconocimiento global de lo que ocurre, el estudiante podrá decidir la organización del material, del tiempo y el esfuerzo invertido que deberá dedicar.



**Figura 2. El conocimiento de la tarea**

3.- Sobre las estrategias para aprender. “Aprender a aprender” también le exige al estudiante conocer con qué recursos estratégicos dispone y cómo éstas según la situación (tipo de tarea, trabajo individual, trabajo en equipo), las podría administrar y adaptar a sus propias características como aprendiz.



**Figura 3. Conocimiento de las estrategias**

Para terminar, el concepto de Control y Regulación del aprendizaje se refiere a la supervisión consciente que debe manifestar el alumno durante el proceso de

aprendizaje y en él convergen los tres aspectos que anteriormente hemos detallado:

- 1.- Aspectos sobre la PERSONA que aprende.
- 2.- Aspectos sobre el CONTENIDO y la TAREA.
- 3.- Aspectos sobre las ESTRATEGIAS para aprender.

El control y la regulación incluye fundamentalmente la planificación (tomar conciencia sobre la importancia de organizar previamente las actividades y tomar decisiones sobre cómo enfocar la tarea), decidir sobre aquellas estrategias específicas de análisis, comprensión y/o memorización que se pondrá en marcha, como también, evaluar personalmente si el aprendizaje está resultando eficaz para continuar en un mismo camino o enfocarlo distintamente en otro.

Esencialmente esta es la interiorización que debe madurar el alumno sobre el control y la regulación de todo su quehacer cognitivo, con la finalidad de conseguir resultados positivos y de autoeficacia. Es este fundamental proceso cognitivo en donde las estrategias de aprendizaje son el principal componente que permitirá a los alumnos “aprender a aprender” o “aprender a pensar”.

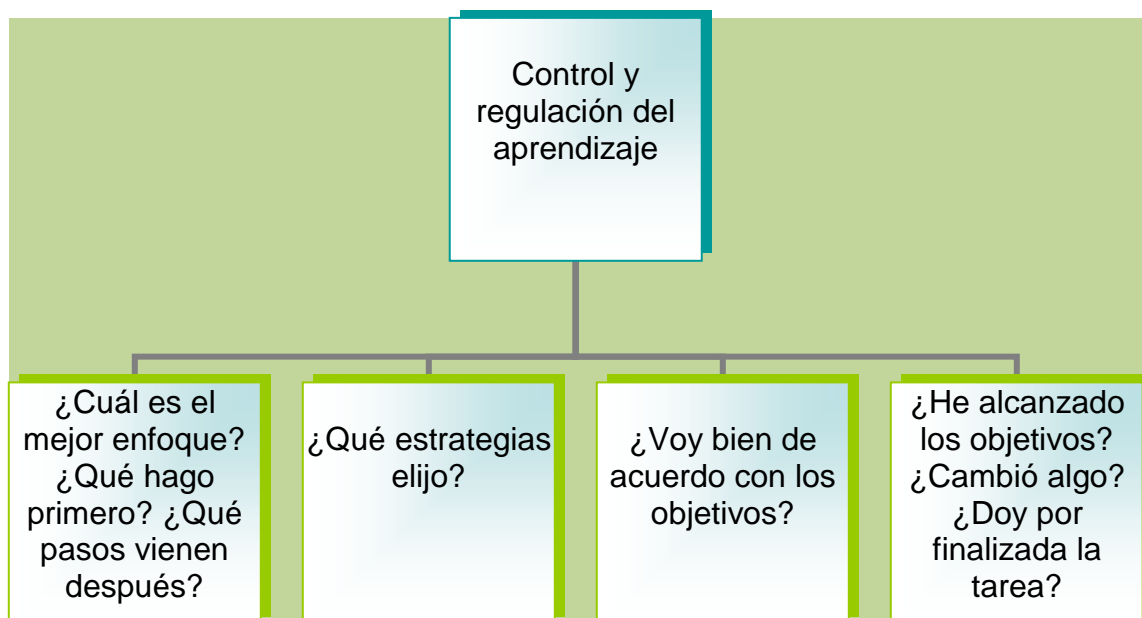


Figura 4. Control y regulación del aprendizaje

#### 4. CONCLUSIONES

Al igual que a un buen percusionista se le considera entre otras cosas, porque antes de tocar un elemento sonoro sabe cómo va a sonar, un buen pedagogo da lo que cree que el alumno necesita en cada momento; independientemente a la metodología que utilice para conseguir realizar un buen intercambio de conocimiento y así juntos construir el mismo. Cuando se realiza un plan de innovación educativa en una escuela, las personas implicadas deben de conocer el estado de la cuestión de la misma. Aunque todos sabemos que de la teoría a la práctica hay un trecho, no podemos hacer caso omiso de las mismas. Por ello a continuación exponemos algunas cuestiones que se debatieron, pero que no se fundamentaron demasiado bien durante los seminarios. "Jeremy Kilpatrick, in his plenary address to a major international mathematics education conference in 1987, criticised the insularity and fervour of constructivists, observing that constructivism was akin to waves of religious fundamentalism that periodically sweep America. He said of constructivism that it has:

A siege mentality that seeks to spread the word to an uncomprehending, fallen world; a band of true believers whose credo demands absolute faith and unquestioning commitment, whose tolerance for debate is minimal, and who view compromise as sin; an apocalyptic vision that governs all of life, answers all questions, and puts an end to doubt". (Kilpatrick, 1987, p. 4).

Acerca de la falta de sentido lógico y la arbitrariedad de algunas premisas: "That constructivists suffer this 'evidential dilemma' or 'evidential discomfort' is not surprising. As a prominent constructivist in mathematics education has written:

Put into simple terms, constructivism can be described as essentially a theory about the limits of human knowledge, a belief that all knowledge is necessarily a product of our own cognitive acts. We can have no direct or unmediated knowledge of any external or objective reality. We construct our understanding through our experiences, and the character of our experience is influenced profoundly by our cognitive lens. (Confrey, 1990, p. 108)



A cerca de ideas apropiadas e ideas ignoradas: A number of these matters were developed by Wallis Suchting, who concluded a long and detailed analysis of Ernst von Glasersfeld's radical constructivism with the opinion that:

First, much of the doctrine known as 'constructivism' ... is simply unintelligible. Second, to the extent that it is intelligible ... it is simply confused. Third, there is a complete absence of any argument for whatever positions can be made out. ... In general, far from being what it is claimed to be, namely, the New Age in philosophy of science, an even slightly perceptive ear can detect the familiar voice of a really quite primitive, traditional subjectivistic empiricism with some overtones of diverse provenance like Piaget and Kuhn. (Suchting, 1992, p. 247)"

## REFERENCIAS

MARTÍN, E. y MORENO, A. (2007). *Competencias para aprender a aprender*. Madrid: Alianza Editorial.

MATTHEWS, M.R. (1997). "Introductory Comments on Philosophy and constructivism in science and mathematics education". *Science and Education*, 6 (1-2), 5, 14.

ANDERSON, J. R., REDER, L.M., & SIMON, H.A. (2000). "Applications and Misapplications of Cognitive Psychology to Mathematics Education". *Texas Educational Review*. En línea en <http://act-r.psy.cmu.edu/papers/misapplied.html>

PIAGET JEAN (1974). *Seis estudios de psicología*. Buenos Aires: Ediciones Corregidor.

DUNBAR, R. (1999). *El miedo a la ciencia*. Madrid: Alianza.

PIATTELLI, P.M. (2005). *Los túneles de la mente*. Barcelona: Editorial Crítica.