

TRALLERO FLIX, Conxa (2012). Música, equilibrio emocional y educación. Aportaciones de la musicoterapia a la formación personal de los docentes. *EDUSK. Revista monográfica de educación [skepsis.org](http://skepsis.org)*, n. 3 – Didáctica en General. Parte VII – Didáctica de la Música. São Paulo: editorial [skepsis](http://skepsis.org) +. pp. 427-469 [ISSN 2177-9163]

url: [www.editorialskepsis.org](http://www.editorialskepsis.org)

## CONVOCATORIA “DIDÁCTICA EN GENERAL” – EDUSK. N. 3 – 2012.

### COORDINACIÓN CIENTÍFICA Y EDITORIAL

Patricia Bressan

Doctora en Filosofía USAL/ES

[patriciabressan@editorialskepsis.org](mailto:patriciabressan@editorialskepsis.org)

\*\*\*

### COMITÉ EDITORIAL PERMANENTE - EDUSK

[véase “equipo editorial” en [www.editorialskepsis.org](http://www.editorialskepsis.org)]

\*\*\*

### EVALUADORES EXTERNOS

Acácio Alexandre Pagan [Brasil]

Universidade Federal de Sergipe

[apagan.ufs@gmail.com](mailto:apagan.ufs@gmail.com)

Antoni Santiesteban Fernández [España]

Universidad Autónoma de Barcelona

[antoni.santiesteban@uab.cat](mailto:antoni.santiesteban@uab.cat)

Cecilia Parceró Torre

Universidad de Valladolid [España]

[celiaparcer@hotmial.com](mailto:celiaparcer@hotmial.com)

Joan Pagès [España]

Universidad Autónoma de Barcelona

[joan.pages@uab.cat](mailto:joan.pages@uab.cat)

José Manuel Márquez de la Plata Cuevas [España]

Centro de Enseñanza Superior Cardenal Spínola.

[jmarquez@ceuandalucia.com](mailto:jmarquez@ceuandalucia.com)

María Isabel Vera Muñoz

Universidad de Alicante [España]

[vera@ua.es](mailto:vera@ua.es)

María Olga Macías Muñoz

Universidad del País Vasco [España]

[mariaolga.macias@ehu.es](mailto:mariaolga.macias@ehu.es)

Montserrat Oller Freixa

Universidad Autónoma de Barcelona [España]

[montserrat.oller@uab.cat](mailto:montserrat.oller@uab.cat)

Pedro Miralles Martínez

Universidad de Murcia [España]

[pedromir@um.es](mailto:pedromir@um.es)

Sebastián Molina Puche

Universidad de Murcia [España]

[smolina@um.es](mailto:smolina@um.es)



**RESUMEN**

Los docentes deberían poseer buenas herramientas para gestionar su vida afectiva y poder así sentirse más serenos y transmitir a sus alumnos gran parte de su bienestar interior. La musicoterapia facilita muchos recursos para el autoconocimiento, el desarrollo personal y el manejo de las emociones tanto positivas como negativas, como la ansiedad y el estrés que experimentan a menudo a causa de las presiones y exigencias que comporta la profesión.

El presente artículo analiza las necesidades de formación personal de este colectivo y propone algunas estrategias desde la práctica musical terapéutica para mejorar su inteligencia emocional y convertirse de esta manera en un buen referente para aquéllos a quienes han de formar. Un profesorado psicológicamente más equilibrado contribuirá mejor a la transmisión de valores en el aula y favorecerá una educación más integradora del alumnado.

**PALABRAS CLAVE:** docentes, musicoterapia, desarrollo personal, educación emocional, estrés docente, educación integral.

**ABSTRACT**

Teachers should have good tools to manage their affective lives so that they can be serene and share with their students their own well being. Music Therapy provides many resources for self-knowledge, personal growth and the management of positive and negative emotions, such as anxiety and stress, that often come as a result of the pressure and demands that their profession implies.

This paper analyzes the needs of this group and proposes some strategies, using the practice of music therapeutically, to improve their emotional intelligence and to become a good reference for their trainees. Well balanced teachers will be better at transmitting values in the classroom and promoting a more holistic education of the students.

**KEYWORDS:** teachers, music therapy, personal growth, emotional education, teacher's stress, holistic education.



**MÚSICA, EQUILIBRIO EMOCIONAL Y EDUCACIÓN.  
APORTACIONES DE LA MUSICOTERAPIA A LA FORMACIÓN PERSONAL  
DE LOS DOCENTES****MUSIC, EMOTIONAL BALANCE AND EDUCATION.  
CONTRIBUTIONS OF MUSIC THERAPY TO THE TEACHERS'  
PERSONAL TRAINING**Conxa Trallero Flix<sup>1</sup>**INTRODUCCIÓN**

Vivimos en una sociedad muy compleja, lo cual comporta que ciertas profesiones sean ahora más difíciles de desarrollar de lo que fueron hace tan sólo unos pocos años. Una de ellas es la docencia, que se ha convertido en una profesión de riesgo, no únicamente por algunos de los problemas de salud mental que puede presentar el profesorado, como estrés o *burnout*, sino porque incluso han llegado a ser agredidos por padres disconformes con algún correctivo aplicado a sus hijos. En las aulas se debe atender una gran cantidad de variables y diferencias de nivel, de ritmo de aprendizaje, idioma, cultura, etnia... que convierten la labor docente en una especie de carrera de obstáculos a los que hay que sumar las relaciones con la administración, los recortes económicos, la pérdida de valoración que

---

<sup>1</sup> Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona. Master en Musicoterapia por la Universidad Ramón Llull. Titulada Superior por el Conservatorio Superior de Música de Barcelona. Profesora titular de la Universidad de Barcelona, en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical y Corporal. Profesora en el Master de Musicoterapia y en el Postgrado en Creación Musical y Educación, ambos de la Universidad de Barcelona. Es la iniciadora del modelo de Musicoterapia Autorrealizadora, que ha expuesto en diversos libros, artículos y comunicaciones. Desde 1990 trabaja en el campo del desarrollo personal y del tratamiento de trastornos emocionales a través de la expresión, la creatividad y la comunicación por la vía de la musicoterapia. Correo: [ctrallero@ub.edu](mailto:ctrallero@ub.edu)



sufren los enseñantes por parte de la sociedad y un largo etcétera que ha transformado lo que antes era un trabajo abnegado pero gratificante en una tarea ingente y poco satisfactoria o incluso frustrante en la mayoría de los casos.

Nuestros docentes necesitan recursos, muchos recursos. Y no tan sólo profesionales sino, sobre todo, personales. Frecuentemente están faltos de estrategias que les permitan afrontar con éxito su tarea sin que sufran un desgaste excesivo que les lleve a querer dejar la enseñanza o a hundirse en una depresión, como resultado de las tensiones y presiones que les acechan día a día en el centro educativo.

Uno de los recursos más valiosos para el docente es la buena gestión de sus emociones, que le permitirá saber ocuparse también de las de sus discípulos de forma más eficaz, porque es innegable que si cada cual ha desarrollado una buena educación emocional y un alto grado de autoconocimiento puede afrontar mucho mejor las situaciones adversas, cosa que favorecerá su bienestar y el de los que le rodean, contribuyendo además a crear un buen clima en las aulas.

La música tiene muchos y positivos efectos sobre la persona, tanto en la vertiente fisiológica como emocional, mental e interpersonal. Pero no se trata de usarla de una manera pasiva, como sería el escuchar determinadas músicas para tranquilizarse, sino de desarrollar la creatividad musical interactuando con un grupo y expresando de forma activa el mundo interno, aprendiendo a manejar las emociones y adquiriendo una serie de estrategias que fomenten la inteligencia emocional. De eso se ocupa, concretamente, la



musicoterapia, que si bien es una disciplina que se aplica generalmente a personas con disfunciones físicas o psíquicas, también tiene un papel relevante como prevención y tratamiento de problemas afectivos comunes, a la vez que aporta innumerables técnicas para alcanzar la satisfacción personal, emocional y mental que tanto necesitan los docentes, ya que tienen bajo su responsabilidad la formación académica y humana de las generaciones futuras.

Nuestra propuesta, que se desarrollará en los apartados siguientes, es la de servirse de esta disciplina para el desarrollo personal de los maestros, creándose a este efecto grupos terapéuticos sinérgicos en los que los docentes se apoyen mutuamente y avancen en conseguir un estado psíquico más saludable.

### **CUALIDADES Y HABILIDADES QUE NECESITAN DESARROLLAR LOS DOCENTES**

Al abordar las problemáticas que presenta la profesión docente, una de las preguntas clave que podemos hacernos es si resulta necesario tener cualidades específicas o se pueden alcanzar todas las destrezas requeridas a través del estudio y de la práctica cotidiana. Es decir, podríamos cuestionarnos si cualquier persona es apta para enseñar o es preciso tener un carácter específico y unos valores personales innatos. GARCÍA AMILBURU<sup>2</sup> considera que un buen profesor debe ser maduro y estable emocionalmente, tener

<sup>2</sup> GARCÍA AMILBURU, María (2007). *Nosotros, los profesores. Breve ensayo sobre la tarea docente*. Madrid: UNED. pp. 66-69.



autocontrol, buena salud mental y facilidad para comunicarse; ha de saber escuchar y tener paciencia, así como sentido de la justicia, amor a la verdad y amplitud de miras, entre otras. También, apunta la autora, ha de ser coherente, íntegro personalmente y sincero con la vida.

Es cierto que algunos de los atributos mencionados se pueden adquirir, pero convendremos que hay personas que tienen una personalidad más apropiada y otras que se alejan mucho de esos ideales. La tarea de educar comporta obligaciones y cargas que hay que estar dispuesto a aceptar. En palabras de SAVATER<sup>3</sup> el docente ha de hacerse responsable del mundo, lo cual no implica aprobarlo tal como es sino asumirlo conscientemente, como única forma de poder mejorarlo.

BOU PÉREZ<sup>4</sup> apunta que las competencias que necesita dominar un docente son de cuatro tipos: de aptitud, de personalidad, relacionales y técnicas. Engloba en las primeras la visión y la sabiduría; considera que las relacionadas con la personalidad son la humildad, la flexibilidad, la curiosidad, la seguridad, la paciencia, la consistencia y coherencia, la proactividad y la convicción. Las relacionales están representadas por la inteligencia emocional. Es decir, el autor destaca cualidades personales que deberían constituir el carácter del docente y no esperar a que el adiestramiento las haga aflorar, si bien se pueden incrementar y desarrollar.

---

<sup>3</sup> SAVATER, Fernando (1999). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel. p. 150.

<sup>4</sup> BOU PÉREZ, Juan Fernando (2009). *Coaching para docentes. El desarrollo de habilidades en el aula*. Alicante: ECU. pp. 18-23.



Algunas veces observamos que ciertos alumnos de la carrera docente no tienen aptitudes para ponerse ante una clase con la competencia necesaria. La educación de los más pequeños y de los jóvenes les parece una tarea sencilla: sólo hay que saber un poco más que ellos, piensan los estudiantes y, por otro lado, creen que la profesión les colocará en una situación de superioridad. GILBERT<sup>5</sup> advierte de los peligros de las personas con un psiquismo frágil que parecen sentirse atraídas por esa profesión, así como las que son inseguras y buscan afirmarse a partir de la autoridad y el *poder* que confiere el rol de enseñante. Entre los factores que diferencian los buenos maestros de los otros cabría destacar el poseer una buena salud mental.

Muy a menudo descubrimos ciertas peculiaridades temperamentales que son comunes en los profesionales de la docencia. Una de ellas es la llamada personalidad Tipo A, un patrón que favorece en buena medida la aparición de estrés y que se caracteriza por una gran competitividad, alta motivación por el logro, trabajar en exceso, mucha implicación, actividad nerviosa intensa, estado de alerta permanente, hiperactividad, temor al fracaso, baja tolerancia a la frustración, agresividad e irritabilidad, entre otras características<sup>6</sup>. El perfeccionismo es otra de las constantes que podemos observar en los docentes, a pesar de que puede considerarse uno de los *enemigos del bienestar*<sup>7</sup>. La persona

---

<sup>5</sup> GILBERT, Roger (1996). *¿Quién es bueno para enseñar? Problemas de la formación de los docentes*. Barcelona: Gedisa. pp. 86-87; 95-117.

<sup>6</sup> VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio; VALLÉS TORTOSA, Consol (2010). *El estrés docente. Estrategias de afrontamiento emocional*. Alcalá de Guadaíra: MAD. pp. 45-46.

<sup>7</sup> CABERO, Mireia (2011). *El bienestar emocional*. Barcelona: UOC. pp. 23-24.



perfeccionista aspira a que su vida sea perfecta y por lo tanto no tolera los errores ni el fracaso. Se siente frustrada cuando las cosas no son como había previsto y tiene mucho miedo de equivocarse.

La mayoría de textos que tratan de las habilidades indispensables para ser un buen profesor están de acuerdo en destacar la importancia de la capacitación emocional como condición necesaria para educar, especialmente si creemos que no sólo se debe instruir a los alumnos sino que se debe favorecer su evolución integral, para lo cual el docente en su trabajo debería transmitir buen humor, felicidad y entusiasmo<sup>8</sup>.

Si partimos de la base que educar consiste en ayudar a progresar a los alumnos desde todos los ámbitos, parece imprescindible que, previamente, cada educador haya desplegado en sí mismo las máximas cualidades para poderlas reconocer e incrementar en los discentes. ALONSO SÁNCHEZ<sup>9</sup> opina que el educador debería cultivar el realismo y la humildad; debería estar abierto a los propios sentimientos y vivencias íntimas para poder acompañar a los alumnos en sus descubrimientos. Debería también ser sí mismo y confiar en las intuiciones, entre otras habilidades.

La conveniencia de cultivar la interioridad la expresa también García Amilburu<sup>10</sup> cuando nos habla de las ventajas de la reflexión, la cual impulsa a adquirir una independencia de juicio que facilita el

---

<sup>8</sup> GALLIFA, Josep; PÉREZ, Carles; ROVIRA, Francesc (2002). *La intel·ligència emocional i l'escola emocionalment intel·ligent*. Barcelona: Edebé. p. 126.

<sup>9</sup> ALONSO SÁNCHEZ, Ana (2011). *Pedagogía de la interioridad. Aprender a "ser" desde uno mismo*. Madrid: Narcea. pp. 68-69.

<sup>10</sup> Id., GARCÍA AMILBURU, (2007), p. 154.



saber pensar por uno mismo, que ayuda a razonar correctamente y que contribuye a reforzar la propia identidad personal y profesional, a la vez que permite combinar la intuición y la lógica, muy útiles para resolver problemas pedagógicos. Por otro lado, indica que hay personas más reflexivas que otras debido a su temperamento, si bien todas deben proponerse cultivar esta actitud si desean enseñar.

HARGREAVES<sup>11</sup> sugiere la necesidad que los docentes promuevan también los valores de la comunidad, la democracia y el humanitarismo, además de comprometerse con el propio progreso personal y con el aprendizaje profesional formal. El autor sostiene que hay que ir más allá de la economía del conocimiento, que es la que lleva a situar el propio interés por encima del bien social, la que promueve el consumo y crea brechas entre ricos y pobres, agota los recursos y socava las instituciones públicas buscando sólo beneficios económicos, y desarrollar los valores y emociones de la personalidad de los alumnos, construyendo compromisos que favorezcan la vida en grupo.

### **CONFLICTOS CON LOS QUE CONVIVEN LOS DOCENTES**

La tarea de los maestros es en la actualidad muy intrincada. Como bien dice Savater<sup>12</sup>, éstos deben encargarse de educar en aspectos como la conciencia moral y social, que antes adquirirían por medio de la socialización primaria que se llevaba a cabo en el entorno

---

<sup>11</sup> HARGREAVES, Andy (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro. pp. 12-13; 75.

<sup>12</sup> Id., SAVATER, (1999), pp. 72-73.



familiar. Deben lograr que los alumnos acepten el esfuerzo que requiere el aprendizaje, cosa difícil con el modelo actual de sociedad. En el presente los alumnos ya no llegan a la escuela con deseos y curiosidad de aprender y dispuestos a poner empeño en ello, opina, sino que llegan saturados y hartos de información que no les ha costado ningún esfuerzo obtener.

A ello debemos añadir la gran cantidad de estímulos visuales y sonoros a los que estamos sometidos y que hacen que nuestros niños y jóvenes tengan problemas de concentración a causa de una constante hiperestimulación sensorial.

La escuela no es inmune a las crisis, y no tan sólo a las económicas, sino sobre todo a las crisis de valores, a la falta de apreciación y valoración social que sufren los docentes, a las dificultades de integración de alumnos con necesidades educativas especiales, a trabajar en unas aulas demasiado llenas, a la pérdida de autoridad del profesorado... El paisaje que rodea la labor diaria de los maestros es de una variedad y complejidad cada vez mayor, lo cual requiere una personalidad estructurada, segura y con gran capacidad de adaptación. De lo contrario, se puede sucumbir fácilmente y ser presa del problema más habitual: el estrés. DAY<sup>13</sup> habla de la *fatiga de la compasión*, que define como una forma de estrés que se da cuando los cuidadores se implican tanto en su trabajo que acaban agotados y exhaustos emocionalmente. Los síntomas que presentan pueden ser físicos, emocionales, de conducta, interpersonales...

---

<sup>13</sup> DAY, Christopher (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea. p. 48.



Otra forma de referirse a la clase de estrés propia de las profesiones asistenciales es *estrés democrático* o *el precio de ayudar a los demás*<sup>14</sup>. Los profesionales de la educación presentan frecuentemente el síndrome de *burnout*, un tipo de estrés específico de aquéllos que atienden a personas con muchas demandas, necesidades y problemas que no siempre tienen solución, y que se involucran personalmente con actitudes de servicio. Establecen relaciones de gran proximidad y se sienten en la obligación de dar respuestas eficaces y adecuadas, lo cual a menudo no es factible.

Pero, como dice Hargreaves<sup>15</sup>, muchas de las demandas y expectativas de la enseñanza proceden del mismo profesorado y no de presiones externas. Su propio entusiasmo y compromiso, que busca conseguir niveles de perfección pedagógica inalcanzables, les convierte en los propios motores de su búsqueda y a la vez en jueces casi despiadados. Ellos mismos son los que se plantean las exigencias más duras. Esto nos lleva a reflexionar sobre el hecho de la prevalencia de la personalidad de Tipo A entre el profesorado y nos lleva a la conclusión de que, por encima de los imperativos y condicionantes externos, los docentes están sometidos a su propio perfeccionismo y autoexigencia más que a otra cosa. Así, los factores determinantes del riesgo de padecer *burnout* se dan en personas con comportamiento hostil, una reserva inadecuada de estrategias para afrontar situaciones conflictivas, falta de apoyo social, etc.<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> PAULA, Isabel (2007). *¡No puedo más! Intervención cognitivo-conductual ante sintomatología depresiva en docentes*. Madrid: Wolters Kluwer. p. 53.

<sup>15</sup> HARGREAVES, Andy (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata. p. 151.

<sup>16</sup> Id., PAULA, (2007), p. 136.



En definitiva, ante las dificultades, retos y presiones que conlleva el trabajo de profesor, será de gran ayuda ser conscientes de las propias debilidades y tendencias, ya que es posible que ciertas situaciones hagan surgir los aspectos menos saludables de los docentes. Ese trabajo de autoconocimiento será provechoso no sólo para los discípulos sino para sentirse ellos más libres y más satisfechos del propio trabajo de una manera adulta<sup>17</sup>.

Teniendo en cuenta que la mayoría de las veces es difícil para los docentes cambiar las situaciones desfavorables en las que se desarrolla su trabajo, una posibilidad es empezar a realizar cambios personales, internos y externos, que les ayuden a manejar mejor los conflictos y, sobre todo, su forma de reaccionar ante ellos<sup>18</sup>. Es en este sentido que la propuesta de este trabajo se centra en la necesidad de llevar a cabo un trabajo personal que aumente las habilidades emocionales de los docentes, ya que ello incrementará sus capacidades de gestionar mejor su propia vida y les proveerá de mayores recursos para la formación de sus pupilos.

Frecuentemente, cuando intentamos conseguir un aumento significativo de bienestar solemos pretender que sean los demás o las circunstancias los que cambien, sin darnos cuenta de que es mucho más accesible modificar lo que depende de nosotros que lo externo, cosa que nos permitirá avanzar, innovar y sobrevivir<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> SALZBERGER-WITTENBERG, Isca; HENRY, Gianna; OSBORNE, Elsie (1989). *L'experiència emocional d'ensenyar i aprendre*. Barcelona: Edicions 62. pp. 59-60.

<sup>18</sup> TRALLERO, Conxa; OLLER, Jordi (2008). *Cuidados musicales para cuidadores. Musicoterapia Autorrealizadora para el estrés asistencial*. Bilbao: Desclee de Brouwer. p. 26.

<sup>19</sup> EQUIPO CUIDEM-NOS (2011). *El bienestar docente. Vivir bien educando: estrategias para conseguir satisfacción profesional y personal*. Barcelona: Graó. pp. 17-18.



## EL NECESARIO EQUILIBRIO EMOCIONAL DE LOS DOCENTES

El bienestar emocional de los docentes *es una condición necesaria para la buena actividad educativa*<sup>20</sup>. Para educar de forma eficiente hay que estar centrado anímicamente, aunque ese estado ha de complementarse con la responsabilidad moral y el saber.

Es obvio que sentirse bien es importante para cualquier persona en su vida cotidiana y profesional, pero si en alguna ocupación resulta indispensable es en el ámbito de la educación, puesto que el profesorado es siempre un referente para los alumnos, que tienden a imitar las ideas y comportamientos de las figuras de autoridad; y no hay nada más contagioso que el estado de ánimo, ya sea la alegría o la tristeza. Al respecto, HERNÁNDEZ y SANTANA<sup>21</sup> afirman que la influencia del profesor sobre sus alumnos es primordial con relación a la salud mental, ya que al ser el profesor un adulto significativo al que se tiende a copiar, es necesario cuidar la relación que se establece, puesto que el profesor influye consciente o inconscientemente sobre el alumno.

Pero para estar bien tanto psíquica como físicamente, es imprescindible sentirse cómodo con uno mismo y con la propia manera de actuar<sup>22</sup>, y para ello hay que conocerse. Los docentes deben emprender un camino hacia su interior, ya que *comprender el*

---

<sup>20</sup> MARCHESI, Álvaro (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza. p. 141.

<sup>21</sup> HERNÁNDEZ, Pedro; SANTANA, Lidia Esther (1988). *Educación de la personalidad: El papel del profesor*. Barcelona: Oikos-Tau. p. 34.

<sup>22</sup> Id., EQUIPO CUIDEM-NOS, (2011), p. 51.



*yo forma parte del aprendizaje para crecer personal y profesionalmente como docente*<sup>23</sup>.

HUÉ<sup>24</sup> argumenta que es necesario introducir la educación emocional tanto para los docentes como para los alumnos, a fin de mejorar todos en las competencias emocionales. Comenta que en el caso del profesorado haría falta una formación inicial y otra continua, que por el momento no están presentes en los planes de estudios.

La mayoría de autores consultados coinciden en la necesidad de que el docente sepa manejar sus emociones, se conozca bien, tenga una alta autoestima y sea reflexivo y capaz de afrontar los retos de la profesión. Así, SERRAT<sup>25</sup> considera que si tomamos como base el autoconocimiento podremos llegar a avanzar en lo personal a través del arduo trabajo de identificar nuestras sensaciones y emociones, tratando de controlarlas. La gran cantidad de información sobre nuestros valores, creencias, sentimientos, etc. se convierte en autoconciencia cuando la hemos procesado. Mucha de esta información, prosigue, existe únicamente en un nivel inconsciente, por lo que debemos traerla al consciente. Bou Pérez<sup>26</sup> afirma que un buen docente se conoce a sí mismo, tiene claros sus objetivos, valores, creencias y motivaciones y es coherente, de manera que actúa en concordancia con lo que piensa.

---

<sup>23</sup> Id., DAY (2006), p. 131.

<sup>24</sup> HUÉ, Carlos (2008). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Madrid: Wolters Kluwer. p. 102.

<sup>25</sup> SERRAT, Albert (2005). *PNL para docentes. Mejora tu conocimiento y tus relaciones*. Barcelona: Graó. p. 175.

<sup>26</sup> Id., BOU PÉREZ, (2009), p. 17.



En una línea parecida se manifiesta Hargreaves<sup>27</sup> cuando expresa que los docentes tienen la obligación de prestar atención a su propio desarrollo personal y profesional, ya que a través de éste construyen su carácter y madurez, junto con otras virtudes que, al ser compartidas con los demás, hacen de las escuelas verdaderas comunidades morales. Los docentes que han progresado personalmente tienen claros sus sentimientos de identidad y denotan una seguridad que les ayuda a no sentirse vulnerables o invadidos. Se sienten bien consigo mismos, afirma el autor, y concluye que alcanzar este grado de seguridad no es una cuestión de aprendizaje formal sino de crecimiento personal.

Por su parte, LÓPEZ SÁNCHEZ<sup>28</sup> afirma que el bienestar del profesorado es un objetivo de primer orden porque favorece el de los alumnos. La motivación o desmotivación del docente, su desilusión o entusiasmo, su autorrealización o frustración afectan directamente a todos los agentes educativos. DARDER<sup>29</sup> aclara que al hablar de la formación del individuo se confunde la formación profesional con la personal, cuando debería ser prioritario atender con preferencia a las dimensiones personales como el conocerse y aceptarse, desarrollar la autoestima, la empatía, la asertividad, la solidaridad... Considera imprescindible acrecentar las dimensiones afectivas de toda la comunidad educativa para poder resolver con éxito la complejidad de los retos actuales.

---

<sup>27</sup> Id. HARGREAVES, (2003), p. 79.

<sup>28</sup> LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (2009). *Las emociones en la educación*. Madrid: Morata. pp. 90-91.

<sup>29</sup> DARDER, Pere (2009). La función indispensable de las emociones en la formación personal y en la educación. En: DE PUELLES BENÍTEZ, Manuel (coord.). *Profesión y vocación docente. Presente y futuro*. Madrid: Biblioteca Nueva. pp. 187-189.



Para poner en práctica una educación emocional en los centros escolares se requiere que el profesorado haya desarrollado competencias emocionales<sup>30</sup>. Los objetivos de esta preparación son, según el autor, poder comprender la relevancia de las emociones, tanto en el entorno educativo como en la vida cotidiana, ser consciente de las propias y de las ajenas lo cual facilita las interacciones, y saber regularlas para poder ejercer un autocontrol en situaciones de conflicto.

Podríamos preguntarnos por qué se consideran tan importantes las emociones para el buen funcionamiento individual y social. Una respuesta válida puede ser la de DAMASIO<sup>31</sup>, para el que *las emociones no son un lujo* ya que desempeñan un papel primordial en la comunicación con los demás y también pueden ser una guía cognitiva. GOLEMAN<sup>32</sup> añade que cuando los sociobiólogos buscan respuestas sobre el papel tan trascendental que la evolución ha fijado para las emociones, llegan a la conclusión que son las que nos ayudan mejor a enfrentarnos a situaciones demasiado difíciles para poder resolverlas sólo de manera intelectual.

Y tan importante como las emociones es la educación emocional, que BISQUERRA<sup>33</sup> describe como *un proceso educativo continuo y permanente* que debería formar parte del currículum académico durante toda la vida, como ya se ha indicado.

---

<sup>30</sup> BISQUERRA, Rafael (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis. p. 169.

<sup>31</sup> DAMASIO, Antonio (2006). *El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona: Crítica. p. 157.

<sup>32</sup> GOLEMAN, Daniel (1998). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós. p. 22.

<sup>33</sup> BISQUERRA, Rafael (2002). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis. p. 243.



Muchas son las propuestas que hemos encontrado para abordar de forma creativa y práctica la adquisición de destrezas emocionales por parte de los docentes. Un ejemplo de ello lo encontramos en la experiencia de trabajo en grupos que llevó a cabo ABRAHAM<sup>34</sup>, con la finalidad de fortalecer a los maestros desde el interior, facilitándoles un entorno que permitía la mejora de uno mismo y de los demás, a través de un grupo de autoayuda psicoterapéutico. El objetivo de estos grupos era facilitar al docente la vivencia plena de lo que sucede dentro de él y entre él y los otros, sin temor ni culpabilidad. Al hacer balance de los resultados, los participantes señalaron que se sentían más libres y energéticos después de la experiencia. Su fuerza interior liberada reforzó su realización personal.

MEDINA<sup>35</sup>, por otro lado, propone trabajar con el psicodrama en la preparación afectiva de los docentes. Es un modelo que viene desplegando desde hace años en forma de cursos y talleres. Se trabaja a partir de los conflictos vividos por los profesionales en su práctica. Esos problemas se transforman en escenas auténticas de psicodrama que permiten a los participantes encontrarse con sus personajes interiorizados, sus estereotipos y con estructuras que han cristalizado. Especifica que el nivel de aproximación que se alcanza no es tan sólo racional y cognitivo sino afectivo y sensorial, lo cual facilita la expresión de todo lo que está bloqueado.

---

<sup>34</sup> ABRAHAM, Ada (1987). *El mundo interior de los enseñantes. Aportes psicopedagógicos y terapéuticos para una mejor comprensión del universo íntimo del enseñante, sus conflictos y dificultades*. Barcelona: Gedisa. pp. 113-115; 144.

<sup>35</sup> MEDINA, Jorge (2009). *El malestar en la pedagogía. El acto de educar desde otra identidad docente*. Madrid: CEP. pp. 131-132; 139.



FUEGUEL y MONTOLIU<sup>36</sup> presentan una serie de estrategias para potenciar el bienestar personal de los docentes, entre las que cabe destacar las técnicas de relajación muscular, respiración, concentración y meditación, además del masaje neurosensitivo, para todo lo cual proponen ejercicios concretos.

PINTANEL BASSETS<sup>37</sup> también sugiere practicar la relajación, la respiración y la visualización, entre los procedimientos para prevenir y afrontar el estrés, tan habitual en el profesorado. Explica que la relajación creativa permite desarrollar la predisposición a sentir las propias emociones y poderlas expresar de forma adecuada, potencia la creación de imágenes mentales y fomenta la adquisición de una forma propia de hacer las cosas que produce mayor satisfacción vital. Las técnicas de relajación ayudan a mantener el equilibrio emocional y psicológico.

Hernández y Santana<sup>38</sup> presentan unos programas de salud mental que han realizado con profesores y que tienen un enfoque humanista. En ellos se ocuparon de ayudar al profesorado a reconocer la importancia de los aspectos afectivos en su comunicación con los alumnos, partiendo de la base que la función didáctica que cumple el docente es indisolubles de su función terapéutica.

---

<sup>36</sup> FUEGUEL, Cora; MONTOLIU, M<sup>a</sup> Rosa (2005). *El malestar docente. Propuestas creativas para reducir el estrés del profesorado*. Barcelona: Octaedro. p. 76.

<sup>37</sup> PINTANEL BASSETS, Mónica (2005). *Técnicas de relajación creativa y emocional*. Madrid: Thomson. pp. XIII; 2; 9.

<sup>38</sup> Id., HERNÁNDEZ, (1988), p. 73.



Hué<sup>39</sup>, por su parte, considera que para conseguir control emocional es necesario reflexionar acerca de los *guiones de vida*, un concepto que introdujo Eric Berne -el iniciador del Análisis Transaccional-, y que se pueden definir como una serie de mandatos básicos a los que nos enfrentamos desde la infancia. Estos mandatos condicionan nuestra manera de percibirnos a nosotros y al mundo y pueden ser del tipo “no existas, no vivas, no seas, no lo logres”... Como contrapartida, cada mandato tiene un permiso, que puede expresarse como “tienes permiso para vivir, para ser, para lograr...”

STEINER<sup>40</sup> propone una decena de ejercicios transaccionales para desarrollar la educación emocional. Uno de ellos es el cultivo de las caricias positivas, que pueden ser físicas o verbales, lo cual nos permite incrementar la capacidad innata que tenemos todos de sentir y expresar el afecto.

BALSERA GÓMEZ y GALLEGO GIL<sup>41</sup> proponen la formación musical para lograr el desarrollo de la personalidad del alumno, siguiendo la idea clásica que la música es esencial en la formación del alma humana, lo cual es equivalente a la formación emocional. Consideran que la práctica musical es primordial porque fomenta el desarrollo de habilidades motrices, cognitivas y emocionales. La música contribuye a mejorar la autoestima, acrecienta la sensibilidad y la capacidad de escuchar, ayudando en el establecimiento de la

---

<sup>39</sup> Id., HUÉ, (2008), pp. 218-219.

<sup>40</sup> STEINER, Claude (2011). *Educación emocional*. Sevilla: Jeder. pp. 16; 93-94.

<sup>41</sup> BALSERA GÓMEZ, Francisco J.; GALLEGO GIL, Domingo (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. Barcelona: Dinsic. pp. 40; 44.



comunicación. En definitiva, favorece el desarrollo integral de las capacidades humanas.

Esto nos lleva a la música como portadora de innumerables cualidades que posibilitan el modelado de las emociones, esencialmente a través de la Musicoterapia.

### **MUSICOTERAPIA: QUÉ ES Y PARA QUÉ SE USA**

Es probable que ante estas dos preguntas obtengamos respuestas del tipo: "es una terapia alternativa que usa la música clásica como método de relajación". Pero nada más lejos de la realidad. La musicoterapia es un tratamiento complementario que tiene multitud de aplicaciones; no consiste en escuchar música sino, básicamente, en hacerla. Se puede implementar como terapia única o en combinación con otras (fármacos, psicoterapia, logopedia, rehabilitación...), pero nunca en sustitución o como alternativa a otros tratamientos. Se trata de una disciplina de nueva implantación, relativamente joven y por ello poco conocida por la mayoría de las personas, lo cual favorece que se hayan formado muchas ideas erróneas o inexactas acerca de sus particularidades. Empezaremos hablando de la música, que es uno de los tres pilares de la musicoterapia, junto con el paciente y el musicoterapeuta.

Las razones de la eficacia de la música ya eran conocidas por las civilizaciones más antiguas, que la utilizaban para curar toda clase de enfermedades, especialmente las mentales. Esto nos da una clave de la gran importancia que siempre ha tenido la música para el ser



humano ya que, en palabras de POCH<sup>42</sup>, actúa sobre el individuo de forma inmediata sin que sea posible sustraerse a su impacto; nos afecta en todos los aspectos, desde el biológico hasta el espiritual; es la forma de expresión del mundo afectivo; tiene efecto sobre todos los seres vivos e influye incluso antes de nacer y está presente en los momentos más importantes de la vida de los individuos.

GFELLER<sup>43</sup> coincide en la misma idea y añade que, además de ser una parte importante en la vida de las personas, también juega un papel fundamental en la sociedad, ya que proporciona un vehículo a través del cual se expresan ideas y sentimientos que no sería posible manifestar por medio del lenguaje verbal. Estamos ante una forma de energía sonora, comenta, que puede estimular los sentidos auditivo y táctil, así como el sistema nervioso a la vez que incita al movimiento.

SEARS<sup>44</sup>, por su parte, enumera las conductas que son inherentes a la práctica musical y destaca que se trata de una experiencia estructurada de autoorganización y de relación con los demás. Está adaptada a la realidad de forma objetiva, continua e inmediata, a la vez que posibilita la expresión y la interacción social e incrementa la percepción sensorial.

---

<sup>42</sup> POCH, Serafina (1999). *Compendio de Musicoterapia, vol II*. Barcelona: Herder. pp. 592-593.

<sup>43</sup> GFELLER, Kate E. (2000). La música: un fenómeno humano y un medio terapéutico. En: DAVIS, William B.; GFELLER, Kate E.; THAUT, Michael H. *Introducción a la Musicoterapia. Teoría y Práctica*. Barcelona: Boileau. pp. 49; 57.

<sup>44</sup> SEARS, William W. (1993). Los procedimientos en musicoterapia. En: GASTON, E. Thayer. *Tratado de musicoterapia*. México: Paidós. pp. 53-64.



La música es un arte integrador<sup>45</sup> porque permite experimentar y reunir los distintos aspectos que conforman el ser humano a partir de los elementos que la constituyen. Así, el sonido permite conectar con lo físico y material; el ritmo nos ayuda a reconocer nuestro aspecto fisiológico u orgánico; la melodía no evoca emociones; la armonía pone en funcionamiento nuestra mente racional. Además, la experiencia de la música permite ir más allá de los aspectos puramente personales y vivir *experiencias cumbre* transpersonales o espirituales en las que el individuo se siente en comunión con el Universo, a la vez que experimenta una alteración de la percepción espacio-temporal.

DEL CAMPO<sup>46</sup> afirma igualmente que la música es una herramienta que facilita integrar y globalizar el mundo vital, emocional y mental de la persona, lo mismo en un proceso educativo que terapéutico, y como resultado del acto creativo.

Del análisis de las virtudes integradoras, expresivas y comunicativas de la música se puede deducir que tiene numerosas aplicaciones terapéuticas. Entramos, pues, en el campo de la musicoterapia, que ha emergido en la segunda mitad del siglo XX como una disciplina en los campos médico, social y educacional y que se puede usar para que las personas expresen sentimientos significativos de manera no verbal<sup>47</sup>.

---

<sup>45</sup> Id., TRALLERO, (2008), pp.11-12.

<sup>46</sup> DEL CAMPO, Patxi (2000). Música y sonido: resonadores del proceso creativo y terapéutico. En: BETÉS DE TORO, Mariano (comp.). *Fundamentos de musicoterapia*. Madrid: Morata. pp. 303.

<sup>47</sup> WIGRAM, Tony (1997). Musicoterapia: estructura y flexibilidad en el proceso de musicoterapia. En: DEL CAMPO, Patxi (coord.). *La música como proceso humano*. Salamanca: Amarú. p. 217.



Según una definición de 1997 de la National Association for Music Therapy americana *la musicoterapia es una profesión aliada del campo de la salud que utiliza música y actividades musicales para tratar necesidades físicas, psicológicas, cognitivas y sociales de individuos con discapacidades*<sup>48</sup>.

*La musicoterapia se distingue de otras modalidades porque se apoya en la experiencia musical como agente de intervención*<sup>49</sup>. El autor sugiere que la musicoterapia se puede comparar con la química, ya que los elementos que la componen (el cliente, la música y el musicoterapeuta) pueden combinarse e interactuar de muchas y diversas maneras. Y, prosigue, debido a que la música afecta e involucra tantos aspectos de la persona se puede usar con el fin de conseguir objetivos terapéuticos muy diversos. Los cambios más frecuentes que se pueden observar son los fisiológicos, psicofisiológicos, sensomotores, de percepción, cognitivos, comportamentales, emocionales comunicativos, interpersonales, entre otros. Las diversas experiencias musicales favorecen el desarrollo de distintas relaciones, dentro y fuera de la persona, que clasifica en intrapersonales, intramusicales, intermusicales, interpersonales y socioculturales.

Es importante destacar, como hace Bruscia, que en las sesiones de musicoterapia todos los cambios que el cliente o usuario realiza están indicando que se han producido transformaciones en

---

<sup>48</sup> GFELLER, Kate E.; DAVIS, William B. (2000). *Práctica clínica en musicoterapia*. En: DAVIS, William B.; GFELLER, Kate E.; THAUT, Michael H. *Introducción a la Musicoterapia. Teoría y Práctica*. Barcelona: Boileau. p. 7.

<sup>49</sup> BRUSCIA, Kenneth, E. (2007). *Musicoterapia. Métodos y prácticas*. México: Pax México. pp. 19-20; 130-132.



aspectos no musicales, y a la inversa: los cambios que se dan en la expresión musical se transmiten y penetran en los ámbitos no musicales, modificándolos. De una forma análoga lo expresa GALLARDO<sup>50</sup> cuando dice que *los procesos de estructuración psíquica se advierten en los tipos de producción sonora y la lógica de dichos procesos de estructuración psíquica parece tener una correspondencia análoga a la lógica interna de las producciones sonoras.*

---

<sup>50</sup> GALLARDO, Rubén Darío (1998). *Musicoterapia y salud mental. Prevención, asistencia y rehabilitación.* Buenos Aires: Universo. p. 98.



## **MUSICOTERAPIA PARA EL DESARROLLO PERSONAL DE LOS DOCENTES**

De las innumerables aplicaciones de la musicoterapia, que abarcan las áreas clínica, educativa, geriátrica y psiquiátrica, nos centraremos en su utilización en los trastornos del estado de ánimo y en su uso para el equilibrio emocional, autorrealización y crecimiento personal, que son los aspectos que nos interesan para ayudar y reforzar a los docentes.

En este sentido, WIGRAM, PEDERSEN y BONDE<sup>51</sup> defienden la utilidad de la musicoterapia como desarrollo personal o autodesarrollo debido a ciertas cualidades específicas de su componente principal -la música- como el hecho de que sea ambigua y no tenga un solo significado, que su lenguaje sea similar al de las emociones, que se desarrolle en un tiempo y en un espacio, que tenga un efecto parecido a las canciones de cuna, que sea capaz de duplicar el *self...* Es posible, apuntan, usar la musicoterapia en pacientes no clínicos, es decir, en personas que no tienen ningún diagnóstico. En este caso, su aplicación se centrará en aspectos como la ansiedad, el dolor o la pena, las inhibiciones o las crisis existenciales. Igualmente puede ser *una herramienta para explorar e integrar nuevas áreas de la mente consciente*, a la vez que puede convertirse en la oportunidad de abrirse a dimensiones y experiencias espirituales.

Cuando la musicoterapia es aplicada en trastornos anímicos, como la depresión o el estrés, sirve para que el paciente pueda

---

<sup>51</sup> WIGRAM, Tony; PEDERSEN, Inge Nygaard; BONDE, Lars Ole (2011). *Guía completa de musicoterapia*. Vitoria-Gasteiz: Agruparte. pp. 213-218.



proyectar al exterior sus miedos, angustias o preocupaciones, convirtiéndose en un medio para la recuperación que le va a permitir modificar sus estados anímicos y poder llevar una vida normal<sup>52</sup>.

En contraposición a los métodos receptivos de musicoterapia, que se basan principalmente en la audición, los llamados *creativos* son los más apropiados para lograr el bienestar emocional y avanzar como personas. La razón de ello es que se basan en los postulados de la psicología humanista, la cual se ocupa de temas que reciben poca atención en las otras líneas psicológicas, como pueden ser la creatividad, el amor, el yo, el crecimiento, la autorrealización, el afecto, la responsabilidad, la libertad, la autonomía, las experiencias trascendentes, entre otros<sup>53</sup>. Igualmente, tiene como base el respeto por el valor de la persona y por las diferencias de enfoques. El autor resume algunas de las características de la psicología humanista diciendo que la vivencia de la persona y el significado que ésta le da son los aspectos principales, por detrás de las explicaciones teóricas; pone énfasis en las cualidades que son específicamente humanas en oposición al pensamiento sobre el ser humano en términos mecanicistas y reduccionistas; manifiesta una marcada preocupación por la dignidad del ser humano que se manifiesta en un interés fundamental por el incremento de los potenciales inherentes a cada individuo.

La musicoterapia creativa de enfoque humanista explora el interior de la persona para hallar sus aptitudes imaginativas, su

---

<sup>52</sup> RODRIGO, M<sup>a</sup> Soledad (2000). *Musicoterapia. Terapia de música y sonido*. Madrid: Musicalis. p.71.

<sup>53</sup> RUUD, Even (1993). *Los caminos de la musicoterapia. La musicoterapia y su relación con las teorías terapéuticas actuales*. Buenos Aires: Bonum. p. 94; 122.



manifestación genuina, su identidad personal y musical y promueve la expansión de ese mundo interno para que florezca y se convierta en un soporte emocional. Se trata de conocerse y aprovechar al máximo las propias capacidades, amplificando la confianza en ellas. Se trata de ir al encuentro de la música interior porque, como dice CRANDALL<sup>54</sup>, cuando empezamos a aceptar que tenemos mundos interiores se puede usar la música como guía para acceder a ellos de forma consciente. Ello contribuirá a que desaparezcan las fronteras ilusorias entre lo físico y lo espiritual. Cuando eso sucede, afirma, *la música exterior se difumina y muere; su eco pervive en el centro. La música interior nos cuenta que somos espíritu.*

En las sesiones de musicoterapia creativa se trabaja, sobre todo, con la improvisación y con la voz. Veamos las características de estos dos recursos.

Por un lado, en una improvisación musical se puede comprender el estado de un cliente o paciente<sup>55</sup> y llegar a analizar su manera de comunicarse con el terapeuta y con el grupo observando el material sonoro que usa y cómo lo usa<sup>56</sup>, ya que la utilización de diferentes elementos musicales puede dar pautas sobre sus dificultades, reflejando su mundo interno de forma directa, inconsciente o metafóricamente.

---

<sup>54</sup> CRANDALL, Joanne (2005). *Musicoterapia. La autotransformación por medio de la música*. Madrid: Neo Person. p. 63.

<sup>55</sup> La terminología varía en función de la corriente terapéutica seguida. La psicología humanista no habla de pacientes sino de clientes o, más modernamente, de usuarios.

<sup>56</sup> Id.. WIGRAM, (1997), p. 225.



Del Campo<sup>57</sup> considera que la creatividad está al alcance de todos y que es necesario que a cada persona se le permita relacionar sus experiencias expresivas con el sonido y la música, analizarlas y extrapolarlas una vez reorganizadas. Reivindica la necesidad de proporcionar a cada individuo la oportunidad de descargar sus energías desde el juego musical placentero y de encontrar medios para la auténtica expresión creadora en la unión del movimiento musical, la palabra y el silencio. Insiste en que se debe permitir que cada persona encuentre un medio de comunicarse con el mundo exterior a partir de su creatividad musical, lo cual se puede lograr si le facilitamos todo tipo de objetos sonoros e instrumentos, además de sugerirle la utilización del cuerpo como un instrumento.

La idea de que todos tenemos capacidades musicales innatas la desarrollaron con profundidad los musicoterapeutas Paul Nordoff y Clive Robbins. Los llamaron *niño musical*, un ser que está intacto en el interior de toda persona independientemente de su patología y que se manifiesta como un instinto natural de respuesta, común en todos los seres vivos, ante un estímulo musical o sonoro y que es una demostración de que tenemos asimilada e interiorizada la forma, la estructura y el contenido del lenguaje musical<sup>58</sup>.

Y por lo que respecta a la voz y el canto, la mayoría de musicoterapeutas que desarrollan su labor por la vía de la creatividad y la improvisación están de acuerdo en destacar la función primordial que cumplen en los procesos terapéuticos. En palabras de Wigram,

---

<sup>57</sup> Id., DEL CAMPO, (2000), p. 304.

<sup>58</sup> LORENZO, Alicia.; IBARROLA, Begoña. (2000). Modelo humanista-transpersonal. En: BETÉS DE TORO, Mariano (comp.). *Fundamentos de musicoterapia*. Madrid: Morata. p. 368.



Pedersen y Bonde<sup>59</sup> el uso de la voz produce experiencias muy auténticas, ya que puede experimentarse casi como un instrumento “desnudo” que permite manifestarse de forma directa desde lo más profundo sin necesidad de pasar por las manos, las baquetas o el arco, como sucede cuando se toca un instrumento. La voz, concluyen, es el más básico y original de los instrumentos.

Para PIETROKOVSKY<sup>60</sup> cuando se canta con entrega todo el cuerpo participa en la acción, lo cual permite que aparezca una armonía nueva, una mejor circulación de la energía. Esa experiencia nos ayuda a hacernos conscientes de las actitudes corporales de defensa o de incomodidad permitiéndonos modificarlas.

El resultado del intento por volver a fusionarse con el cuerpo materno se refleja en la emisión de la voz<sup>61</sup>, que se podría definir como una prolongación del propio cuerpo a la vez que es un objeto simbólico que ocupa el espacio de unión entre personas. El autor afirma que el canto aparece como una forma de comunicación que abre una puerta al mundo emocional más auténtico y singular del ser humano.

Poch<sup>62</sup> cree que a través del canto se pueden sublimar ciertas tendencias como la agresividad, que puede reflejarse con ritmos rápidos y fuertes en forma de descarga y que van dando paso a otros más tranquilos. Igualmente, considera que puede sublimarse el

---

<sup>59</sup> Id., WIGRAM, PEDERSEN y BONDE (2011), p. 219.

<sup>60</sup> PIETROKOVSKY, Marcela (2007). *Terapia a través del canto. Un camino de crecimiento personal*. Buenos Aires: Kier. pp. 57-58.

<sup>61</sup> Id., GALLARDO, (1998). pp. 32-33.

<sup>62</sup> POCH, Serafina (1999). *Compendio de Musicoterapia. Vol. I*. Barcelona: Herder. p. 167.



propio dolor al cantar el dolor ajeno y, de ese modo, encontrarle un sentido sobrenatural.

En resumen, la creatividad y el canto son dos de las técnicas más poderosas que usa la musicoterapia creativa, ya que permiten al individuo ponerse en contacto con sus cualidades intrínsecas, exteriorizarlas y comunicarlas. La capacidad que posee la música de influir en el mundo emocional permite iniciar un camino terapéutico hacia el propio interior y que se despliega por medio del acto creativo, en el que la persona se siente única, unida a sí misma, a los demás y a lo inefable. La creatividad, expresada musicalmente con instrumentos y primordialmente con la voz, es uno de los momentos de mayor autorrealización que experimentan las personas que asisten a una sesión de musicoterapia. Además, si se realiza en grupo -que es lo más habitual cuando se busca aumentar y desarrollar la inteligencia emocional- se obtiene la gratificación añadida de poder compartir la satisfacción del descubrimiento del *niño musical* y la alegría de *recrearse* con los *niños* de los demás.

### **ALGUNAS PROPUESTAS DE TRABAJO CON MUSICOTERAPIA AUTORREALIZADORA**

Las propuestas que siguen se basan en nuestra propia experiencia de más de 20 años impartiendo talleres y cursos en los que muchos adultos y jóvenes han podido explorar sus habilidades musicales, de las que no tenían noticia, y las han puesto al servicio de su perfeccionamiento personal, buscando mejorar sus capacidades comunicativas y expresivas, superar estados de ansiedad, depresión



o estrés intentando deshacer bloqueos de distinto tipo, conocerse mejor y sentirse más a gusto consigo mismos y con mayor seguridad.

La técnica usada ha sido la Musicoterapia Autorrealizadora<sup>63</sup>, que parte de la creatividad, la improvisación y la búsqueda de la autenticidad de cada ser humano, en la línea de la psicología humanista. El reto es encontrar la propia música interior, la que identifica a cada uno y lo hace a la vez único y diferente de los demás, es decir, insustituible. Para encontrar esos tesoros enterrados hay que aprender a escucharse, a estar en silencio, a interiorizar, a estar a solas consigo mismo sintiéndose a gusto. Esto, a veces, cuesta bastante pero con un pequeño aprendizaje y en un entorno cálido y protector se va consiguiendo, lo cual se refleja en una mayor calma. La persona se vive más sosegada, va adquiriendo mejor concepto de sí misma y mayor firmeza y se siente cada vez más en su centro, más estable.

Ejercitamos la respiración, la concentración, la meditación y algunas de las técnicas propuestas por diversos autores para mejorar el bienestar emocional de los docentes. Precisamente muchos de los participantes en nuestros talleres son docentes y profesionales que cuidan de otras personas. A menudo, tienen una gran dificultad en “ocuparse” de sí mismos, en dedicarse un tiempo y un espacio para hacer cosas que redunden en su provecho, hasta tal punto están habituados a pensar en los demás antes que –o en vez de– en ellos mismos.

---

<sup>63</sup> TRALLERO, Conxa (2004). *El despertar del ser harmònic. Musicoteràpia Autorealitzadora*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat. pp. 165-189.



En una sesión de musicoterapia autorrealizadora se ponen en juego diversas estrategias que implican a la persona en sus distintos aspectos. El cuerpo se libera con movimientos espontáneos o siguiendo consignas; a menudo creamos e inventamos alguna danza primitiva con el fin de dirigir la energía hacia las piernas y los pies y conseguir una sensación de arraigo que acrecienta la seguridad primaria. Para ello usamos instrumentos rítmicos, tocados por el musicoterapeuta o por los participantes, como por ejemplo tambores grandes o el djembé. Practicamos percusiones corporales como una forma de sentir y reconocer el cuerpo mientras lo usamos como un instrumento sonoro y rítmico. Inventamos danzas por parejas o pequeños grupos, que a veces tienen el soporte de una música grabada pero que la mayoría de las veces se realizan con sonidos o melodías que tocan o cantan los propios usuarios.

Los instrumentos tienen un papel muy destacado, tanto si los usamos solos como acompañando el canto. Se trata de instrumentos de manejo sencillo que no requieren ninguna técnica aprendida, fundamentalmente de percusión. Con ellos podemos transmitir, como si de una prolongación de la persona se tratase, sensaciones y emociones, hacer descripciones de situaciones, paisajes y entornos sonoros, así como interrelacionarse con el resto del grupo.

La voz es, entre todos los instrumentos, el más importante como hemos dicho, ya que todos lo poseemos. Además, nos permite tomar consciencia y controlar la respiración, que es la base para relajarnos y disfrutar de la escucha y del silencio. Muchas veces, la consigna que se da a los participantes es quedarse en silencio, imaginando y visualizando una situación vivida o una emoción y



buscar en el interior la música que surja en el momento, espontánea, inventada, creada a partir del estímulo de lo que la persona va evocando y trayendo a su mente y a su corazón. Muchas de las actividades consisten en generar climas sonoros con la voz sin que se use ningún texto; se trata de usar un lenguaje no verbal haciendo intervenir las vocales. Así, creamos melodías que pueden ser tranquilas, sosegadas, enérgicas, tristes, alegres... pero a las que no se les pone ninguna palabra para no condicionar el mensaje. Se trata de transmitir la emoción sin etiquetarla, sin analizarla.

Pero también es posible y conveniente utilizar el canto en un contexto verbal, lo que se produce cuando a la melodía inventada se le añade un mensaje semántico. Ello tiene lugar cuando deseamos incidir en aspectos relacionados con la confianza, la autoestima, los mensajes positivos que contrarrestan otros negativos adquiridos en épocas tempranas... Para lograrlo, cantamos frases que ayudan a afirmar las capacidades de cada miembro del grupo en aquellos aspectos en los que desea mejorar. Un ejemplo sería cantar todos a la vez "soy capaz de cuidarme", con una melodía inventada por el participante que reconoce su dificultad en ocuparse de sus cosas, por un exceso de responsabilidad hacia los demás. Creamos una especie de *mantra* que vamos repitiendo, introduciendo variaciones y segundas voces, pudiendo surgir una polifonía muy rica e imaginativa que sorprende a los propios interesados. Solemos acompañarnos de instrumentos para dar un sentido rítmico y tener una pauta que ayude y conduzca la improvisación.

Otras veces, la frase que se canta tiene forma de un permiso que el grupo, instituido en figura de autoridad, le da a un miembro



para neutralizar algún mensaje inhibitorio que tiene interiorizado. Por ejemplo: "tienes derecho a expresarte" o "tienes derecho a sentirte bien", etc.

Ya hemos hablado de la importancia de las caricias. Pues bien, en una sesión de musicoterapia autorrealizadora creamos espacios para que las personas puedan cuidarse unas a otras, dando y recibiendo masajes "musicales", que se hacen con las manos y la voz; una persona le canta a su compañero una melodía creada por ella con la intención de transmitirle bienestar y paz, pudiendo a la vez hacerle un pequeño masaje o unas caricias. Pero también se usan las caricias verbales de forma musical. Los participantes escriben aspectos de cada uno de los compañeros que les gustan, sobre todo cualidades internas, más que características externas. Se elijen algunas y se le cantan a la persona aludida: "me gusta tu sinceridad" o "me gusta tu calidez" o "me gusta la bondad que transmites"...

El canto del nombre es también una actividad muy impactante, ya que nadie está acostumbrado a escuchar su nombre de forma musical, cantado con ritmo, melodía e instrumentos. Es una experiencia que produce una gran sensación de seguridad, al sentirse reconocido y apreciado por el grupo, de tener un lugar en él y de ser el centro de la atención y de los cuidados de los demás. A veces hay personas a las que les cuesta escuchar cómo les cantan su nombre o una caricia; se trata de personas con baja autoestima, tímidas, o que no se creen merecedoras de tantos cuidados y atenciones; se sienten incómodas al sentir que todos están pendientes de ellas. Pero con un análisis de las razones de esa dificultad y la práctica continuada de



esta actividad, realizándola en diversas sesiones, mejoran mucho en ese aspecto y aprenden a dejarse querer y a recibir, además de dar.

De esta manera y paulatinamente, vamos viendo grandes mejoras en cada uno de los participantes. Descubren mucho sobre ellos mismos por el hecho que se les pide estar atentos a sus sensaciones y emociones para poderlas manifestar. Durante los ejercicios de improvisación se ven obligados a desarrollar su imaginación a la vez que escuchan a los demás e interaccionan con ellos por medio de la imitación y la variación de las ideas musicales que les llegan. Se ejercitan en desempeñar distintos roles: a veces como unos líderes que conducen el grupo, al cual sigue sus consignas en una improvisación, y a veces como personajes secundarios, aunque imprescindibles, que se dejan guiar por otros. Aprenden a dar y a aceptar cariño a través de la música. Incorporan en sus hábitos cotidianos las estrategias que van poniendo en práctica en las sesiones y que les ayudan a conocer y controlar sus reacciones emotivas. Adquieren recursos para afrontar el estrés, las situaciones difíciles y los estados de ánimo adverso.

Hay actividades que son muy sencillas y tan sólo requieren sentarse en silencio, hacer unas respiraciones y dejar salir el sonido cantando suavemente una vocal (por ejemplo la "a") durante todo el tiempo que dura la expiración. Al cabo de unos minutos, la mente se ha serenado y centrado y la persona ha entrado en estado alfa, en el cual las ondas cerebrales han reducido su frecuencia, de manera similar al momento en el que estamos a punto de dormirnos. Otro ejercicio que realizamos, y que los participantes también pueden practicar en casa, es el de sentarse en silencio, respirar y cantarse



una melodía suave, acunándose, para sentirse en armonía y calmar la ansiedad, el nerviosismo, la tensión...

Al final de un ciclo de trabajo con musicoterapia autorrealizadora los cambios que se producen en los participantes son evidentes, además de ser ellos mismos quienes los constatan. Tanto en su aspecto físico como en lo que verbalizan transmiten alegría, tranquilidad, serenidad, a veces una mayor energía, desbloqueo, sensaciones de plenitud, autoconfianza, comunicación, autoconocimiento... Además, se crean unos vínculos muy fuertes entre el grupo por el hecho de haber compartido tantos descubrimientos y haber manifestado cada uno su interioridad y su intimidad: cantar es a veces como desnudarse, como hemos dicho. Representa mostrar nuestro inconsciente y todo aquello que guardamos en el fondo del alma; cosas que nos gustan y otras que no tanto; cosas que conocemos y tesoros que hemos ido descubriendo. Todo ello se ha puesto en movimiento en las sesiones y hace que los participantes se sientan muy cercanos entre sí, con una complicidad y un afecto que han aprendido a percibir y a mostrar. En definitiva, se sienten unidos y autorrealizados.

A la vista de unos resultados tan positivos, proponemos la posibilidad de formar grupos regulares de docentes que trabajen con musicoterapia una o dos veces por semana, en el propio centro o en uno cercano, durante un periodo de tiempo suficiente para conseguir los objetivos propuestos. Igualmente, y a fin de empezar esa formación tan necesaria antes de enfrentarse a los desafíos presentes en un aula, deberían incluirse en las facultades de formación del



profesorado unos talleres específicos de educación emocional para futuros docentes, quizás como asignaturas de libre elección.

## CONCLUSIONES

A lo largo de este texto hemos querido analizar las necesidades que tienen los maestros de recibir una formación personal que los prepare para una profesión que les exige lo mejor de sí mismos y en la cual actúan como un modelo para sus alumnos, con la responsabilidad que esto conlleva. Deben conocerse bien si quieren ser eficaces en sus observaciones sobre sus alumnos; deben saber gestionar bien sus emociones para mantener el control de las situaciones y poder acompañar a los que tienen a su cargo en el encuentro con su mundo afectivo interno. Si los maestros no están bien, difícilmente podrán transmitir el equilibrio y la tranquilidad necesarios para tener un buen clima de trabajo y de relación en las aulas. Deben prepararse personal, emocional y profesionalmente, sin descuidar ninguno de estos ámbitos.

Un grupo de apoyo es un buen escenario para elaborar los propios conflictos, aunque nada es mejor que un grupo de terapia en el que se pueda avanzar guiado por un profesional. Entre las muchas posibilidades y técnicas psicoterapéuticas que pueden ayudar a los docentes hemos propuesto la musicoterapia autorrealizadora, ya que es una forma muy eficaz de acceder al universo afectivo; permite avanzar en la adquisición de competencias y recursos muy eficaces para manejar la propia vida y para poder orientar y tutelar el



apasionante camino de descubrimientos por el que transitan los alumnos durante toda su formación escolar.

Tal como hemos indicado, si consideramos que los docentes no sólo han de impartir conocimientos técnicos y académicos sino que han de velar, por encima de todo, por dar una formación holista a sus discípulos que los convierta en mejores seres humanos, parece evidente que deben haber recorrido ellos ese mismo camino de crecimiento personal. No se puede transmitir aquello que no se posee. La inteligencia emocional no es algo que pueda leerse en el libro de texto el día antes de impartir la clase como sucede con las materias escolares. Requiere un trabajo, que debe ser constante, de reflexión, de autoobservación, de interiorización, de cuestionamiento de actitudes y pensamientos, de potenciación de las habilidades expresivas y comunicativas...

Tanto en el caso de trabajar con grupos de profesores o con estudiantes, en los centros educativos o en las facultades, creemos que a través de la musicoterapia podremos formar docentes más competentes y preparados, que se conozcan mejor y que sean capaces de contagiar sus valores a los alumnos. De esta manera contribuiremos a mejorar la sociedad en la que vivimos para que sea cada vez más saludable, más justa y más humana.



**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS****LIBROS**

- ABRAHAM, Ada (1987). *El mundo interior de los enseñantes. Aportes psicopedagógicos y terapéuticos para una mejor comprensión del universo íntimo del enseñante, sus conflictos y dificultades*. Barcelona: Gedisa.
- ALONSO SÁNCHEZ, Ana (2011). *Pedagogía de la interioridad. Aprender a "ser" desde uno mismo*. Madrid: Narcea.
- BALSERA GÓMEZ, Francisco J.; GALLEGO GIL, Domingo (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. Barcelona: Dinsic.
- BISQUERRA, Rafael (2002). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, Rafael (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- BOU PÉREZ, Juan Fernando (2009). *Coaching para docentes. El desarrollo de habilidades en el aula*. Alicante: ECU.
- BRUSCIA, Kenneth, E. (2007). *Musicoterapia. Métodos y prácticas*. México: Pax México.
- CABERO, Mireia (2011). *El bienestar emocional*. Barcelona: UOC.
- CRANDALL, Joanne (2005). *Musicoterapia. La autotransformación por medio de la música*. Madrid: Neo Person.
- DAMASIO, Antonio (2006). *El error de Descartes. La emoción, la razón y el cerebro humano*. Barcelona: Crítica.
- DARDER, Pere (2009). La función indispensable de las emociones en la formación personal y en la educación. En: DE PUELLES BENÍTEZ, Manuel (coord.). *Profesión y vocación docente. Presente y futuro*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- DAY, Christopher (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea.
- DEL CAMPO, Patxi (2000). Música y sonido: resonadores del proceso creativo y terapéutico. En: BETÉS DE TORO, Mariano (comp.). *Fundamentos de musicoterapia*. Madrid: Morata.
- EQUIPO CUIDEM-NOS (2011). *El bienestar docente. Vivir bien educando: estrategias para conseguir satisfacción profesional y personal*. Barcelona: Graó.
- FUEGUEL, Cora; MONTOLIU, M<sup>a</sup> Rosa (2005). *El malestar docente. Propuestas creativas para reducir el estrés del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- GALLARDO, Rubén Darío (1998). *Musicoterapia y salud mental. Prevención, asistencia y rehabilitación*. Buenos Aires: Universo. p. 98.
- GALLIFA, Josep; PÉREZ, Carles; ROVIRA, Francesc (2002). *La intel·ligència emocional i l'escola emocionalment intel·ligent*. Barcelona: Edebé.



GARCÍA AMILBURU, María (2007). *Nosotros, los profesores. Breve ensayo sobre la tarea docente*. Madrid: UNED.

GFELLER, Kate E. (2000). La música: un fenómeno humano y un medio terapéutico. En: DAVIS, William B.; GFELLER, Kate E.; THAUT, Michael H. *Introducción a la Musicoterapia. Teoría y Práctica*. Barcelona: Boileau.

GFELLER, Kate E.; DAVIS, William B. (2000). Práctica clínica en musicoterapia. En: DAVIS, William B.; GFELLER, Kate E.; THAUT, Michael H. *Introducción a la Musicoterapia. Teoría y Práctica*. Barcelona: Boileau.

GILBERT, Roger (1996). *¿Quién es bueno para enseñar? Problemas de la formación de los docentes*. Barcelona: Gedisa.

GOLEMAN, Daniel (1998). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

HARGREAVES, Andy (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.

HARGREAVES, Andy (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata.

HERNÁNDEZ, Pedro; SANTANA, Lidia Esther (1988). *Educación de la personalidad: El papel del profesor*. Barcelona: Oikos-Tau.

HUÉ, Carlos (2008). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.

LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (2009). *Las emociones en la educación*. Madrid: Morata.

LORENZO, Alicia.; IBARROLA, Begoña. (2000). Modelo humanista-transpersonal. En: BETÉS DE TORO, Mariano (comp.). *Fundamentos de musicoterapia*. Madrid: Morata.

MARCHESI, Álvaro (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza.

MEDINA, Jorge (2009). *El malestar en la pedagogía. El acto de educar desde otra identidad docente*. Madrid: CEP.

PAULA, Isabel (2007). *¡No puedo más! Intervención cognitivo-conductual ante sintomatología depresiva en docentes*. Madrid: Wolters Kluwer.

PIETROKOVSKY, Marcela (2007). *Terapia a través del canto. Un camino de crecimiento personal*. Buenos Aires: Kier.

PINTANEL BASSETS, Mónica (2005). *Técnicas de relajación creativa y emocional*. Madrid: Thomson.

POCH, Serafina (1999). *Compendio de Musicoterapia, vol. I*. Barcelona: Herder.

POCH, Serafina (1999). *Compendio de Musicoterapia, vol II*. Barcelona: Herder.

RODRIGO, M<sup>a</sup> Soledad (2000). *Musicoterapia. Terapia de música y sonido*. Madrid: Musicalis.

RUUD, Even (1993). *Los caminos de la musicoterapia. La musicoterapia y su relación con las teorías terapéuticas actuales*. Buenos Aires: Bonum.

SALZBERGER-WITTENBERG, Isca; HENRY, Gianna; OSBORNE, Elsie (1989). *L' experiència emocional d' ensenyar i aprendre*. Barcelona: Edicions 62.

SAVATER, Fernando (1999). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.



SEARS, William W. (1993). *Los procedimientos en musicoterapia*. En: GASTON, E. Thayer. *Tratado de musicoterapia*. México: Paidós.

SERRAT, Albert (2005). *PNL para docentes. Mejora tu conocimiento y tus relaciones*. Barcelona: Graó.

STEINER, Claude (2011). *Educación emocional*. Sevilla: Jeder.

TRALLERO, Conxa (2004). *El despertar del ser harmònic. Musicoteràpia Autorealizadora*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.

TRALLERO, Conxa; OLLER, Jordi (2008). *Cuidados musicales para cuidadores. Musicoterapia Autorrealizadora para el estrés asistencial*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio; VALLÉS TORTOSA, Consol (2010). *El estrés docente. Estrategias de afrontamiento emocional*. Alcalá de Guadaíra: MAD.

WIGRAM, Tony (1997). *Musicoterapia: estructura y flexibilidad en el proceso de musicoterapia*. En: DEL CAMPO, Patxi (coord.). *La música como proceso humano*. Salamanca: Amarú.

WIGRAM, Tony; PEDERSEN, Inge Nygaard; BONDE, Lars Ole (2011). *Guía completa de musicoterapia*. Vitoria-Gasteiz: Agruparte.

