

Marisa Machado Torres
Compositora y profesora de
conservatorio, Madrid.
Estudios de Psicología.

El presente artículo fue un trabajo de prácticas realizado durante el curso 1990-91, en la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid, para la asignatura de cuarto curso orientación educativa, impartida por el profesor José Antonio Ríos, gracias al cual fue posible este trabajo, pero sobre todo, mi interés por la orientación educativa. Ha sido revisado en agosto de 1996.

Me gustaría destacar dos aspectos que en el trabajo no se contemplan. Por un lado la cuestión de la diferencia orientativa educacional, cuando ésta se refiere a alumnos y alumnas de grado elemental (comienzan sus estudios), de grado profesional (profundizan en ellos) o de grado superior (con una clara disposición profesional). En este trabajo se hace especial hincapié en los grados elemental y profesional de conservatorio. Por otro lado, el trabajo se centra básicamente en definir qué es la orientación Educativa y en su principal herramienta: la entrevista, incluyéndose un estudio sobre test de diversas aplicaciones. Los test son una herramienta más entre otras muchas, y no habría que concederles más importancia de la que tienen; algunos, como el famoso Seashore, muy controvertido y de escasa fiabilidad.

Finalmente, aun siendo motivo de otro artículo, me gustaría abrir puertas a otras técnicas, como son el psicoanálisis, la gestalt, la psicomotricidad, o la psicología humanista, entre otras, todas ellas de importante aplicación en tareas educativas.

Educational orientation in conservatories

The present article was a practical study carried out during the 1990-1991 course, in the psychology faculty at the Complutense University of Madrid for the fourth grade course subject of Educational Orientation given by profesor José Antonio Ríos, thanks to whom this work was possible, but also, it was due to my own interest in educational orientation. This has been revised in August of 1996.

I would like to point out two aspects which are not considered in this work. On the one hand the question of educational orientative difference, when this refers to students in the first grade, (i.e. beginning their studies), or to the professional grade, (when they go into the subject in more depth), or to the higher grade, (which has an evident disposition to a professional outlook). This study pays special attention to the elemental and the professional grades in the conservatory.

On the other hand, the work focuses basically on trying to define what is orientative education and in its main tool: the interview including a study about tests for diverse applications. The tests are simply a tool among many, and should not be given more importance than they have; some such as the famous Seashore are more than controversial and of scarce reliability.

Finally, though being the reason for a further article, I would like to open the doors to other techniques, such as psychoanalysis, gestalt, psychmotor functions, or humanist psychology, amongst others, all of which are of important application in educational work.

Orientación educativa: líneas generales

La orientación educativa se podría definir como el proceso continuado de cambio y crecimiento que se produce a través de unas técnicas específicas que van dirigidas a una persona, a una clase social, a un grupo o a un sector humano determinado, es decir, a lo que profesionalmente se llama el orientado.

Este proceso continuado de cambio se articula en dos vertientes con una misma línea de desarrollo y con un doble carácter: integrador (que asimila acumulativamente las diversas pruebas que se utilizan) y sistemático (orientando a cada persona o grupo dentro de sus propias características individuales o ambientales).

Por otro lado, las dos vertientes de este proceso orientador son de carácter eminentemente pedagógico y psicológico, es decir, prevención y detección de síntomas.

La orientación educativa, pues, que ha sido enclavada en psicología dentro de lo que se ha llamado *profesiones de ayuda*, abarca cuatro sectores diferentes:

- . El personal.
- . El ambiental.
- . El profesional.
- . El escolar.

Nos vamos a centrar en los aspectos de la orientación escolar y la orientación profesional, en referencia a los centros específicos de educación musical, es decir, los conservatorios.

Orientación escolar

Según la definición que Ángel Lázaro (1976) da sobre orientación escolar, ésta sería:

El proceso de ayuda a la persona en orden a los estudios y en el uso de los medios de aprendizaje más adecuados con sus posibilidades y aspiraciones, con una finalidad: que sea capaz de integrar aprendizajes de una manera autónoma.

En la orientación escolar existen cuatro puntos básicos a destacar:

- . Que se produce dentro de un proceso continuo, el llamado proceso orientador.
- . Que su instrumento básico es el diagnóstico pedagógico.
- . Que el orientador u orientadora del alumno o alumna pasa a serlo de la institución escolar.
- . Que el orientado u orientada se encamine hacia unos estudios acordes a sus capacidades e intereses.

La orientación escolar se produce pues, dentro de un proceso continuo más o menos amplio y no se puede realizar en un momento aislado o concreto, sino que hay que realizarla a lo largo de todo el trayecto educativo del alumno/a.

Los diferentes objetivos a cumplir dentro de este proceso continuo son, pues:

personalidad y/o de aptitud, utilizando los más adecuados en función de las diferencias individuales de cada alumno y alumna. Pero conviene señalar que la aplicación de estas medidas, además de abrir un debate sobre el que no todos los profesionales se ponen de acuerdo, no es ni mucho menos el oráculo o la piedra filosofal. Sin embargo, es de suma importancia conocerlos para evitar descubrir el mediterráneo.

De cara a los centros de educación musical hemos establecido, pues, cinco grandes apartados de pruebas:

- . Test de aptitudes musicales generales.
- . Test de aptitudes musicales específicos.
- . Test pedagógicos y de rendimiento.
- . Test de inteligencia general.
- . Test de orientación vocacional-profesional.

Test de aptitudes musicales generales

- . Coordinación bimanual: Mariano Yela.
- . Aptitudes mentales: J. García Yagüe.
- . Differential aptitude test: Bennet, Seashore, Wesman.
- . McCathy, Scales of children's abilities: Dorothea McCarthy.
- . Kuder preference record vocational: G.F. Kuder.
- . Test de memoria: TEA-Sección de estudio de test.
- . SEA Test educational ability: Thurstone, L.L. y Thurstone G.

Test de aptitudes musicales específicos

Test de aptitudes musicales: Seashore

Este test consta de siete pruebas de audición que se encuadran en los siguientes apartados:

- . *Prueba de tono:* Consta de cinco columnas con diez pares de sonidos en cada una de ellas, donde hay que identificar cuál de los dos sonidos escuchados es más grave o más agudo.
- . *Prueba de intensidad:* Cinco columnas con diez pares de sonidos en cada una de ellas, entre los cuales hay que distinguir cuál es más fuerte o más débil.
- . *Prueba de ritmo:* Tres columnas con diez parejas de grupos rítmicos en cada una de ellas, entre los cuales hay que distinguir si las fórmulas rítmicas son iguales o diferentes.
- . *Prueba de tiempo:* Cinco columnas con diez pares de sonidos en cada columna entre los cuales distinguir cuál es el sonido más largo o más corto.
- . *Prueba de timbre:* Cinco columnas con diez pares de sonidos en cada una de ellas en los cuales hay que indicar si hay variación en la cualidad del sonido.
- . *Prueba de memoria tonal:* Tres columnas donde en la columna A hay que distinguir cuál de los tres sonidos dados varía en la segunda repetición; la columna B distinguir cuál de los sonidos dados varía la segunda vez; y la columna C distinguir cuál de los cinco sonidos dados varía la segunda vez.

Measures of musical ability: Arnold Bentley

Esta medida consta de cuatro secciones:

- *Prueba de discriminación tonal o de altura:* Consiste en veinte parejas de sonidos separadas entre sí por distancias iguales o inferiores a un semitono. Hay que distinguir si el segundo sonido de cada pareja es el mismo que el primero o si se desplaza hacia arriba o hacia abajo.
- *Prueba de memoria tonal:* Consta de diez elementos de comparación por parejas. El primero contiene una melodía de cinco notas y el segundo cambia una nota situada a distancia de tono o semitono de la original. Habrá que distinguir si la segunda melodía de cada pareja es la misma que la primera o si cambia alguna nota, en cuyo caso debe indicarse la posición de la nota cambiada.
- *Prueba de análisis de acordes:* Consta de veinte elementos formados por acordes de dos, tres o cuatro sonidos. Habrá que contestar el número de notas que se oye en cada acorde.
- *Prueba de memoria rítmica:* Consta de diez elementos de comparación por parejas. La primera mitad de cada elemento está formada por una figura de cuatro pulsos rítmicos y en la segunda se repite la misma figura o se cambia uno de los pulsos. Habrá que contestar si la segunda mitad de cada elemento es la misma que la primera, o en el caso de que fueran diferentes, el pulso en el cual se había producido el cambio.

Test pedagógicos y de rendimiento

- Estudio y trabajo intelectual: Carlos Yuste Hernanz.
- Programa de desarrollo de aptitudes para el aprendizaje escolar: Victoria de la Cruz, Carmen Mazaira e Isabel Pardo de Vera.

Test de inteligencia general

- Early Screening Inventory: Samuel J. Meisels y Martha Wiske.
- Test de dominós. Superior: Courovsky y Rennes.
- Test de Ballard. Formas A y B: Ballard.

Test de orientación vocacional-profesional

- ECipsa: Cuestionario de intereses profesionales: Fernández Seara y Andrade.
- EKuder preference record: Kuder F.G.
- ETemario vocacional: J. García Yagüe.
- EEAE - Escala de autoestimación: M.S. Lavoegie.

El orientador u orientadora psicopedagógico

El papel del orientador u orientadora es fundamental en todo este proceso. Tradicionalmente era el orientador u orientadora del alumno o alumna el que en la actualidad debe pasar a ser el orientador u orientadora de la institución escolar, del grupo humano.

La causa de que un alumno o alumna no funcione en los estudios se debe, en gran medida, a las interrelaciones de la propia institución, no to-

da la culpa es de él. El orientador u orientadora debe cumplir pues una serie de funciones que son: guiar, apoyar, controlar y proporcionar medios para superar los obstáculos escolares.

También puede realizar tareas de orientación el propio equipo docente, el profesor o profesora o el pedagogo o pedagoga, y sin duda ninguna el tutor o tutora. Se podría generalizar, pues, diciendo que toda la educación puede verse bajo el prisma de la orientación, así como es posible contemplarla desde la perspectiva de la socialización o de la incorporación a la cultura.

Tanto la tutoría como la educación de apoyo, representan un aspecto concreto del proceso orientador. La tutoría debe ser entendida como un elemento formalmente individualizador y a la vez integrador de la educación. Su función debe ser la de englobar, frente a la parcelación de la escuela tradicional; y frente a la despersonalización y falta de individualización, proponer una educación personalizada que no se reduzca a mera instrucción. Así se podría definir al tutor o tutora, como el *docente experto* cuya misión es ocuparse de la integración del alumnado en lo tocante a su escolaridad, vocación y personalidad; o bien, como el consejero o consejera de los alumnos y alumnas y de los propios docentes respecto a toda clase de decisiones sobre escolaridad; o bien, como el profesor o profesora que se ocupa de aquellos aspectos educativos que no quedan suficientemente atendidos dentro de la clase ordinaria. Según Jesús Asensi, las funciones de éste serían las siguientes:

- . Relación individual con sus alumnos y alumnas.
- . Relación con el grupo de alumnos y alumnas.
- . Relación con el equipo de profesores y profesoras.
- . Relación con los padres y madres.
- . Relación con el ambiente escolar.

Otro aspecto de la orientación, que sería el educador de apoyo, se refiere a las necesidades específicas e individualizadas, que no pueden ser suficientemente atendidas por el profesorado ordinario o con los medios ordinarios. Por apoyo educativo se entiende toda la variedad de estrategias que complementan, consolidan o enriquecen la acción educativa ordinaria y principal. Abarca un dilatado campo de prácticas educativas, algunas de las cuales pueden ser realizadas por el profesorado ordinario en su grupo, mientras que otras requerirían la intervención de profesorado o profesionales especializados, que en el caso concreto que nos atañe serían:

- . Profesorado de apoyo
- . Especialistas en audición y lenguaje.
- . Especialistas en psicomotricidad.
- . Profesores de relajación y control mental: aplicado a la ejecución instrumental y a la memoria musical.

La intervención psicopedagógica en los conservatorios

Así, serían incluidos, pues, estos procesos educativos, que en general se caracterizan por no ser los habituales en el aula ordinaria.

Una sociedad con expectativas y demandas crecientes respecto a la educación en general y a la educación musical en particular, hace que los enseñantes puedan sentirse subjetivamente y también objetivamente sobrecargados de responsabilidades, enfrentados a la necesidad de abordar demasiados problemas de muchos alumnos y alumnas para los que no disponen ni del tiempo suficiente ni de la variada y multiforme capacitación necesaria para resolverlos, por muy bien preparado que se encuentre el enseñante.

Si anteriormente ya hemos hablado de las peculiaridades específicas de los conservatorios, habría que añadir ahora que el estudio de las aptitudes físicas y motoras para la mejor adecuación a uno u otro instrumento se hace imprescindible.

Así el orientador u orientadora tiene un papel principal en el momento de la elección de instrumento por parte del niño o la niña, ayudándole a evaluar sus capacidades psicomotrices, habilidades físicas y capacidades mentales, es decir, su nivel de desarrollo evolutivo intelectual.

Otro aspecto importante es el de la relación afectiva-positiva con el entorno –los compañeros y compañeras, el profesorado, el medio escolar en suma– así como con las diferentes materias –técnicas de concentración, relajación, control físico y mental– que ayudan, y si se trabajan desde los comienzos del aprendizaje resuelven el llamado *miedo escénico*, que desgraciadamente durante mucho tiempo, y todavía a veces hoy en día, se considera inherente a la propia profesión musical, incapacitando absolutamente para la misma.

Además, por descontado que, para que se produzca una situación pedagógica donde lo creativo y lo lúdico sea lo primordial, deben darse unas condiciones psicológicas previas, que son incompatibles con la presión competitiva, el miedo, la amenaza, la tensión física y psíquica en suma.

Por todo ello, es necesario que el sistema educativo provea el desarrollo de estructuras de soporte a través de profesorado y/o profesionales especializados, en el propio centro o fuera de él: personas y estructuras que asistan al profesorado y al alumnado, le asesoren, cooperen con él y apoyen en el desarrollo de las funciones docentes ordinarias.

Finalmente, es importante destacar que el orientado u orientadora se encamine hacia unos estudios musicales acordes a sus capacidades e intereses, adecuando un resultado suficiente y satisfactorio, es decir, que haya un equilibrio entre aptitudes, intereses y actitudes, es decir, los aspectos psicológicos de la personalidad.

Fracaso escolar y conservatorios

Ya hemos dicho que una de las características específicas de los centros de educación musical, es que son centros no integrados en la enseñanza de régimen general u obligatoria. Ello pues, supone una sobrecarga de esfuerzo y energía, ya que las clases se producen habitualmente en horarios nocturnos que, como sabemos, son de menor rendimiento; añadiendo, además, una sobrecarga de estudio y rendimiento escolar. Habría que matizar, que esta característica es casi exclusiva de los conservatorios españoles. En la mayor parte de Europa existe una flexibilidad y amplia disponibilidad de horarios –siempre en los países donde los centros de educación musical no están integrados en la enseñanza obligatoria, en cuyo caso se integran ambas enseñanzas, solucionando el problema desde la raíz– de manera que, esta flexibilidad horaria hace que el centro esté activo todo el día, ocupando, en muchos casos, tanto el profesorado como el alumnado, un tiempo menor a clases y mayor a estudio y trabajos de apoyo al estudio.

A lo largo de los años ochenta, se realizaron en España numerosos estudios que pusieron de manifiesto un elevado porcentaje de fracaso escolar: alrededor del 35% del alumnado de EGB no alcanzó resultados positivos al terminar sus estudios; alrededor del 45% de enseñanzas medias no finalizó sus estudios en el plazo normal; y alrededor del 65% de los estudiantes universitarios no terminaron sus estudios en el plazo normal establecido.

En el curso 1986/87 se realizó un estudio en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, que entonces englobaba caóticamente todos los niveles –elemental, medio y superior– y se detectó un 60% de fracasos, incluyendo en ellos suspensos, no presentados y repetidores.

Es probable que haya que restar, a todas estas cifras, un 12% de estudiantes con dificultades inherentes –deficiencias mentales, incapacidades físicas, etc.–, pero, aun así, el nivel de fracaso es elevadísimo. En los años ochenta, fecha de estas estadísticas, el fracaso escolar era el más alto de Europa, por encima de Turquía y Portugal. Parece ser, según estadísticas recientes, que España sigue estando a la cabeza europea de fracaso escolar, inmediatamente seguida por Holanda, países ambos en los que el número de centros privados es notablemente superior al de públicos.

Un problema añadido, con el que se enfrentan los conservatorios, es el de los alumnos y alumnas talentosos y superdotados. Ambos casos son diferentes y no deben confundirse.

Mientras que el niño o la niña prodigio tiene una superdotación general, el talentoso posee una capacidad exclusiva en áreas muy concretas: en matemáticas, música, pintura, etc. La inteligencia global de un talentoso, además, no tiene por qué ser especialmente elevada. Entre los niños y niñas con superdotación se encuentra, por ejemplo, el creativo divergente, que es el niño o la niña que encuentra muchas dificultades para conectar

con el grupo y se dedica a llamar la atención, convirtiéndose en el payaso o la payasa de la clase. Finalmente, los superdotados suelen ser los que encuentran mayores dificultades en su integración académica, siendo eternos repetidores, en muchos casos.

De todo esto se deduce que el niño o la niña superdotado necesitaría un apoyo específico y que básicamente se detectaría en la escuela, mientras que el talentoso con especiales aptitudes musicales sería detectado en un conservatorio.

Podríamos dar una definición llana de fracaso escolar diciendo que es la inadecuación entre aptitudes y rendimiento, o más sencillamente la inadaptación de los alumnos y las alumnas a los estudios. Sin embargo, conviene recordar que no son los individuos los que fracasan sino el propio sistema educativo.

El mayor número de fracasos es por *falta de motivación*, apareciendo lo que se llama *inhibición neurótica* y la *pérdida de la autoestima*. Una mala adaptación al ambiente escolar, así como una mala relación con el docente, los amigos y amigas o la propia inadaptación familiar, incide en los niveles de fracaso: una organización académica donde el carácter competitivo y selectivo es lo fundamental, donde existe una escasa relación entre las necesidades del alumnado y los programas de enseñanza –el alumno o la alumna quiere hacer música y lo que obtiene en muchos casos son enseñanzas excesivamente abstractas a edades inapropiadas, alejadas incluso del propio hecho físico sonoro– es el mejor caldo de cultivo para este fracaso. Muy a menudo los programas no parten de la situación real del niño o la niña, sino que son un proyecto cultural estandarizado, dirigido al alumno universal. Los programas no parten o no se adaptan al proceso de maduración psicomotriz del niño o la niña; se sobreentiende que el alumnado de conservatorio debe de ser talentoso o especialmente dotado, pero sin embargo no se arbitran gabinetes de orientación específicos.

Por último, si tenemos suficientes datos para saber que los centros escolares son un sistema restrictivo donde la reproducción mecánica de contenidos es la base de la enseñanza que se imparte y de la enseñanza que se exige, en el caso de los conservatorios este mecanicismo debería vigilarse más de cerca evitándolo, ya que el resultado es más penoso puesto que la creatividad y la imaginación deben ser los puntos de partida inexcusables para una enseñanza artística.

He aquí una aproximación a ciertas soluciones:

- Que el conservatorio tenga en cuenta el patrimonio musical con el que el alumno o alumna accede al mismo, estableciendo graduaciones diferentes según el nivel del conservatorio: elemental, profesional o superior.
- Aprender, en los conservatorios elementales, *a través de la acción* y

no de la teoría o de la abstracción, teniendo en cuenta que, según la psicología evolutiva, el pensamiento abstracto comienza a desarrollarse a partir de los 12 años.

- Finalmente, y quizá sea el punto más importante, siendo válido para los tres niveles de conservatorio, que el propio conservatorio ponga mayor énfasis en evaluar su propio fracaso antes que en evaluar el fracaso del alumnado, ya que muchas veces es simple retraso escolar por inadecuación del ritmo del alumno o la alumna con el del centro, especialmente en los niveles elementales y profesional; muchas veces existe una disfunción entre el ritmo que exigimos y el nivel de maduración mental del chico o la chica.

Evidentemente para todo ello se necesitaría arbitrar en los conservatorios unos gabinetes de orientación psicopedagógica, integrados por profesionales de la música y especialistas procedentes de diversas áreas de la educación y la psicología, que trabajasen conjuntamente con profesorado, alumnado y todos los organismos y estamentos implicados en la comunidad escolar, de manera que asesoraran e intentaran resolver, o al menos simplificar, los problemas.

Referencias bibliográficas

- ALVIN, J. (1990): *Musicoterapia*. Barcelona. Paidós Educador.
- ASENSI, J. (1980): «Las funciones del profesorado» en *Revista Educadores*, n. 108.
- BALLY, G. (1986): *El juego como expresión de libertad*. México DF. Fondo de Cultura Económica.
- DUTOIT, C.L. (1977): *Music, Mouvement, Therapy*. London. The Dalcroze Society.
- LARA GUERRERO, J. (1982): La orientación como parte integrante de la función docente en *Revista berden* n° 241.
- LÁZARO, A. (1976): «Estructura de las actividades de orientación escolar» en *Revista Vida Escolar* n. 183, 184.
- RÍOS, J.A. *Orientación y Terapia Familiar*. Instituto Ciencias del Hombre.
- RÍOS, J.A. (1990): *Tests y Documentos Psicológicos de Orientación Educativa*. Madrid. Universidad Complutense, Facultad de Psicología.
- RÍOS, J.A. (1990): *Documentos para la Orientación Educativa*. Vol. 1 y 2. Madrid. Universidad Complutense, Facultad de Psicología.
- SOCIEDAD PARAGUAYA DE PSICOTERAPIA PSICOANALÍTICA (1989): *El pensamiento mágico y omnipotente*. Asunción (Paraguay). Fundación Friedrich Naumann.