

SUBJETIVIDAD Y APRENDIZAJE MUSICAL

Elias Caires de Souza

Centro de Educação Profissional Escola de Música de Brasília – CEP-EMB, Brasil

Resumen

Este artículo tiene como objetivo una reflexión sobre el aprendizaje musical a partir de la Teoría de la Subjetividad desarrollada por González Rey. Con este fin, el autor presentará extractos de tres estudios de caso, presentados originalmente en su tesis doctoral, destacando como tres estudiantes con motivaciones para el estudio de la música tienen sus respectivos procesos de aprendizaje configurados subjetivamente. Desde esta perspectiva teórica, la calidad del aprendizaje no está, exclusivamente, limitada ni depende de las oportunidades materiales y la capacidad cognitiva del estudiante. Cada aprendizaje es dinamizado por múltiples e inagotables procesos de subjetivación en los que una pluralidad de sentidos subjetivos configura subjetivamente cada momento de aprendizaje y los diversos momentos constitutivos de esa trayectoria. Así, se rompe con la lógica del objeto de aprendizaje, es decir, con la definición de aprendizaje y su curso en función de lo que se quiere aprender. Se pone, dentro del centro del proceso, el sujeto de aprendizaje, es decir, aquel estudiante que, con sus recursos de personalidad, produce y moviliza los sentidos subjetivos organizadores y estructurantes de su aprendizaje, aunque dicha producción y movimiento no sean engendrados conscientemente.

Palabras clave: Aprendizaje musical. Subjetividad. Sentidos subjetivos. Configuración subjetiva.

Abstract

This article aims a reflection on musical learning based on González Rey's Theory of Subjectivity. The author will present clippings from three case studies, originally presented in his doctoral thesis, highlighting how three students with motivations for the study of music have their subjectively configured learning processes. In this theoretical perspective, the quality of learning is not exclusively limited and dependent on the material opportunities and the student's cognitive ability. Each learning process is streamlined by multiple and inexhaustible processes of subjectivity in which a plurality of subjective senses subjectively configure each path of learning and the various moments which constitutes that path. It ruptures with the logic of object of learning, that is, with the definition of learning and its course according to what one wants to learn. The subject of learning moves to the center of the process, this is, that student who with his personological resources produces and moves the subjective senses that subjectively configure his learning, although such production and movement are not consciously engendered.

Keywords: Musical learning. Subjectivity. Subjective senses. Subjective configurations.

Introducción

La música es un fenómeno cultural humano cuyas implicaciones en nuestras vidas han sido objeto de investigación y reflexión teórica en diferentes áreas del conocimiento. El conocimiento producido en estos saberes ha permitido ampliar los horizontes sobre los usos, recursos y beneficios de las actividades humanas con la música. En este texto, abordaremos

el aprendizaje musical tomando como base epistémica-teórica la Teoría de la Subjetividad de González Rey.

Esta teoría y sus recursos conceptuales fundamentales –sujeto, sentido subjetivo, configuración subjetiva, subjetividades individual y social–, permiten engendrar nuevas inteligibilidades para las acciones y actividades humanas, como el aprendizaje musical, al colocar en el centro de la investigación al sujeto de esa actividad y, con esto, ampliar las zonas de sentidos del tema en cuestión.

Dicho esto, los tres estudios de caso que se presentarán ponen de manifiesto las múltiples, ricas e inagotables formas en que el aprendizaje musical está constituido por diferentes estudiantes, sin ser, sin embargo, un resultado directo de los elementos concretos que constituyen el camino de cada aprendizaje. No se ignoran los elementos concretos fundamentales del proceso. Sin embargo, la subjetivación del aprendizaje no está restringida, determinada, operacionalizada, exclusivamente, por los contextos reales en los que se encuentra el estudiante de música en el curso del desarrollo de su aprendizaje.

En el enfoque teórico asumido, este aprendizaje es dinamizado por procesos de subjetivación que configurarán cada aprendizaje musical, procesos enriquecidos por una pluralidad de sentidos subjetivos tonalizadores, de los diversos momentos de la historia de vida del aprendiz, y que escapan a la mensuración, la observación directa y la concientización.

Una breve introducción a las categorías: subjetividad, sentidos subjetivos, configuración subjetiva y subjetividad social

El término subjetividad, en el pensamiento psicológico dominante, trajo consigo dos formas de reduccionismo: por un lado, el reduccionismo intrapsíquico que enclausuraba la psique humana en el propio individuo, es decir, limitó la dinámica psíquica a los procesos psicológicos individuales; por otro lado, también fue dominante la concepción social determinista, que creía que la psicología humana estaba directamente orientada por las influencias externas que actuaban sobre el hombre, determinando sus comportamientos. Ambas formas de pensar la subjetividad se cristalizaron en la dicotomía individual/social, sin tener en cuenta las dimensiones culturales, sociales e históricas en el flujo de procesos psicológicos complejos, así como la capacidad autogeneradora de la psique (Caires y Patiño, 2019).

Sin embargo, incluso con la concepción dominante de la subjetividad, que muestra su esterilidad heurística como categoría teórica para la producción de conocimiento sobre las complejas formas constitutivas de la psicología humana, González Rey (2007), usa el mismo término para pensar una vía epistemológica generadora de nuevas significaciones para la compleja organización de los fenómenos psicológicos específicamente humanos. Él nos dice:

Creo que, a pesar de la connotación metafísica, racionalista e individualista que el término subjetividad ha tomado en la historia del pensamiento psicológico y filosófico occidental, ha representado una opción de significación para procesos de una calidad singular, en cuya definición interviene la calidad del sujeto que los produce, cualidad que no se define solo por una expresión racional, sino por una expresión simbólico-emocional que caracteriza la producción psíquica en los diferentes espacios y áreas de la vida humana (González Rey, 2007, p. 129. Traducción nuestra del portugués).

En conversación con el profesor Dr. José F. Patiño (2017), González Rey definió la subjetividad en los siguientes términos:

La forma compleja en que lo psíquico humano toma lugar en el desarrollo de las personas y de todos los procesos humanos. A diferencia del subjetivismo, la subjetividad nos permite una concepción de mente que es inseparable de la historia, la cultura y los contextos actuales de la vida social humana. La subjetividad emerge cuando la emoción pasa a ser sensible a los registros simbólicos, permitiendo al hombre una producción sobre el mundo en que vive, y no simplemente la adaptación a él (p. 123).

De la definición anterior, destacamos la importancia dada por González Rey a una categoría olvidada en el pensamiento racionalista de la ciencia moderna: la emoción. La subjetividad, retomando la cita, es precisamente cuando la emoción y lo simbólico se constituyen como unidad (los sentidos subjetivos) y se articulan en configuraciones subjetivas. La emoción, desde esta concepción, no solo se revitaliza, sino que también se entiende más allá de la visión naturalista de las respuestas al medio ambiente (González Rey, 2017).

El campo epistemológico que subyace a las citas anteriores, destaca puntos importantes para la comprensión de la subjetividad como una “expresión ontológica de un fenómeno específicamente humano, social e individual, bajo las condiciones de la cultura, que se desprende del psiquismo” (González Rey, 2017, p. 207). Así, tenemos que la subjetividad es: 1) el carácter procesal, singular y generador de la psique humana; 2) la consideración de procesos simbólico-emocionales en las producciones emergentes en el curso de las acciones de la persona; 3) las dimensiones individual y social entrelazadas como unidad en el curso de las experiencias de la persona; 4) y el destaque dado a la persona, como posicionamiento subjetivo fundamental en la calidad de sus experiencias.

En otro momento de su obra, González Rey (2012) subrayó que la subjetividad:

Es una producción del sujeto cuya materia prima es su vida social y cultural, pero no existe una relación directa entre el carácter objetivo de una experiencia vivida y la forma en que esta influye en el desarrollo psíquico de la persona. Este desarrollo siempre se metamorfosea por una producción de significados subjetivos que se definen en la configuración subjetiva de la experiencia vivida (p. 34. Traducción nuestra del portugués).

El conjunto de extractos teóricos presentados muestra el carácter complejo, sistémico y en desarrollo de la subjetividad, ya que siempre está implicada con las condiciones de su producción por parte del individuo. En este sentido, González Rey (2009) señala que la subjetividad es:

Un sistema en desarrollo permanente, siempre involucrado con las condiciones de su producción, aunque con una estabilidad que permite definir los elementos de sentido constituyentes de las configuraciones dominantes del sujeto en relación con las principales actividades y posiciones que lo ocupan en cada momento concreto de la vida (p.173. Traducción nuestra del portugués).

De las categorías teóricas que conforman la Teoría de la Subjetividad, abordaremos brevemente, las categorías de sentidos subjetivos, configuración subjetiva y subjetividad social, ya que esto es esencial para la comprensión teórica de los casos.

Los sentidos subjetivos son unidades simbólico-emocionales que emergen en el curso de una experiencia a partir de una historia vivida, y expresan la forma en que las producciones simbólicas de la sociedad aparecen en producciones subjetivas singulares de individuos y grupos (Mitjáns Martínez y González Rey, 2017).

Los sentidos subjetivos de una experiencia no se limitan a esa experiencia. Están amalgamados con los sentidos subjetivos de otras experiencias que generan nuevas producciones subjetivas en el curso de la experiencia. En esa dirección, los sentidos subjetivos resaltan la singularidad y complejidad de una experiencia que, teóricamente, rompe con la estandarización y la universalización en la comprensión dominante de los fenómenos psicológicos.

La plasticidad y el flujo dinámico de los sentidos subjetivos generan una red de sentidos subjetivos que se organizan en configuraciones subjetivas que expresarán los sentidos dominantes de una actividad. Por lo tanto, su inteligibilidad solo es posible: “en el momento de la interpretación de la configuración subjetiva, que es lo que permite capturar los sentidos subjetivos dominantes, presentes en la expresión de la persona que aparece, simultáneamente, en cada momento de la acción concreta” (González Rey, 2011, p.11).

Los sentidos subjetivos son, con las configuraciones subjetivas, elementos centrales para la comprensión de la forma subjetiva en que vivimos la vida en sus dimensiones sociales e individuales, que, como se destacó anteriormente, constituyen diferentes cualidades de un proceso de subjetivación, y no instancias dicotómicas como consagrado en el pensamiento dominante que le da a la sociedad un tipo de dominio sobre el individuo.

La categoría configuración subjetiva expresa la organización subjetiva de diferentes producciones de sentidos subjetivos que emergen en las experiencias de una persona. Las configuraciones subjetivas “son un momento de autoorganización que emerge en el flujo caótico de los sentidos subjetivos y que define el curso de una experiencia de vida, especificando estados subjetivos dominantes de una vivencia” (González Rey, 2017, p.52).

En otro punto de su trabajo, González Rey (2007) afirma que las configuraciones subjetivas son “los sistemas de sentidos subjetivos que se organizan como formaciones psicológicas de la subjetividad individual. Una configuración subjetiva es una fuente permanente de producción de sentidos subjetivos en relación a todo el campo de actividad y/ o relaciones significativas de la persona” (p.20).

Al integrar los sentidos subjetivos que emergen de los múltiples espacios de la vida social de la persona, las configuraciones subjetivas representan una producción dominante de sentidos subjetivos en relación con cierto campo de experiencia, pero no se agota en él. Así, la categoría nos permite estudiar, por ejemplo, la configuración subjetiva dominante vinculada a los procesos de aprendizaje de una determinada persona, expresando valor heurístico para comprender los fenómenos humanos complejos.

Por tanto, el concepto de subjetividad social expresa la forma integradora de los sentidos y configuraciones subjetivas que emergen en múltiples espacios sociales, generando un sistema en el cual las producciones de sentidos subjetivos y las configuraciones subjetivas de un espacio se articulan con los sentidos y configuraciones subjetivas de otras esferas sociales.

González Rey (1996), define la subjetividad social como “el sistema integral de configuraciones subjetivas (grupales o individuales), que se articulan en los distintos niveles

de la vida social, implicándose en las distintas instituciones, grupos y formaciones de una sociedad” (p.99). Esa categoría va más allá de la clásica dicotomía individual/social para comprender las formas complejas con las que se configuran las diferentes instancias sociales. De esta manera, lo social y lo individual se constituyen mutuamente, produciendo un tejido social que no representa la suma de los individuos, sino una red viva y dinámica de relaciones sociales de carácter subjetivo expresado en las configuraciones subjetivas que lo organizan.

La categoría subjetividad social:

Permite la explicación de cómo la sociedad, en sus diversos niveles, instituciones y procesos, se configura de forma recursiva en todas esas instancias diversas, haciéndolas espacios sociales vivos, contradictorios y heterogéneos, a la vez que se configura en individuos cuyas posiciones y comportamientos activos son constitutivos de los diferentes caminos que tomaron esas instancias sociales en su desarrollo (González Rey, 2019, p.29).

Caminos subjetivos del aprendizaje musical

El camino subjetivo de una experiencia no está solo descrito o determinado por los hechos y los objetos concretos que participan en él. Tal camino emerge de producciones subjetivas que son inconscientemente producidas por las personas. El aprendizaje musical, concebido como proceso de subjetivación, el cual singulariza las múltiples y diferentes formas de constituir el conocimiento / práctica musical, expresa la pluralidad y riqueza que registra cada historia de aprendizaje. En este sentido, abordaremos tres caminos de aprendizaje musical, destacando cómo los estudiantes involucrados en ellos tienen sus respectivos caminos configurados subjetivamente.

Los estudios de caso presentados están guiados por la tríada teórico-epistémica-metodológica³⁵ que funda la Teoría de la Subjetividad, a partir de la cual no se realiza ninguna comparación, ni en diferentes momentos de una misma historia, ni en relación con la historia de terceros. La investigación de cada trayectoria de aprendizaje, por más profunda y extensa que sea, no agota las posibilidades de inteligibilidad y organización subjetivas generadas dentro de cada experiencia.

La subjetivación del aprendizaje musical de Alberto³⁶

Alberto tuvo su iniciación musical en el ambiente familiar y, durante su adolescencia y juventud, estudió batería esporádicamente. Tocó en diferentes bandas de estilo *heavy metal*, hasta que pudo ingresar, mediante proceso selectivo, a la prestigiosa Escuela de Música de Brasilia,³⁷ después de varios intentos fallidos de acceso, a través de sorteo. En esta

³⁵ La tríada teórico-epistémica-metodológica se refiere a la articulación de estos elementos para la investigación como propuesta en la Epistemología Cualitativa de González Rey, superando la idea de investigación empírica tan extendida en el paradigma empírico-instrumental (González Rey, 2017).

³⁶ Los tres nombres citados en los estudios de caso Alberto, Otávio y Márcia, son ficticios.

³⁷ El Centro de Educación Profesional-Escuela de Música de Brasília (CEP-EMB), es una institución pública de enseñanza perteneciente al Gobierno del Distrito Federal, situada en la capital de Brasil, Brasília, la cual oferta dos modalidades de formación: Educación Profesional Técnica de Nivel Medio y Formación Inicial Continuada (FIC).

institución, estudió percusión sinfónica a nivel básico y técnico. Continuó sus estudios a nivel universitario fuera de su ciudad natal. En esa ocasión, renunció al empleo público que tenía para dedicarse exclusivamente a los estudios. Después de un período en esa universidad, regresó a su ciudad natal, completando su educación universitaria en una institución local. Alberto es hoy profesor de música.

Las “peripecias infantiles” y el entorno familiar constituyen los recuerdos iniciales de la participación de Alberto en el universo musical. Al comentar sobre este comienzo, relató:

Mi historia de música y, por lo tanto, de aprendizaje musical, comienza cuando aún era pequeño. Me gustaba dirigir la orquesta grabada en una cinta de casete que “vivía” en el estéreo de la sala de mi casa. Pasé horas allí, llamando la atención de la familia sobre las peripecias de maestro, usando las agujas de croché de mi mamá como batuta.

El acogimiento familiar de sus “peripecias” crea un escenario que favorece procesos psicológicos como la fantasía, la imaginación, la creatividad involucrados en esos juegos y fundamentos para el desarrollo subjetivo de una actividad. En este caso, el aprendizaje musical. La presencia del núcleo familiar señala un elemento del carácter subjetivo de esas experiencias. En el siguiente relato, la forma en que describe a su familia expresa congruencia con el pasaje anterior, en sus primeros recuerdos de lo que se definió como el comienzo del aprendizaje musical:

Luego vino el encanto con los programas de música de la extinta TV Manchete.... Lo interesante de esto era el momento de estar mi hermano, mis padres y yo juntos viendo televisión felices, un domingo por la noche y discutiendo las performances musicales y esperando los solos de batería.

El encanto de los programas de música se comparte placenteramente con la familia. Podríamos hipotetizar que la familia fue un elemento fundamental en la futura incursión de Alberto en el aprendizaje musical. Sin embargo, esos momentos son experiencias subjetivas en las que su familia se expresa en múltiples sentidos subjetivos en la configuración subjetiva de su aprendizaje, y no una causa directa.

El contexto de acogimiento familiar a los juegos musicales de Alberto se expresa lúdicamente en la forma en que él, con la ayuda de su hermano mayor, da rienda suelta a su deseo de aprender a tocar su instrumento favorito: la batería. Con un ambiente familiar propicio, ellos utilizaban objetos domésticos para construir una batería rudimentaria. En palabras de Alberto:

La voluntad de aprender un instrumento, específicamente la batería, vino con mi hermano. Entonces utilizamos los ganchos y vasijas de mi madre para hacer kits de batería... Creo que nuestra creatividad en el ensamblaje de accesorios de batería como: pedales de bombo de madera, hacer platillos de batería con las tapas de ollas, vasijas de plástico con tiras de caucho estiradas e incluso un bajo de una sola cuerda, fue estimulada para satisfacer nuestra necesidad de tocar un instrumento real.

En los relatos anteriores, observamos los procesos psicológicos: fantasía, imaginación, creatividad y necesidad como expresión de sentidos subjetivos fundamentales en la producción de soluciones que favorecen una determinada actividad, confrontando, así, la

comprensión dominante de que si no hay un conjunto concreto de condiciones para la realización de una actividad o aprendizaje, estas serán dificultadas o imposibilitadas.

Incluso con el ambiente emocional favorable hacia los juegos e intereses musicales de Alberto, la idea de estudiar música, no estaba presente conscientemente en esta etapa de la vida. Así, él dijo: *“Lo más divertido es que en ninguno de esos momentos, había un deseo de estudiar música formalmente, pero sí de seguir una experiencia más práctica de escuchar y tratar de acompañar, de hacer música”*. Alberto quería aprender a tocar la batería, pero eso no implicaba necesariamente un estudio formal.

Aunque, como ya se indicó, el deseo de estudiar música formalmente no fue una manifestación directa expresada en los primeros juegos infantiles, las producciones subjetivas en esos momentos articulan una trama simbólica-emocional compleja que se asocia con múltiples experiencias en el curso de las vivencias musicales de Alberto. Durante su juventud tomó clases de batería esporádicas y comenzó a tocar en diferentes bandas de *heavy metal*, su gusto musical en ese momento. Al describirlo, el núcleo familiar aparece como elemento subjetivado en la constitución de su proceso inicial de aprendizaje musical informal, originando su virada hacia el aprendizaje formal. Él recuerda:

Mi infancia fue tranquila; ya en mi juventud fue cuando mi familia decidió intervenir y poner fin a mis locuras, fue pesado; yo era una pésima compañía, me involucré con grupos de jóvenes problemáticos, aunque, a diferencia de muchos, ya estaba trabajando como empleado de una estación de servicio o como repartidor de pizza y seguía mi vida, tocando en bandas de metal y trabajando aquí y allá. Hasta que mis padres me dieron un ultimátum y tuve que intentar los exámenes de ingreso a la universidad, concursos, cosas serias en la vida.

Las actividades musicales de Alberto y su carácter efímero en sus trabajos hicieron que sus padres intervinieran en la manera descomprometida en la que conducía su vida. Es en este contexto que Alberto llega a la escuela de música. La subjetivación de esas experiencias con la práctica musical y el aprendizaje informal constituyen una configuración de sentidos subjetivos que orienta no solo el comienzo de su camino formal de estudio sino también su elección para estudios de nivel superior en música. Los procesos de subjetivación de una experiencia rompen con la temporalidad del hecho vivido, actualizando subjetivamente las experiencias anteriores y dinamizando las actuales en procesos subjetivos que no están solo determinados por las experiencias anteriores. En esta dirección, González Rey (2006) señala que:

Las emociones que desarrollará la persona en el curso del aprendizaje están asociadas no solo con lo que ella vivencia como resultado de las experiencias implicadas en el aprendizaje, sino también con emociones que tienen su origen en sentidos subjetivos muy diferentes que traen, al momento actual del aprender, momentos de subjetivación producidos en otros espacios y momentos de la vida (p.36, Traducción nuestra del portugués).

Después de un período marcado por las clases esporádicas de batería y aprendizajes autodidactas, Alberto ingresó a la escuela de música. Este momento llegó después de intentos fallidos de acceso. Estar en esa institución y tener la oportunidad de aprender música lo expresó subjetivamente como:

Una gran alegría, placer, satisfacción que sentí cuando conseguí un cupo en la escuela después de años de golpearme la cabeza mientras estudiaba solo. Caramba,

esa oportunidad de tener conocimiento organizado, estructurado en música, fue un antes y un después para mí.

La subjetivación de una experiencia se desarrolla por caminos subjetivos que mantienen vivas y actuales las experiencias ocurridas hace mucho tiempo. Los recuerdos de estos hechos subjetivamente vividos no se reducen a la capacidad de almacenamiento, mantenimiento y recuperación inherentes a la actividad de la memoria. Los recuerdos y verbalizaciones de los estados emocionales de Alberto con sus experiencias musicales, cuyo desarrollo no se limita a tales experiencias, expresan producciones subjetivas iniciales para una comprensión macro del desarrollo subjetivo y la importancia del aprendizaje musical para él.

Los movimientos de los sentidos subjetivos dentro de una experiencia mantienen una lógica propia que personalizará cada momento vivido y, así, expandirá la dimensión subjetiva de ese hecho más allá de los términos emocionales expresados por Alberto en la descripción de los diferentes momentos constitutivos de su historia con el aprendizaje musical. Así, al comentar sobre el comienzo de sus estudios formales, dijo:

Yo aprendí casi todo en la escuela de música; Aprendí algo informalmente, con un maestro aquí y allá, pero la construcción de mi proceso fue en la escuela de música, donde estaba armando las piezas del rompecabezas ... Bueno, cada vez que descubres cosas nuevas es un despertar ... Así que estudiar música es algo que no puedes parar.

Su camino en el estudio formal, ya sea en la escuela de música o en las dos universidades que estudió, está marcado por la construcción de una autonomía fundamental para el sujeto en su actividad o espacios relacionales. Así, Alberto describe el comienzo de este camino de la siguiente manera:

Al principio era muy sumiso al conocimiento. No cuestionaba, no dudaba; los profesores me enseñaban cosas y yo aceptaba; así era. Con el tiempo, aprendí a criticar las cosas, a cuestionar más ... Esta percepción de que quién te estaba enseñando música y orientando no era absoluta, y entonces comencé a observar después de empezar a indagar sobre las cosas, las personas y los profesores.

El aprendizaje musical se ha caracterizado, en su proceso, por la homogenización, por los mecanismos de reproducción y memorización, lo cual ha dejado de lado los elementos fundamentales en su constitución, como la autonomía, la autoría, la creatividad, las emociones, es decir, la consideración de que el aprendizaje es un proceso singularmente constituido que involucra múltiples elementos y, por lo tanto, un proceso que se distingue en diferentes personas. En palabras de González Rey (2005) “aprender es toda una producción subjetiva cuya calidad no se define solo en las operaciones lógicas que subyacen al proceso” (p.253). El comportamiento inicial de Alberto con el estudio formal no escapó a la tipificación dominante en la relación de muchos estudiantes con el conocimiento.

En otro relato congruente con el anterior, comentando cómo percibía su participación en la construcción del conocimiento musical, Alberto evidencia la pasividad que lo orientó en cierto momento de su proceso con la música. Él dijo:

Creo que mi deseo de estar en una escuela donde podría aprender música de manera organizada y estructurada terminó influyendo en mi forma inicialmente sumisa y poco

crítica de lo que estudiaba. Para mí, si estaba en el método, o si el profesor dijo que era de cierta manera, entonces era así.

Sin embargo, la superación de esta pasividad se va engendrando en sus estudios. Tal superación tiene dentro de sí nuevos procesos de subjetivación que emergen de los múltiples sentidos subjetivos en el curso de las experiencias concretas de Alberto con el aprendizaje musical. Las emociones vividas subjetivamente con los descubrimientos logrados están configurando una nueva forma de pensar, sentir y actuar en sus estudios. Una nueva configuración subjetiva de su aprendizaje que señala la ruptura con esa configuración expresada en la pasividad, va siendo dinamizada y dinamizadora de su aprendizaje. Al comentar sobre el significado del aprendizaje musical, dijo:

Estudiar música es el placer de la alegría del descubrimiento, no solo ser un oyente o un apasionado por la música. Es saber entender lo que escucho, reconocer los elementos musicales que están allí. Esto es fantástico y no es fácil.

En otro momento de nuestra conversación, su cambio subjetivo hacia los estudios aparece en los siguientes términos:

Veo que el desarrollo de mi aprendizaje proviene de esto, es decir, cuando comienzas a darte cuenta de que ya no eres un reproductor, un mecanógrafo, sino un pensador, un realizador de cosas, un cuestionador de lo que haces; Te das cuenta de que es más interesante crear algo que reproducir algo.

El flujo de los sentidos subjetivos de una experiencia concreta permite la transposición subjetiva de las experiencias pasadas actualizándolas, subjetivamente, en el momento presente. Recordando su trayectoria de estudio y asociándola con sus descubrimientos, Alberto expresó:

Cuando reviso, de vez en cuando, lo que he aprendido, la sensación de realización es inmediata. Recuerdo hasta el día de hoy que cuando noté por primera vez un acorde dominante o una cadencia perfecta, en ese momento algo tenía sentido en mi aprendizaje y trabajo con la música.

Alberto valora su aprendizaje al destacar, además de la cualidad emocional dominante de esta actividad, la condición subjetiva de dominar un conocimiento que se construye con esfuerzo y cuyo resultado ha caracterizado subjetivamente las reverberaciones emocionales como “fantásticas”. La comprensión de los diversos elementos del aprendizaje musical se configura subjetivamente en una dimensión de importancia que trasciende el acto objetivo de escuchar, de ser solo un aficionado a la música. Dominar los elementos musicales es una expresión del lugar subjetivo del conocimiento musical en su vida.

La “alegría del descubrimiento” y la “sensación de realización inmediata” expresadas por Alberto como resultado de los logros de su aprendizaje no son, como se dijo anteriormente, restringidas y generadas solo por esta actividad. Tienen desdoblamientos subjetivos plurales que generan efectos colaterales que se amplían en su historia de vida, así como reconfiguran su posición como sujeto de sus estudios. La apropiación subjetiva del conocimiento musical implicará cambios en la forma subjetiva en que integra dicho conocimiento en su vida, así como en la configuración subjetiva de su posicionamiento autónomo en el curso de sus estudios. Como lo expresó él:

Lo que más me motiva en la acción del aprendizaje musical es el poder de comprensión alcanzado. Comprender una pieza musical, por ejemplo, siempre trae

una inmensa satisfacción, porque se convierte en parte de mi vida. En cierto modo, tengo el poder de usar y reutilizar lo que adquirí.

Los logros en los estudios son el resultado de la nueva configuración subjetiva de Alberto como sujeto de su proceso de aprendizaje musical. La percepción crítica resultante de sus indagaciones no es solo una condición alcanzada conscientemente, sino una producción subjetiva sobre la base de su comportamiento crítico y reflexivo hacia el conocimiento, que va expresando el carácter subjetivo de la autonomía en la configuración subjetiva de su aprendizaje, lo cual no se limita a avances objetivos con los contenidos estudiados.

La subjetivación del aprendizaje musical de Otávio

El contacto inicial de Otávio con el aprendizaje musical se produjo a los doce años, cuando comenzó a tocar en la iglesia a la que asistía. Según él, lo que hizo musicalmente fue intuitivo, lo había aprendido observando a otras personas tocar y tratando de imitarlos en las pocas oportunidades que tenía para tocar el instrumento, la batería. Es en este contexto que comenzó a tomar clases del instrumento, aunque fueron esporádicas debido a la disponibilidad de tiempo de la persona que le dio los primeros “toques”.

Otávio hace algunas consideraciones sobre el comienzo de su trayectoria de aprendizaje musical, que tuvo lugar en la institución religiosa, hasta que llegó a la institución educativa formal, donde se encontró con un universo muy diferente de lo que había imaginado, hasta entonces, para aquello que sería aprendizaje musical. En sus palabras:

Aprendí a tocar en la iglesia, muy joven. Estaba creciendo y emergiendo el deseo de avanzar en mi instrumento, en mi aprendizaje musical. Algunas situaciones estaban sucediendo que me pusieron en “dificultad”. Pasé por situaciones complicadas pues me exigían cosas que no podía comprender musicalmente, debido a la falta de un conocimiento más profundo. En especial la cuestión teórica. No me di por vencido. Busqué conocimientos en clases, aquí y allá, hasta que pude ingresar a la escuela de música de Brasilia.

La emocionalidad que caracteriza no solo la aparición de su deseo de avanzar en el aprendizaje musical, sino también las situaciones complicadas y difíciles por las que ha pasado, engendra y es engendrada por procesos de subjetivación calificadores y dinamizadores de las experiencias vividas. Estos procesos orientan una disposición subjetiva en Otávio, que no se deja intimidar por las exigencias. Él busca caminos que enfrentan sus necesidades en el aprendizaje de la música. Estas necesidades, como veremos en el curso de este caso, no surgen directamente de los aspectos prácticos y teóricos relacionados con el aprendizaje musical. Ellas van a expresar producciones subjetivas en las cuales están integradas, por ejemplo, las preocupaciones de Otávio sobre el bienestar familiar y su imagen pública como músico.

El ingreso a la institución educativa formal representó una posibilidad de construir un aprendizaje musical sólido y, por lo tanto, superar las situaciones “dificiles” experimentadas en ciertos momentos de su práctica musical. Otávio expresó así su llegada a la escuela:

Escuché sobre una escuela que daba clases de música y enseñaba a tocar varios instrumentos. Estaba interesado en estudiar en esta escuela, entonces busqué las informaciones y logré ingresar por sorteo, ya que no tenía suficientes conocimientos teóricos y prácticos para tomar el examen. Fue muy emocionante para mí ese momento; Nunca lo olvidé ni lo olvidaré.

Otávio expresa algunas cualidades esenciales de sujeto en el proceso de abrir rutas que permiten superar obstáculos o crear oportunidades frente a los desafíos de múltiples escenarios de la vida: capacidad de reflexión, autocrítica, autonomía. El placer del logro marcará subjetivamente su vida como algo *“inolvidable”*. La memoria de su camino en este nuevo contexto de aprendizaje es el resultado de un proceso de subjetivación caracterizado por sentidos subjetivos contradictorios, pero no excluyentes. Así, él relató *“cuando conseguí entrar a la escuela de música, amigo mío, fue solo oro. Por supuesto, mi camino de aprendizaje no fue un lecho de rosas, pero solo estar allí me hizo repensar mis estudios y proyectar nuevas posibilidades”*.

Ya en la escuela, Otávio entra en contacto con una dimensión del proceso de aprendizaje musical: la teoría de la música. Su interés en estudiar solo el instrumento, así como las clases informales de la iglesia, desconocían el elemento teórico como fundamental para una buena educación musical. Como él mismo dijo *“cuando comencé la música, tocaba la batería y no me dijeron que la música no es solo práctica, sonido. Tiene la teoría. No me dijeron que tanto la práctica como la teoría van juntas”*.

La ausencia de contacto previo con la teoría musical no se limitó al extrañamiento inicial con la disciplina. Ella es simbolizada como incomodidad. Un aspecto del aprendizaje no deseado por él. Entonces dijo: *“Estaba más interesado en las lecciones de instrumentos, ya que la teoría era un poco más incómoda”*.

La exposición de esta incomodidad fue recordada en otro momento de la investigación cuando dijo:

Cuando entré en la escuela, nunca había oído hablar de teoría musical; Pensé que era solo una clase de instrumento, y pues no lo era; Tuve clases de canto coral, teoría de la música, percepción armónica y melódica, solfeo, lo cual no fue muy aceptado por mí, porque me pareció muy molesto pasar 45 minutos cantando canciones raras, escuchando teoría. Yo quería tocar.

La reticencia de Otávio a estudiar teoría musical, la he observado en otros estudiantes a lo largo de mi experiencia como profesor de música. En general, la idea inicial que los estudiantes tienen para estudiar música se centra en el aprendizaje instrumental. Sin embargo, cuando buscan el estudio formal, se encuentran con *“otro”* universo: el teórico. En el caso de Otávio, su falta de voluntad para estudiar teóricamente parecía ser un gran obstáculo para el aprendizaje, ya que lo configuraba a partir de una condición emocional que no era favorecedora para enfrentar ese reto. Su indisposición emocional a las clases teóricas se dirigió a la forma en que los maestros daban sus clases. La sensación de no ser acogido en su forma y tiempo singulares de aprendizaje alimentó una configuración subjetiva desfavorable para el estudio de la teoría. Sin embargo, él no quiere *“quedarse atrás”*. Está posicionándose para enfrentar sus molestias. En sus palabras:

Sentí, en los profesores, que la preocupación era pasar el contenido y no les importaba cómo estaba aprendiendo el estudiante, las dificultades, en fin; como eran clases en grupo, aquel que pudiese acompañar al profesor, muy bien; los que no podían, se quedaban atrás... Creo que lo que estoy diciendo no es solo algo mío, sino de muchos que también sienten, en este foco sobre el contenido, el descuido de los profesores hacia cada estudiante. Tuve que enfrentar la teoría.

En las palabras de Otávio, tenemos un mensaje que clama por la atención de los docentes a las singularidades constitutivas de cada aprendizaje, es decir, al proceso en el que cada

experiencia con el aprendizaje se subjetiva. Aunque enfrentó la teoría, la condición subjetiva emergente señala su temor de no poder superar las exigencias, de no ser capaz de superar las situaciones difíciles y “complicadas”, de sentirse solo uno más en ese espacio colectivo, y por lo tanto una persona subjetivamente invisible, justo en la institución en la que pretendía satisfacer sus necesidades de aprendizaje musical sólido.

La subjetivación de las experiencias de Otávio con las clases de teoría no interrumpió sus pretensiones con el estudio de la música. Sin embargo, en sus recientes recuerdos de esos momentos, la incomodidad subjetiva de su relación con los profesores de las materias teóricas todavía está presente. Su representación negativa hacia los profesores de teoría constituye un polo opuesto a su representación sobre los profesores de instrumento, como observaremos en otro relato. Sin embargo, se integran a la configuración subjetiva de su aprendizaje. En relación con los profesores de teoría, manifestó:

Estoy generalizando; es que solo me vienen a la mente aquellos que me masacraron, que no me dieron oportunidades. Tuve uno que solo de pensar en ir a su clase, me daba desanimo, cosas muy malas... Aunque muchos sintieron lo mismo que yo, había personas a las que les gustaba.

El siguiente trecho expresa congruencia con relatos anteriores sobre la configuración subjetiva del miedo de Otávio a no avanzar en el aprendizaje. Además del modo subjetivo con el que percibía la práctica docente, la incomodidad de expresar sus preguntas, frente a los colegas que creía que eran más capaces que él, es parte de la configuración subjetiva de su incomodidad con el aspecto teórico de los estudios. Así tenemos:

Durante las clases, cuando el profesor presentaba algún asunto teórico sobre el que tenía mis dudas, tenía miedo de preguntar porque durante mi proceso de aprendizaje era siempre confrontado por causa de mi débil formación teórica. Y también miraba a otros compañeros de clase que en teoría eran “excelentes” y vi que también tenían sus dudas teóricas y que yo, que ya era débil por naturaleza, no pregunté nada en absoluto. Me quedaba callado. Estos fueron tiempos difíciles.

La cita parece contradecir las características de reflexión, autocrítica y autonomía asociadas con Otávio, con anterioridad, en ese momento de búsqueda de formas favorables para el estudio musical. Sin embargo, las producciones de sentidos subjetivos que emergen en los múltiples espacios y experiencias de la vida son complejas y contradictorias, produciendo procesos de subjetivación imposibles de definir a priori. La dinámica de los sentidos subjetivos dentro de una vivencia contradictoria no es excluyente. Otávio, subjetivamente “paralizado” en términos de posicionamiento activo en las clases de teoría, proyecta su debilidad teórica como “natural”. El aspecto práctico (el estudio del instrumento) recibe matices subjetivos favorables, mientras que lo teórico está subjetivamente “condenado” hacia la imposibilidad de reconfiguraciones subjetivas favorecedoras para su formación musical.

En el siguiente trecho, tenemos una expresión del conflicto subjetivo que constituye la configuración subjetiva de aprendizaje musical de Otávio:

Gracias a Dios, tuve óptimos profesores de instrumento; especialmente mi profesor de batería; Él era un amigo. Ya en la parte teórica, no puedo hablar mucho, porque nunca tuve mi propia motivación o la de alguien que me mostrara en ese momento, cuánto

era, fue y siempre será importante la teoría para cualquiera que quiera ser un músico serio.

En esta expresión, la emocionalidad positiva con respecto al aprendizaje instrumental, señala desdoblamientos subjetivos en los cuales se configura la concientización de Otávio sobre la necesidad e importancia del conocimiento teórico. Es decir, la importancia de hacer de los aspectos prácticos y teóricos una unidad fundamental en la constitución del músico “serio”. Aunque tuviese conflictos con la dimensión teórica. En esa dirección, él dijo:

Este fantasma (se refiere a la teoría) creo que ya lo estoy dominando. La madurez que ganas a lo largo de tu aprendizaje te va ayudando a superar las dificultades, aunque todavía no por completo, pero hoy estoy en una mejor posición para enfrentar esa cuestión. Confieso que siento más facilidad con la parte práctica que con la parte teórica.

La configuración subjetiva favorable al estudio del instrumento, entendemos que expresa sentidos subjetivos que configuran su afrontamiento para superar las incomodidades con la teoría. Otros sentidos subjetivos que destacamos en la constitución de la configuración subjetiva del aprendizaje musical de Otávio se expresan en la madurez resultante del proceso de subjetivación de sus experiencias, que no se restringe a los estudios de música, en la construcción de ese conocimiento.

Hacemos hincapié en que la configuración subjetiva que se expresa en enfrentar la incomodidad con el aprendizaje teórico no termina su presencia en su estudio de la música. Pero se constituye como un elemento de resistencia, y resolución orientado a la permanencia en ese aprendizaje. Veamos lo que nos cuenta Otávio en el siguiente pasaje, del cual podemos interpretar nuevas producciones subjetivas en relación con el aspecto teórico de su aprendizaje:

La cuestión de aprender teoría de la música fue para mí el descubrimiento de otro universo en mi aprendizaje musical... Hasta que en un determinado nivel del curso, comencé a entender sobre la importancia de la teoría junto a la práctica. Hasta entonces no vi ninguna asociación en mi relación con el aprendizaje musical. Hacía las cosas de oído. Pero cuando llegué a comprender la relación entre la teoría y la práctica, comencé a notar una mejora en mi aprendizaje en su totalidad, es decir, tuve otro “aliento” en mis estudios porque ya podía ver y comprender todos esos signos. Fue un tremendo shock, de hecho. Mi camino hacia el aprendizaje musical tuvo otra significación. Me sentí reconocido musicalmente porque comencé a ser invitado a participar en grupos musicales, porque comencé a leer una partitura. Te miran de manera diferente y eso es muy bueno.

Este fragmento es un relato lleno de emoción y experiencia vital. Su percepción de la calidad de su educación musical no se limita al dominio instrumental, sino que se suma a la necesidad de una buena formación teórica. Él por fin comprendió, es decir, emergieron nuevas producciones subjetivas, configurando nuevas condiciones subjetivas en Otávio para estudiar la teoría. El nuevo “aliento” no surge de la relación directa con el aprendizaje, sino que simboliza la dimensión social presente en la “mirada del otro” a su desempeño profesional, a las nuevas oportunidades de práctica musical que se abren como respuesta a la calidad de su formación musical.

En el relato anterior, las emociones experimentadas frente a nuevas oportunidades musicales alimentan inconscientemente una nueva organización subjetiva de Otávio hacia la

reducción de su malestar relacionado con el estudio teórico. En nuestra interpretación, su satisfacción con los resultados prácticos de su aprendizaje musical y la percepción positiva de su visibilidad social y profesional tienen implicaciones subjetivas para la disposición a dominar los aspectos instrumentales y teóricos. Así, en otro momento de la investigación, al comentar sobre las oportunidades que surgieron, el recuerdo de las experiencias difíciles a través de las cuales atribuyó su bajo conocimiento teórico en ese entonces, recibió otras tonalidades. Él dice:

Siento que si hubiera estado mejor preparado teóricamente, no habría perdido muchas oportunidades que surgieron. Oportunidades que no solo me conciernen a mí, sino a mi familia, porque eran trabajos que no podía realizar y que, en consecuencia, no recibí un dinero, ¿no es cierto?

Al proceso de subjetivación del aprendizaje de Otávio se integra la relevancia del estudio teórico para una formación musical sólida, así como una instancia con un valor afectivo significativo para él: su familia. La preocupación de Otávio con el bienestar familiar y la importancia de una sólida capacitación musical que permitiría mejores oportunidades profesionales, emergieron en otro momento de la investigación al comentar la necesidad de estar bien preparado en su actividad profesional. Él comentó:

Siempre digo que necesito estar bien preparado tanto en la práctica como en la teoría para lograr las mejores oportunidades, y especialmente ahora que no ya no tengo más aquella tranquilidad salarial de mi época de militar. Entonces, como profesor en una escuela privada, y al dar clases en casa también, quedo muy dependiente de la cantidad de alumnos que tengo. Mis hijos me ven en casa haciendo cuentas entre el número de estudiantes y mis gastos; ellos me preguntan si tengo muchos estudiantes.

Este relato expresa las preocupaciones de Otávio sobre el bienestar de su familia y las implicaciones subjetivas del aprendizaje musical en la historia de su vida, implicaciones que singularizan dicha historia y trascienden la importancia de ese aprendizaje para otras esferas de la vida. Esto llama nuestra atención, porque cuando hicimos la pregunta³⁸ que condujo al comentario anterior, esperábamos que Otávio informara detalles de su profesión y las oportunidades laborales que recibió que ya hemos destacado en otra oportunidad, relacionándolas con su formación musical. Sin embargo, el surgimiento de la familia frente a una cuestión indirecta, señala que es un indicador de su presencia en la configuración subjetiva del aprendizaje musical de Otávio, destacando así el valor simbólico-emocional de su aprendizaje y guiando sus nuevas acciones concretas hacia el estudio musical.

En otro momento de la investigación, cuando se le preguntó cómo se sentía, actualmente, frente a las oportunidades laborales y su nuevo trabajo como profesor de música, la importancia subjetiva de la familia en su formación musical está presente. Él dijo:

Hoy me siento en otra condición; Me hace mirar hacia atrás y ver que podría haber tenido mejores experiencias, menos miedo a las oportunidades que se habían presentado, si hubiera encarado mis estudios de manera diferente en algún momento de mi aprendizaje. Pero la vida es un aprendizaje constante. Pienso en avanzar en los

³⁸ La pregunta era: ¿cómo te sientes acerca de tu formación musical y de las oportunidades de trabajo?

estudios, cualificarme siempre, porque no solo soy yo quien depende de ello; Tengo que llevar la leche a casa (risas).

La subjetivación de las experiencias de Otávio con la práctica/aprender musical apunta a reconfiguraciones subjetivas sensibles sobre las cuales son dinamizados sus estudios musicales. La concientización que expresa sobre la importancia de tener una buena formación musical y que este es un proceso continuo, no solo surge de su relación directa con esa actividad, sino que es una expresión de múltiples sentidos subjetivos oriundos de diferentes vivencias en los diversos espacios sociales integradores de su vida. Congruente con el relato destacado anteriormente, él expresó su concientización actual, en relación con la calidad de su formación musical, de la siguiente manera:

Hay una exigencia dentro de mí en cuanto al estudio de la música porque vivo de dar clases de música; entonces, tengo que estar constantemente atento a lo que está sucediendo en esta área; tengo que mantenerme en forma, al día con mi instrumento, con la teoría.

El conjunto de pasajes presentados nos orienta a la comprensión de que el estudio musical de Otávio está organizado por sentidos subjetivos diversos y contradictorios que representan el proceso de subjetivación de las diversas experiencias concretas en diferentes áreas de la vida. En la amplitud del lugar de aprendizaje en su historia personal, podemos destacar el carácter simbólico-emocional que subyace a la siguiente verbalización al expresar el significado del aprendizaje musical:

Además de situarme profesionalmente, tuvo y ha estado activo en mi vida en general. Pasé por la discriminación, el prejuicio por ser pobre, la idea de que las personas que viven de la música están en condición de subempleo; pero con humildad, buena voluntad y formación que recibí de mi madre, logré superarlo. Creo que conseguí cambiar la forma en que me miran las personas que me rodean, o al menos logré que no me importe tanto. Mi trayectoria no fue fácil, pero lo que soy hoy es el resultado del estudio de la música. ¡Soy un tipo feliz!

Al momento de escribir este artículo, Otávio da clases privadas en casa, es profesor de música en una institución privada y tiene un título de licenciatura en música.

La subjetivación del aprendizaje musical de Márcia

Márcia, de treinta y nueve años, comenzó sus estudios de música de manera informal en una institución religiosa y, en el curso de su aprendizaje, estudió en dos instituciones educativas formales, una a nivel técnico y otra a nivel superior. Fue funcionaria en una agencia de protección ambiental y actualmente es músico militar, y continúa sus estudios en música mejorando sus conocimientos en diferentes disciplinas de este saber.

Sus primeros pasos en el aprendizaje de la música ocurrieron sin pretensiones ni intenciones. Acerca de este comienzo, Márcia señaló: *“Mi primer contacto con mi aprendizaje musical ocurrió en mi adolescencia, experimentalmente, jugando con los amigos de mi iglesia, intuitivamente”*. Este momento pronto se convirtió en *“orientaciones regulares dadas por un colega de la banda de la iglesia que me estaba enseñando a tocar alguna cosa”*. Sobre estas clases, dijo:

Fue un extrañamiento general, porque no era común que una mujer tocara la batería, ¿no es cierto?; una mujer tocando el piano, la flauta, el violín, hasta que pasa, pero

tocando la batería, el trombón, la tuba, instrumentos que no se ven como “femeninos”, esto genera un extrañamiento.

El extrañamiento percibido por Márcia nos lleva a un posible indicador de su experiencia con respecto a la mirada social frente a la imagen femenina relacionada con la práctica de ciertos instrumentos musicales. Esta experiencia subjetiva de extrañamiento, que podría haber tenido consecuencias orientadas a una nueva elección de instrumento o la interrupción de sus intenciones con respecto al estudio de la música, no constituyó un obstáculo para la continuidad de su aprendizaje musical, así como para el mantenimiento de su elección instrumental.

El flujo de los sentidos subjetivos en la configuración subjetiva de una experiencia y su implicación en las propias acciones de la persona no es directa y consciente. Así, en la redacción,³⁹ ella escribió: *“Después de un año de orientación privada, surgió la oportunidad de estudiar en la Escuela de Música de Brasilia”*. Es interesante resaltar, en esta oración, el carácter simbólico dado al aprendizaje. Aquella experiencia formativa mediada por el colega es una *“orientación”*. Mientras que la que es posibilitada por la institución deseada es *“estudio”*.

Sobre la oportunidad citada, destacó: *“yo vivía en una pequeña ciudad, cerca de Brasilia,⁴⁰ donde no tenía opción de avanzar en el estudio de la música”*. En estas expresiones, creemos que tenemos los indicadores⁴¹ iniciales de la motivación, basados en el cambio que dio ella del comportamiento experimental musical hacia a un estudio orientado al compromiso.

Con la entrada en la escuela deseada, Márcia registró en su redacción: *“Después de un año, apareció la oportunidad de inscribirse para el sorteo en la Escuela de Música de Brasilia, en la que salí sorteada y comencé a estudiar”*. Entendemos que este pasaje corrobora nuestra interpretación inicial previa con respecto al indicador de interés e implicación con la música, orientador de la nueva postura hacia el aprendizaje musical. Sin embargo, presentaremos más elementos significativos, es decir, indicadores que refuercen nuestra hipótesis de la motivación como una producción de sentidos subjetivos, dinamizadora del proceso de aprendizaje musical de Márcia.

El comienzo sin pretensiones con el aprendizaje va recibiendo nuevos contornos subjetivos orientadores del carácter motivacional de Márcia para profundizar sus estudios. Con respecto a su ingreso a esa institución, comentó:

Entré en contacto con una dimensión de la música que no conocía, es decir, tenía que estudiar teoría, cantar en el coro, ver conciertos, en resumen, todo un universo sobre el cual no tenía la menor consciencia. Entonces, me fue gustando estudiar para aprender y conocer.

En este extracto, además de señalar un indicador de la relación de Márcia con la música que no se limita a la realización ni a la satisfacción de la actividad musical en sí, destacamos la dinámica de los sentidos subjetivos en el desarrollo de la configuración subjetiva de su

³⁹ Instrumento utilizado en el transcurso de la investigación.

⁴⁰ Ciudad localizada en la región centro-oeste de Brasil y capital del país.

⁴¹ En la obra de González Re, indicadores “son elementos que adquieren significado gracias a la interpretación del investigador, es decir, que su significado no es accesible, de forma directa a la experiencia, ni aparece en los sistemas de correlación” (2005, p. 145).

aprendizaje musical, cuyo desdoblamiento será la constitución de la música como una carrera profesional, como podemos observar en la secuencia de trechos de información.

A medida que su aprendizaje maduraba, nuevas experiencias musicales estaban sucediendo, como *“cantar en el coro”, “hacer arreglos musicales para un grupo vocal femenino”, “actuar como baterista y percusionista en varios grupos”*, como se relató en la segunda sesión de conversaciones el investigador. Surge también la preocupación de los padres sobre el futuro académico y laboral de Márcia.

Así, en nuestra segunda conversación, expresó: *“Tenían una preocupación si intentaba ganarme la vida con la música. ¿Cómo sobreviviría?”* Para eludir esta preocupación, enraizada en los prejuicios de una subjetividad social que define el valor e importancia social de las profesiones y del género, Márcia fue aprobada en un concurso público civil e intentó estudiar Derecho y Economía, sin tener éxito en los respectivos exámenes de ingreso.

Sin embargo, los caminos de las producciones de los sentidos subjetivos en el curso de una experiencia, siguen formas impredecibles que rompen con un tipo de pensamiento social cristalizado frente a los hechos vividos. El fracaso en los cursos pretendidos y el logro del empleo público no pusieron en peligro su motivación para estudiar música. Por lo tanto, dada la estabilidad del empleo público, Márcia comentó: *“el hecho de que ya tenía un empleo público me permitió repensar mis pretensiones con la música, tomar el examen de ingreso para música y ser aprobada”*.

El carácter fluido y dinámico de las motivaciones que emergen como producciones subjetivas frente a las múltiples experiencias de la vida, no es directamente determinado por el momento actual de la persona en el curso de una experiencia. Entendemos que las producciones subjetivas que surgen en el desarrollo de las ambiciones iniciales de Márcia con el aprendizaje musical, en los avances en cuanto a la práctica musical, en la conquista del empleo público y, también, en la experiencia subjetiva frente a los intentos fallidos de ingresar a los cursos universitarios previstos de inicio, se desdoblán, recursivamente, en otros procesos subjetivos orientados hacia el desarrollo de su aprendizaje musical.

En un trecho de su redacción, al abordar su aprendizaje musical en la universidad, Márcia escribió: *“mi intención al estudiar música en la escuela era solo tener un poco más de conocimiento y dominio técnico de mi instrumento. No tenía gran interés en seguir adelante”*. Las motivaciones de Márcia para el aprendizaje musical, ahora a nivel universitario, se articulan recursivamente con los hechos concretos de su vida, generando nuevos niveles de motivación que expresan el desarrollo de su configuración subjetiva en relación con la música, movimiento que abre otro camino profesional y que cuestiona su empleo en ese momento.

Durante la universidad, surgió la oportunidad de un nuevo concurso público en el que, si fuese aprobada, podría unir lo útil con el deseo que gradualmente fue emergiendo en la historia de su vida. Lo útil, la seguridad financiera del empleo público. El deseo, trabajar profesionalmente con la música. Con respecto al nuevo trabajo, declaró: *“el desafío ahora era otro. De alguien que comenzó tocando en la iglesia, avancé y hoy soy músico profesional de una banda sinfónica militar”*.

La decisión de Márcia de enfrentarse a un nuevo concurso público en el cual la concretización de una actividad profesional como músico y su independencia económica se encuentran, expresa, inconscientemente, una producción de nuevos sentidos subjetivos frente a las nuevas oportunidades de la vida, abriendo caminos de posibilidades orientadoras

de las acciones y comportamientos de Márcia en nuevas trayectorias de vida. Los sentidos subjetivos producidos a partir de la seguridad económica con la nueva actividad cualificarán y modificarán su interés por la música, poniéndola como el centro de su proyecto de vida.

Los planes iniciales de Márcia para el aprendizaje musical tomaron nuevos rumbos, y lo que no era un tema central en su vida, a saber, la profundización del aprendizaje musical, se convirtió en una condición esencial en su biografía. En nuestro tercer encuentro dialógico, al responder a la pregunta genérica: *¿cuáles son sus planes actualmente?*, comentó: *“seguir buscando nuevos aprendizajes en la música. Eso me permite superar mis límites. ¿Me enfrentaré a nuevos desafíos? Sí. Pero pronto serán vencidos. Es una cuestión de crecimiento personal”*.

Márcia asocia la continuidad de sus estudios musicales con su crecimiento personal. Su configuración subjetiva inicial en relación con la música se convierte en una configuración subjetiva de desarrollo.⁴² Los desafíos están constituidos por tramas subjetivas que, en lugar de convertirse en obstáculos para su proceso de aprendizaje, se convirtieron en motores motivacionales para la continuidad de sus estudios. Entonces, veamos su respuesta al inductor “mi inspiración”, del complemento de frases:⁴³ *“vida, gente, mi trayectoria de vida, cuando veo todo lo que he pasado por aquí. Estoy agradecida por todo lo que he logrado y no puedo parar”*.

Hoy, Márcia tiene formación superior en música, tiene un empleo público en el campo de la música y le debe, a su aprendizaje musical, su condición de vida actual, la que aparece configurada subjetivamente como realización, desafío, superación, placer, satisfacción. En sus palabras:

Fue la música, su estudio, su aprendizaje, lo que me permitió llegar hasta aquí con todos mis logros, ya sean materiales, personales e intelectuales. Así que el aprendizaje musical fue, es y será fundamental para mí. A través de la música tuve la oportunidad de otros aprendizajes de vida que, creo, fueron fundamentales para mi formación, lo que me ayudó a crecer como persona.

El caso de Márcia expresa los caminos y desdoblamientos múltiples de los sentidos subjetivos en la configuración subjetiva de su aprendizaje musical. La implicación personal, la dedicación, el esfuerzo, la perseverancia, la superación, expresan la configuración motivacional de su aprendizaje musical, integrada por una multiplicidad de sentidos subjetivos, expresados en el curso de esa actividad. El posicionamiento activo en relación con los problemas de la vida que rodearon su aprendizaje le permitió a Márcia no solo avanzar en el desarrollo de su actividad con la música, sino integrar subjetivamente a esta, aquellas cuestiones (trabajo, universidad, empleo, familia) en un flujo de sentidos subjetivos generadores de nuevas configuraciones subjetivas para su aprendizaje.

Su desarrollo con la actividad musical se ha convertido en una configuración subjetiva de desarrollo personal. Engendró la producción de nuevos sentidos subjetivos integrados en configuraciones subjetivas de experiencias en otras esferas de la vida como la laboral, profesional, social, familiar. Como señalan Mitjáns-Martínez y González Rey (2017), la

⁴² Una configuración subjetiva de desarrollo es una configuración que organiza y promueve el desarrollo de la subjetividad. (Muniz y Mitjáns Martínez, 2019).

⁴³ Instrumento utilizado en el curso de la investigación.

configuración subjetiva de desarrollo implica un proceso que es inseparable del contexto y la historia de la vida de la persona.

Consideraciones finales

Los sentidos subjetivos en la trama compleja de las historias con el aprendizaje musical presentados, son integradores de las configuraciones subjetivas que organizan los diferentes momentos en el curso de una experiencia, sin ser, sin embargo, su traducción inmediata. El flujo de producción de sentidos subjetivos se identifica por mutaciones, irregularidades e imprevisibilidades, cuya configuración subjetiva es la representación más estable de dicho proceso. La riqueza de una trayectoria subjetiva, que no podemos ver a priori, radica en la unicidad y singularidad que la constituye, lo que nos permite múltiples inteligibilidades a las configuraciones subjetivas singulares de la persona en el curso de una actividad. La visibilidad teórica sobre lo investigado, en esta perspectiva, permite engendrar nuevas zonas de sentido, aún no alcanzadas por otras propuestas teóricas, trayendo a la vanguardia de la investigación de estos fenómenos, el individuo concreto y sus múltiples e inagotables formas de subjetivación de sus experiencias.

Por lo tanto, nos dirigimos al entendimiento de que la exploración de la historia subjetiva de los participantes en sus estudios de música, por más profunda y extensa que sea, no agota las posibilidades de inteligibilidad y organización que las tramas simbólico-emocionales pueden generar. Este es un elemento extremadamente importante en el abordaje del aprendizaje musical en tanto producción de sentidos subjetivos, es decir, actividad desarrollada por procesos simbólico-emocionales que no son solo determinados por los elementos concretos involucrados en el aprendizaje.

El aprendizaje musical configurado subjetivamente, aunque no está determinado por los elementos concretos involucrados, influye recursivamente en la calidad de los procesos cognitivos del estudiante en la aprensión del material estudiado. Esto implica una comprensión sistémica de la actuación de los sentidos subjetivos, es decir, los resultados logrados en el aprendizaje musical se articulan con otras dimensiones constitutivas del estudiante, y no se reducen a las cuestiones inmediatamente asociadas con el objeto de aprendizaje.

Las tres historias sintetizan experiencias subjetivas de/en el aprendizaje musical que nos permitieron construir modelos teóricos⁴⁴ para esa actividad, los cuales fueron guiados por los desdoblamientos de los sentidos subjetivos dentro de cada historia. Estos sentidos, como se dijo, no expresan la medida exacta de la relación de cada participante con su proceso de aprendizaje. Más bien, nos permiten ampliar el conocimiento sobre esta actividad, como, por ejemplo, comprender los múltiples caminos que puede generar el proceso de subjetivación del conocimiento y la imposibilidad de predecir estos caminos a partir de otros trazados de manera similar.

Comprender el aprendizaje de la música de esta manera implica traer, al concierto de los debates teóricos y las investigaciones correspondientes, dimensiones inseparables de esa actividad la cual se potencia no solo con el grado de cualidad cognitiva del estudiante u otros

⁴⁴ El Modelo Teórico es la construcción teórica que guía una investigación y que, a través de las hipótesis complementarias que toman forma en su curso, termina siendo el principal resultado de la investigación, a través de la cual un conjunto de problemas sobre el tema estudiado adquiere sentido (González Rey, 2014, p.17).

elementos materiales, didácticos y pedagógicos, sino también con las producciones subjetivas en la experiencia del estudio musical.

Las configuraciones subjetivas organizadoras de los múltiples momentos de los aprendizajes de Otávio, Alberto y Márcia son integradas por la pluralidad de los sentidos subjetivos dinamizadores y calificadores referentes a sus respectivos aprendizajes. Estas configuraciones, que representan momentos estables en el proceso de subjetivación de esos aprendizajes, fueron recursos teóricos en la generación de inteligibilidad para la distinción y comprensión singularizada de cada proceso. La configuración subjetiva síntesis de cada proceso es la reunión parcial e indirecta de las diferentes configuraciones subjetivas que fueron organizando los diferentes momentos de sentidos subjetivos en el curso del aprendizaje musical de los participantes.

Subyace a las configuraciones subjetivas una articulación tensa, contradictoria y conflictiva de los sentidos subjetivos que fundamentan la expresión diferenciada de cada historia de vida en el momento presente de la configuración subjetiva de una actividad. En esta integración, como ya hemos dicho, no opera ningún tipo de suma entre los sentidos subjetivos constituidos en la configuración subjetiva de un momento específico con el aprendizaje. Por lo tanto, aunque tal momento sea racionalmente descrito por el estudiante como emocionalmente positivo, su configuración subjetiva será constituida por dinámicas no conscientes de ese momento y, como tal, no contenidas explícitamente en los términos verbales utilizados.

De esta forma, la consideración del aprendizaje musical como producción de sentidos subjetivos nos permite avanzar en la generación de inteligibilidades de cómo cada alumno constituye subjetivamente su aprendizaje, ampliando las zonas de sentidos sobre las significaciones del aprendizaje musical.

Referencias bibliográficas

- Caires, E., & Patiño, J. F. (2019). *A Teoria da Subjetividade e seus conceitos centrais*. Obutchénie: *Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*. Uberlândia, MG. v.3. n.1. p.26-49. Jan /Abr.
- González Rey, F. L. (1996). *Problemas epistemológicos de la psicología*. Habana: Academia.
- _____. (2005). *Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico cultural*. Tradução: Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- _____. (2006). O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In Maria Villela Carmen Tacca (org). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Alínea.
- _____. (2007). *Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Thomson Learning.
- _____. (2009). A questão das técnicas e os métodos na psicologia: da mediação à construção do conhecimento psicológico. In: Ana M. Bahia Bock (org). *Psicologia Compromisso Social*. 2ed. rev. São Paulo: Cortez.
- _____. (2011). *Subjetividade e saúde: superando a clínica da patologia*. São Paulo: Cortez.

- _____. (2012). A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. In: A. Mitjás Martínez, B. J. L. Scoz & M. I. S. de Carvalho (orgs). *Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco*. Brasília: Liber Livros.
- _____. (2014). Ideias e modelos teóricos na pesquisa construtivo-interpretativa. In: A. Mitjás Martínez, M. Neubern & V. D. Mori (orgs). *Subjetividade Contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Alínea.
- _____. (2017). Advancing in subjectivity from a cultural-historical perspective: unfoldings and consequences for cultural studies today. In M. Fleer, F. González Rey & N. Veresov (Eds.) *Perezhivanie, emotions and subjectivity: Advancing Vygotsky's Legacy*. (pp. 173-194). Singapore: Springer.
- _____. (2019). Subjectivity as a new theoretical, epistemological, and methodological pathway within cultural-historical psychology. In F. González Rey, Mitjás Martínez, A & Goulart, D. M (Eds.). *Subjectivity within Cultural-Historical Approach*. (pp. 21-36). Singapore: Springer.
- Mitjás Martínez, A. (2005). A Teoria da Subjetividade de González Rey: Uma expressão do paradigma da complexidade na psicologia. In F. González Rey (org). *Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Mitjás Martínez, A., & González Rey, F. L. (2017). *Psicologia, Educação e a aprendizagem escolar: avançando na contribuição cultural-historica*. São Paulo: Cortez.
- Muniz, L. S., & Mitjás Martínez, A. (2019). *Aprendizagem criativa da leitura e da escrita e desenvolvimento: princípios e estratégias do trabalho pedagógico* (1ª ed.). Curitiba: Appris.
- Patiño, J. F., & González Rey, F. (2017). La epistemología cualitativa y el estudio de la subjetividad en una perspectiva cultural histórica. Conversación con Fernando González Rey. *Revista de Estudos Sociais*, 60, 120-128.

Agradezco al profesor Dr. José Fernando Patiño Torres (Universidade Federal do Tocantins (UFT), Brasil, por la traducción de este artículo al español.
