

MIEDO Y MÚSICA: UNA APROXIMACIÓN REFLEXIVA SOBRE LA INTERPRETACIÓN MUSICAL

Fabio Elmo Duarte Mass¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6729-4065>

f.duarte@unireformada.edu.co

Corporación Universitaria Reformada

Barranquilla - Colombia

Recibido 17/11/2025

Aprobado: 28/11/2025

RESUMEN

Este ensayo propone una aproximación reflexiva sobre la interpretación musical, considerando el miedo como una emoción básica que influye de forma significativa en la experiencia del músico intérprete. A partir de la teoría de la educación emocional desarrollada por Rafael Bisquerra, se analiza el papel que cumple el miedo en el proceso de interpretación musical, especialmente cuando no es reconocido ni gestionado adecuadamente. Asimismo, se abordan las emociones que acompañan la práctica interpretativa, reconociendo su influencia en el desempeño y en la vivencia emocional del músico. El miedo se experimenta ante un peligro real e inminente (Bisquerra, 2016, p. 89), que puede comprometer el rendimiento y el bienestar del intérprete. Desde esta perspectiva, se plantea su resignificación como un acercamiento para el autoconocimiento, la toma de conciencia emocional y el desarrollo de competencias reguladoras. El análisis se centra en el contexto musical y propone estrategias que integren lo emocional como parte fundamental de la formación. Así, el ensayo articula teoría, experiencia artística y reflexión crítica hacia una comprensión integral del acto interpretativo.

Palabras clave: miedo, emoción básica, educación emocional, interpretación musical.

¹Docente universitario de pregrado en música en la Corporación Universitaria Reformada y la Universidad del Atlántico (Colombia), investigador de los grupos Raíz y SAM. Magíster en Educación por la Universidad del Norte, Licenciado en Música por la Universidad del Atlántico. Doctorando en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Músico bajista con más de 20 años de trayectoria.

EAR AND MUSIC: A THOUGHTFUL EXPLORATION OF MUSICAL PERFORMANCE

ABSTRACT

This research paper proposes a reflective approach to musical performance, considering *fear* as a basic emotion that truly influences the performer's experience. Drawing on Rafael Bisquerra's theory of emotional education, the role of fear in the musical performance process is analyzed, particularly when it is not recognized or properly managed itself. Additionally, the emotions accompanying performance practice are examined, recognizing their impact on both the musician's performance and emotional experience. Fear arises in response to a real and imminent threat (Bisquerra, 2016, p. 89), which can compromise the performer's effectiveness and well-being. From this perspective, the essay suggests redefining fear as an opportunity for self-awareness, emotional recognition, and the development of regulatory skills. The analysis focuses on the musical context and proposes strategies that integrate emotional aspects as an essential component of artistic training. Thus, the essay connects theory, artistic experience, and critical reflection toward a comprehensive understanding of musical performance.

Keywords: fear, basic emotion, emotional education, musical performance.

INTRODUCCIÓN

La educación emocional se constituye en una necesidad primordial en la formación y el desempeño del intérprete musical. Si bien la formación musical se ha centrado mayormente en la adquisición de técnicas y desarrollo de capacidades cognitivas, el componente emocional que acompaña a la interpretación requiere una atención específica. En este sentido, la educación emocional, tal como la concibe Rafael Bisquerra, surge como un enfoque integrador que articula pensamiento, emoción y acción como pilares de un desarrollo humano integral. Bisquerra define la educación emocional como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la persona”. (Bisquerra, 2011, p. 15)

Dentro del universo emocional descrito por Bisquerra, se identifican seis emociones básicas reconocidas como: miedo, ira, tristeza, alegría, sorpresa y asco (Bisquerra & Pérez, 2012). De estas, el miedo tiene un significado en el ámbito musical, aunque puede aparecer como un aliado, también puede interferir en una interpretación fluida o incluso provocar bloqueos. De este modo, el miedo trasciende su concepción como condicionante negativo para convertirse en experiencia relevante de investigación, que permita comprender las tensiones internas que experimenta el músico en situaciones de alta exigencia.

La función adaptativa del miedo ha sido asociada al impulso de la huida ante el riesgo existente, contribuyendo a la supervivencia. “El miedo es la emoción que se experimenta ante un peligro real e inminente. El miedo es activado por amenazas a nuestro bienestar físico o psíquico” (Bisquerra, 2008, p. 121). Si lo llevamos al plano musical, esta emoción puede desencadenar una respuesta intensa, especialmente en momentos en que el intérprete prioriza la precisión instrumental, la visibilidad frente al público o la crítica. Por consiguiente, el miedo enfoca la atención y activa recursos internos que afecta la experiencia, de no regularse, puede transformarse en tensión improductiva.

La experiencia de intérpretes con formación y años en escena muestra que, en determinados conciertos, la dificultad para concentrarse en la expresividad está relacionada con tensiones internas que surgen en la ejecución. En los días previos a una presentación, la mente puede predisponerse a posibles errores, también “el estado de ánimo influye poderosamente sobre el pensamiento, la memoria y la percepción” (Goleman, 1999, p. 89). Aunque técnicamente todo esté bajo control, emocionalmente prevalece la sensación de no tener dominio de la situación. Al finalizar el concierto, incluso con una ejecución correcta, el músico desciende del escenario con un alivio contenido, más que con satisfacción, al comprobar que “nada salió mal”. Bisquerra (2016) define la regulación emocional como “la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada” (p. 213), algo que suele faltar en experiencias como esta, donde se evidencia dificultad para gestionar el impacto emocional del acto interpretativo.

Desde esta perspectiva, la experiencia de interpretar en público puede liberar estados emocionales intensos que poco tienen que ver con el disfrute musical. Algunos músicos incluso solicitan que sus recitales sean a puerta cerrada, sin público ni difusión, en un intento de minimizar la carga emocional. Este fenómeno, más allá de lo anecdótico, pone en evidencia la persistencia de un enfoque formativo centrado casi exclusivamente en la destreza interpretativa, desatendiendo las dimensiones emocionales del intérprete. La vivencia descrita, en la que un músico prepara con disciplina sus obras, pero no logra disfrutar plenamente el acto interpretativo, refleja una realidad compartida por muchos estudiantes y profesionales de la música.

Aunque es común encontrar en la literatura sobre interpretación musical el uso frecuente del término “miedo escénico”, este ensayo adopta un tono diferente: el miedo concebido como emoción básica, con un enfoque en la teoría de la educación emocional de Bisquerra, el miedo como parte inherente de las respuestas emocionales del ser humano, por lo que su presencia en la interpretación musical debe asumirse con naturalidad, entendida como una oportunidad reflexiva.

Asimismo, diversos estudios interdisciplinarios han señalado que la música puede funcionar como un recurso emocional que potencia experiencias afectivas, cognitivas y fisiológicas. En el ámbito educativo, se ha planteado que las prácticas musicales conscientes favorecen el desarrollo de competencias como la conciencia emocional y la autorregulación (Fernández, 2024), elementos esenciales según Bisquerra (2016), quien define la competencia emocional como la capacidad de comprender la relación entre

emoción, pensamiento y conducta, afrontar adecuadamente las dificultades y generar emociones positivas de manera autónoma. Sin embargo, en la formación del músico, estas competencias suelen estar ausentes o abordarse de forma implícita, lo que limita el acompañamiento emocional del estudiante, especialmente frente a vivencias como el miedo.

Este ensayo, por tanto, se propone analizar el miedo en la interpretación musical desde los planteamientos de la educación emocional, describir las experiencias emocionales que surgen durante la práctica interpretativa y plantear estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de la conciencia emocional y la autorregulación en músicos. En este sentido, estos objetivos permiten dar una mirada equilibrada, desde el análisis y la profundización de las implicaciones pedagógicas, emocionales y formativas del miedo en la interpretación.

En cuanto al desarrollo temático, diversas aproximaciones teóricas han reconocido el papel central de las emociones en el desarrollo humano. Gardner (1983), al formular la teoría de las inteligencias múltiples, introdujo las inteligencias intrapersonal e interpersonal como dimensiones esenciales para comprenderse a sí mismo y a los demás, anticipando así una apertura hacia lo emocional en los procesos educativos. Posteriormente, Salovey y Mayer (1990) plantearon el término *inteligencia emocional*, definiéndola como la habilidad para percibir, comprender y regular las emociones de manera adaptativa. Goleman (1995) popularizó este concepto, ampliando su aplicación al ámbito social y profesional a través del desarrollo de competencias emocionales. Estas

contribuciones permitieron consolidar una perspectiva que concibe las emociones como componentes estructurales del proceso formativo, donde se suscribe la propuesta de Rafael Bisquerra. Siendo en 1997 el inicio del término “educación emocional” en el ámbito educativo (Bisquerra, 2008).

De allí se desprende la proposición que la educación emocional es una propuesta pedagógica sostenida en el tiempo que permite articular las competencias emocionales con el desarrollo cognitivo, así construir a un individuo equilibrado - sentir y pensar - (Bisquerra, 2008). Desarrollar día a día una educación emocional permite fortalecer la capacidad de autorregulación, entendida como una destreza transversal que sustenta todo proceso formativo y orienta hacia una vida más equilibrada en medio de este mundo caótico.

A esta idea se suman los argumentos que muestran cómo Bisquerra identifica seis emociones básicas: alegría, tristeza, ira, sorpresa, asco y miedo, siendo esta última emoción desarrollada cuando se somete a un inminente peligro, agudizada cuando el sujeto enfrenta situaciones percibidas como amenazantes. En el contexto musical, el miedo se activa naturalmente frente a la responsabilidad de interpretar correctamente, la vulnerabilidad expresiva y la valoración del público. Si no se gestionan, estas experiencias pueden revestirse de síntomas físicos como taquicardia, tensión, sudoración; cognitivos como pensamientos o autoevaluación negativa; y conductuales que repercute en la rigidez corporal y desconexión emocional, produciendo una desarticulación entre el dominio instrumental y la presencia emotiva en escena.

En la práctica interpretativa se identifican experiencias recurrentes vinculadas a estados de inseguridad, incluso en músicos que dominan técnicamente su instrumento, mostrando un estado emocional disonante al ejecutar. En lugar de vivir la música con serenidad y expresividad, se ven encapsulados por el miedo no gestionado, que entorpece la interpretación. Es por ello que, sin las estrategias apropiadas, el miedo deja de cumplir su función natural y se convierte en un factor restrictivo. No obstante, estudios respaldan la incorporación de prácticas conscientes como ejercicios de respiración, visualización, práctica lenta y una reinterpretación reflexiva sobre el miedo (Odam & Rosset i Llobet, 2010), permitiendo convertir esta emoción en un recurso fundamental, favoreciendo la concentración, la disciplina y conexión con la obra.

Por otra parte, en el transcurso de este estudio y revisando el panorama actual sobre la educación emocional en Colombia, se pudo identificar un hecho legislativo relevante: el Proyecto de Ley 202 de 2024, ya radicado en el Congreso, se encuentra actualmente en trámite y propone institucionalizar la Cátedra de Educación Emocional en el sistema educativo nacional. Este proyecto representa un avance en el reconocimiento de las competencias emocionales como parte estructural del proceso formativo desde los primeros niveles. Como indica el artículo 1º: *“La presente ley tiene como fin crear e implementar la Cátedra de Educación Emocional en los niveles preescolar, básica y media, en concordancia con el proyecto educativo institucional PEI de todas las instituciones educativas del país”* (Congreso de la República de Colombia, 2024, art. 1).

Aunque el enfoque inicial está dirigido a la educación básica y media, el proyecto también contempla su eventual inclusión en la educación superior. Así lo establece el artículo 3, parágrafo 2: *“Las instituciones de educación superior que ofertan programas relacionados con Ciencias de la Educación o la formación docente y ciencias de la salud, dentro de su autonomía podrán incluir en sus currículos formativos, cátedras sobre Educación Emocional”* (Congreso de la República de Colombia, 2024, art. 3, par. 2). Este fragmento no impone, pero habilita el camino para que universidades y conservatorios consideren integrar la dimensión emocional dentro de sus planes de estudio.

Desde esta perspectiva, si bien el proyecto de ley no menciona explícitamente las bellas artes, permite que instituciones de educación superior con programas en ciencias de la educación, formación docente o ciencias de la salud incorporen la cátedra de educación emocional. Este gran inicio normativo podría extenderse a otros campos, incluyendo el artístico. Así, abordar el miedo desde un enfoque pedagógico y consciente, fortaleciendo una formación integral del músico, alineado a la propuesta que reconoce las emociones en el proceso educativo.

En situaciones propias del quehacer musical, la exigencia de destreza requerida en el músico suele ocupar el centro del proceso pedagógico. El currículo privilegia la lectura, la ejecución, la técnica y la teoría, sin atender de manera explícita a las emociones que se desenvuelven en el proceso interpretativo. Sabemos que la vivencia emocional influye de forma directa en la disposición del músico para aprender, interpretar y comunicar a través de la música. Entre estas emociones, el miedo emerge con

frecuencia, pero rara vez es abordado pedagógicamente. Negar la existencia del miedo no lo hace desaparecer; por el contrario, lo vuelve más difícil de comprender y de acompañar. Solo cuando se le reconoce con apertura es posible empezar a gestionarlo de manera consciente y constructiva.

A partir de la experiencia en el aula, es posible observar que, en las etapas iniciales de la formación musical, los intérpretes atraviesan episodios de ansiedad o tensión antes de una presentación. Un caso ilustrativo es el de un estudiante avanzado que, tras semanas de preparación rigurosa, se enfrenta a un recital de grado. Aunque domina técnicamente las obras, se siente invadido por pensamientos negativos: "¿Y si me equivoco?", "¿y si mi mente se queda en blanco?". Durante la ejecución, estos pensamientos se traducen en rigidez corporal, desconcentración y pérdida de conexión emocional con la música. Esta vivencia, pone de manifiesto una baja competencia en autorregulación emocional.

En el contexto de la práctica musical, parte de reconocer que el día de la presentación suele convertirse en un momento de tensión emocional. Es común que algunos músicos intenten repetir el concierto completo como último ensayo, creyendo que esto les brindará seguridad. Sin embargo, este tipo de práctica, contrario de generar confianza puede intensificar la ansiedad, especialmente si se presentan errores durante el ensayo previo. Equivocarse en ese momento puede dejar una huella emocional negativa que se proyecta en la ejecución final. Esta inseguridad, en muchos casos, proviene de falta de preparación consciente. Por ello, una recomendación efectiva es

detener el estudio con antelación, propiciar espacios de descanso, evitar excesos alimenticios y cultivar pensamientos positivos (Odam & Rosset i Llobet, 2010).

En diálogos con músicos, ha sido común escuchar respuestas como: “claro que me da ansiedad, soy humano. Solo que trato de controlar mis emociones”. Esta afirmación refleja una actitud de reconocimiento y regulación emocional que resulta importante en el desarrollo del intérprete musical. En palabras de Bisquerra (2016), “hablar de las emociones con total naturalidad, sin dramatizaciones, es importante; hablar de nuestras alegrías, tristezas, miedos, enfados, etc., ayuda a sentirnos más próximos a los demás y a conocernos mejor como personas” (p. 72). Esta perspectiva resalta el valor de asumir las emociones como parte constitutiva del ser humano, que bien gestionadas, enriquecen la experiencia artística y fortalecen el vínculo con el público y con su proceso personal.

Este tipo de situaciones pone en evidencia que integrar la cátedra de Educación Emocional en los programas de música es enriquecer la interpretación musical. El músico que se conoce emocionalmente, que reconoce cuándo el miedo aparece y que ha aprendido a gestionarlo, termina interpretando con mayor seguridad. Desde esta perspectiva, la educación emocional es un elemento esencial para que el intérprete desarrolle una relación equilibrada y saludable en su práctica artística.

Además, los beneficios trascienden el escenario individual. En clases colectivas o ensayos de grupo, la conciencia emocional mejora la dinámica relacional, donde los músicos aprenden a comunicar sus estados internos, respetan los procesos emocionales

del otro y reconocen el valor del silencio, del error y del acompañamiento emocional, desarrollando mejores habilidades para trabajar en equipo y construir ambientes musicales colaborativos y empáticos. Desde esta perspectiva, los espacios se convierten en escenarios formativos para la empatía, la escucha activa y la regulación emocional. Así, la educación emocional potencia la formación integral.

En esta línea, es fundamental dirigir una mirada directa al rol del docente de instrumento. Esta ampliación de su función implica también revisar las prácticas pedagógicas tradicionales en la enseñanza musical. Promover espacios de diálogo emocional, flexibilizar la evaluación ante procesos de bloqueo y validar la dimensión afectiva del aprendizaje puede marcar una diferencia sustancial en la experiencia formativa del estudiante. De este modo, el aula de instrumento se transforma en un entorno donde el vínculo pedagógico se fortalece y la enseñanza adquiere un carácter integral, promoviendo el bienestar emocional del intérprete en formación. Como señala Weintraub (2016), “la función del maestro es ayudar al alumno a que toque cada vez mejor y a que viva la obra cada vez con mayor profundidad. De manera simultánea” (p. 107).

Como propuesta, las estrategias desarrolladas parte de un diseño de experiencias pedagógicas transversales que permitan al estudiante identificar, nombrar, regular y resignificar sus emociones. En el caso del miedo, considerado una emoción básica y adaptativa, el objetivo no es su eliminación, es poder comprenderla y canalizarla. Para

ello, se sugiere que los docentes de instrumento, ensamble y teóricos incluyan momentos de reflexión emocional dentro de sus clases, a partir de preguntas como: ¿qué emociones surgen durante el estudio de esta obra?, ¿qué pensamientos acompañan la preparación de un recital?, ¿cómo se experimenta el error?, ¿cuál es el papel del miedo en mi práctica musical?

Con base en este planteamiento, la interpretación musical se transforma en un momento de encuentro consigo mismo y con los otros, donde la emoción deja de percibirse como un obstáculo y pasa a valorarse como un recurso que puede ser canalizado. El miedo, no es enemigo del arte, es parte de su energía vital. Reconocerlo, aceptarlo y aprender a convivir con él permite al músico florecer en su integridad. Esta perspectiva invita a repensar la formación musical, situando la dimensión emocional como un componente esencial del proceso educativo. Así mismo, se propone una pedagogía más consciente, empática y transformadora, donde el miedo se resignifica y el intérprete se fortalece. En última instancia, educar emocionalmente es abrir la puerta a una interpretación significativa.

Estas preguntas pueden ser trabajadas mediante técnicas diversas. Una estrategia es la lectura emocional, como herramienta pedagógica útil, ya que permite al docente captar el estado emocional y responder a las necesidades afectivas, generando así un clima propicio para el aprendizaje significativo (Bisquerra, 2016, p. 78). donde el estudiante registre su estado emocional, identificando tensiones internas, expectativas y temores. Otra estrategia complementaria es la práctica mental (Odam & Rosset i Llobet,

2010, pag.12) y visualización creativa, adaptada en guiar al intérprete a imaginarse en escena, no desde el error, sino desde la posibilidad de disfrute y conexión con la música. (Odam & Rosset i Llobet, 2010, pag.88).

También, se recomienda que los conciertos y recitales sean precedidos por rutinas de regulación emocional, “Algunas técnicas concretas son: diálogo interno, control del estrés (relajación, meditación, respiración), autoafirmaciones positivas; asertividad; reestructuración cognitiva, imaginación emotiva, atribución causal, etc.” (Bisquerra, 2009, p. 164). Estas prácticas no necesitan de grandes recursos educativos y pueden contribuir significativamente a disminuir la ansiedad y fomentar una vivencia interpretativa más consciente.

Desde el punto de vista institucional, es posible diseñar espacios complementarios, como talleres periódicos de educación emocional enfocados en música, donde se aborden temas como la gestión del miedo, ansiedad, estrés y nerviosismo (Bisquerra, 2016). Estos talleres pueden ser facilitados por docentes con formación en psicología educativa, pedagogía musical o egresados que hayan afrontado este tipo de experiencias y deseen compartir herramientas con las nuevas generaciones.

Por otra parte, se sugiere promover en las instituciones de educación superior musical una cultura evaluativa favoreciendo prácticas más comprensivas, contextualizadas y orientadas a la mejora del aprendizaje, en coherencia con las particularidades del quehacer musical y las necesidades del estudiantado (Borne & Rueda-Beltrán, 2017). Esto implica que los criterios de evaluación de los conciertos y

recitales no estén centrados exclusivamente en la perfección instrumental, también se debe reconocer el proceso del estudiante, su capacidad de comunicar, su disposición emocional y su crecimiento integral. De acuerdo con esta visión, se adopta un enfoque más humanista y formativo.

Un aspecto fundamental en la implementación de estas estrategias es el acompañamiento docente. No se espera que los profesores se conviertan en terapeutas, pero sí que desarrollen sensibilidad para identificar los bloqueos emocionales y generar climas de confianza donde el estudiante pueda expresar sus emociones sin temor a la descalificación. La formación continua del profesorado en competencias emocionales resulta determinante para que estas prácticas sean sostenibles y éticamente responsables (Bisquerra, 2005).

Desde la experiencia como músico y docente, he percibido que el uso de narraciones de vivencias musicales presentada en tercera persona favorece a un proceso introspectivo, sin exponerse directamente. Por ejemplo, pedir al estudiante que relate una experiencia significativa de interpretación, desde una figura anónima: "un estudiante vivió...", "una intérprete sintió...", puede ser útil para reconocer y analizar el miedo sin exponerse de manera invasiva. Esta técnica permite explorar el universo emocional propio desde una distancia reflexiva, lo cual es especialmente valioso en entornos universitarios.

En síntesis, la estrategia pedagógica aquí plasmada busca formar músicos emocionalmente conscientes, es decir, que se reconozcan así mismo, capaces de

habitar el escenario como un espacio que trasciende la técnica y la perfección, resignificándolo como un lugar donde también tienen cabida el disfrute, el equilibrio interior, el error y el aprendizaje. Bisquerra (2016) reconoce la importancia de contar con una fundamentación teórica clara, apoyada por políticas educativas que respalden la implementación institucional de la educación emocional. Permitiendo acompañar a los músicos a comprender que sus miedos son una parte constitutiva de la experiencia musical.

CONCLUSIONES

A partir del recorrido reflexivo planteado en este ensayo, es posible afirmar que la experiencia musical, en particular la interpretación, no puede comprenderse en su totalidad sin considerar la dimensión emocional del sujeto (Juslin & Sloboda, 2010). Entre las múltiples emociones que atraviesan al intérprete, el miedo ocupa un lugar central, por su capacidad de afectar el desempeño técnico, la conexión expresiva y el bienestar del músico. Abordar este fenómeno desde la perspectiva de la educación emocional, tal como ha sido formulada por Rafael Bisquerra, ofrece un camino para resignificar el papel del miedo en la práctica artística.

La formación musical universitaria, al priorizar históricamente la destreza instrumental y el perfeccionismo, ha tendido a invisibilizar estas vivencias emocionales. Muchos estudiantes, aunque logran alcanzar un alto nivel instrumental, enfrentan bloqueos emocionales antes o durante una interpretación, producto de una escasa preparación para afrontar la presión, el juicio externo o las propias expectativas. En estos casos, el miedo limita la expresividad y puede deteriorar la motivación, el sentido de pertenencia al oficio musical e incluso la salud mental del estudiante. Esta omisión pedagógica resulta incompatible con una formación que pretenda ser integral.

En este contexto, la educación emocional se propone como un componente esencial del currículo musical. El desarrollo de competencias como la conciencia emocional, la autorregulación, la empatía y la autonomía, fortalecen la relación del estudiante con su proceso formativo, aportando a su bienestar y al sentido de su vocación

(Bisquerra, 2008). Las estrategias aquí planteadas, al desarrollarse antes de los conciertos y recitales, propician un abordaje del miedo centrado en su validación y gestión, lo cual optimiza las condiciones emocionales para una interpretación musical de manera más expresiva y autorregulada.

No obstante, el Proyecto de Ley 202 de 2024 representa una oportunidad invaluable para consolidar este enfoque dentro de las instituciones educativas del país. Si bien su aplicación obligatoria está dirigida a los niveles preescolar, básica y media, su artículo 3, párrafo segundo, habilita explícitamente a las instituciones de educación superior para integrar la Cátedra de Educación Emocional en sus programas. Esta apertura legislativa debe ser entendida como una invitación a que los programas universitarios de música asuman un compromiso real con la dimensión emocional de sus estudiantes (Congreso de la República de Colombia, 2024).

El reconocimiento del miedo en el currículo significa asumirlo como parte del proceso de aprendizaje, permitiendo formar sujetos capaces de adaptarse ante la dificultad, saber afrontar situaciones con conciencia emocional y ser equilibrado en momentos de tensión. Un intérprete emocionalmente educado ejecuta con solvencia y comunica más humanamente (Juslin & Sloboda, 2010). Este cambio implica repensar el rol del docente, el enfoque de las evaluaciones, la estructura de los ensayos, los objetivos de los recitales y, sobre todo, una comprensión holística de la educación musical.

Finalmente, más que ofrecer una conclusión definitiva, se plantea una invitación a reflexionar sobre la interpretación musical. El miedo no representa una falla del sistema

nervioso ni un síntoma de incapacidad; forma parte de la experiencia interpretativa. Formar a los músicos para reconocerlo, nombrarlo y resignificarlo constituye una tarea urgente, además de una expresión de compromiso pedagógico con la dignidad emocional del artista. En esta dirección, Bisquerra (2016) plantea que una educación emocional efectiva requiere incorporar principios reflexivos como parte de la vida cotidiana, integrándolos de forma coherente a través de gestos, palabras y acciones (p. 74). Incorporar la educación emocional en el currículo se concibe, entonces, como un acto de justicia formativa, que permite que la música sea vivida con conciencia emocional.

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2005). *La educación emocional en la formación del profesorado*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 95–114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927006>
- Bisquerra, R. (2008). *Educación emocional y bienestar* (6.^a ed.). Wolters Kluwer Educación.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional: Propuesta para educadores y familias* (3.^a ed.). Desclée de Brouwer.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional: 10 ideas clave* (1.^a ed.). Barcelona: Editorial Graó.
- Borne, L., & Rueda-Beltrán, M. (2017). *Evaluación en educación musical: tensiones antiguas, discusiones contemporáneas*. Revista da ABEM, 25(38), 123–138. <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/689>
- Congreso de la República de Colombia. (2024). *Proyecto de Ley 202 de 2024 (Senado): Por medio de la cual se crea e implementa la Cátedra de Educación Emocional en todas las instituciones educativas de Colombia en los niveles de preescolar, básica y media y se adoptan otras disposiciones*.
- Gardner, H. (1995). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional* (Edición en español, 2002–2004). Barcelona: Kairós.
- Juslin, P. N., & Sloboda, J. A. (Eds.). (2010). *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications*. Oxford University Press.
- Odam, G., & Rosset i Llobet, J. (2010). *El cuerpo del músico: Manual de mantenimiento para un máximo rendimiento*. Paidotribo.

Fernández, M. (2024). *La influencia de la música en la educación emocional del alumnado de la enseñanza obligatoria*. Popular Music Research Today: Revista Online De Divulgación Musicológica, 6, 21–38. <https://doi.org/10.14201/pmrt.31889>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *La inteligencia emocional*. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Weintraub, M. (2016). *Música y emociones: Una mirada integral del intérprete de música* (1.ª ed.). Buenos Aires.