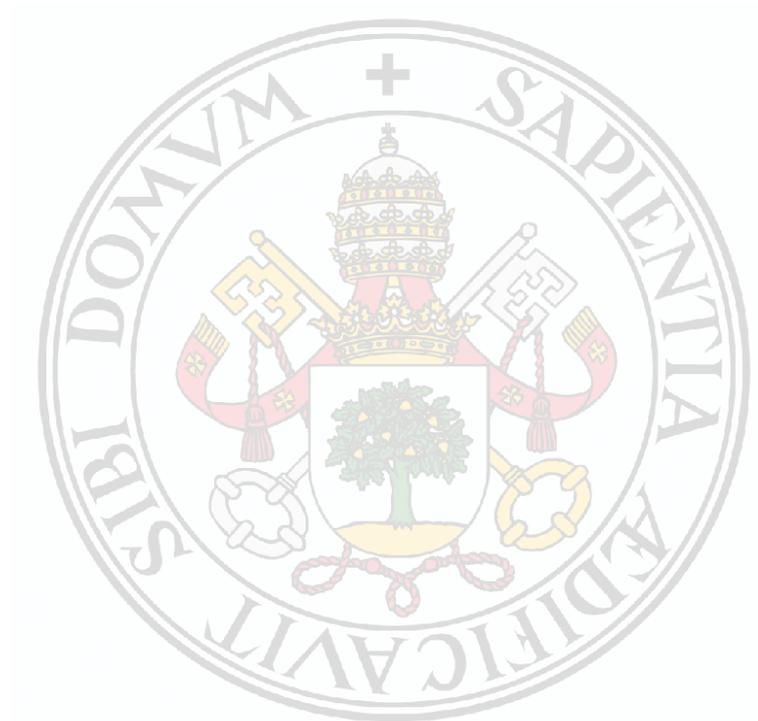


# LA EDUCACIÓN MUSICAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID. FACULTAD DE SEGOVIA

Presentado por Noemí Moreno Rubio

Tutelado por Ángel Carrasco Campos

## RESUMEN

Este trabajo de fin de grado consiste en un estudio de la legislación y la implicación de los docentes de educación musical con respecto a ésta. Para desarrollar la investigación, tomamos como objetivo general conocer la situación actual de la educación musical en la Educación Primaria.

Para ello, comenzaremos con un marco teórico que consta en su primera parte de un repaso desde los antecedentes musicales y artísticos hasta la actualidad. Y en la segunda parte, haremos una revisión de la legislación desde unos años atrás hasta el presente.

Tratándose de una investigación empírica, el método elegido ha sido la entrevista cualitativa semiestructurada. Mediante esta técnica procuraremos conocer las valoraciones de los docentes especialistas en educación musical en ejercicio de la legislación vigente. Posteriormente, analizaremos las entrevistas y expondremos los resultados y las conclusiones finales.

**Palabras clave:** currículo, Educación musical, Educación Primaria, legislación educativa.

## ABSTRACT

This Dissertation consists on a study of the legislation on the Musical Education in Spain, and its implementation carried out by the teaching staff in it. To develop the investigation we choose as overall objective the current situation of the Musical Education in Primary School.

For this purpose, we firstly performed a theoretical framework about Musical Education backgrounds since its origins to the present time, completed by a literature review which focuses on the analysis of the past and present of the legislation on Musical Education in Spain.

Dealing with an empirical research, the qualitative semi-structured interview was chosen as methodology. By this technique we pretend to observe the valuations of the music teachers about the current legislation in relation to this subject. The analysis of the interviews will allow us to compare results and achieve some preliminary conclusions.

**Keywords:** curriculum, Musical Education, Primary Education, educative law.

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	4
2.OBJETIVOS .....	5
3. JUSTIFICACIÓN .....	6
4. MARCO TEÓRICO .....	7
4.1. Antecedentes históricos de las actividades artísticas y musicales en educación .....	7
4.2. Antecedentes de la educación musical en España .....	9
4.2.1. La educación musical en el siglo XIX .....	9
4.2.2. La educación musical en el siglo XX .....	11
4.2.3. La educación musical desde la LOGSE hasta la LOE.....	14
4.3. La educación musical en la actualidad .....	17
4.4. Corrientes pedagógicas .....	19
4.4.1. Proyección de las corrientes pedagógico musicales .....	21
5. PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS .....	25
6. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS .....	30
6.1. La presencia de la educación musical en el currículo de Educación Primaria.....	30
6.2. Valoraciones en torno al papel de la legislación educativa en la educación musical.....	36
6.3. Los contenidos metodológicos en la educación musical .....	40
6.4. Balance general del análisis .....	43
7. CONCLUSIONES FINALES .....	45
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	47
ANEXOS .....	53

# 1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo está enmarcado en el programa de Trabajo de Fin de Grado en Educación Primaria, en el curso académico 2015/2016 del Departamento de Sociología de la Universidad de Valladolid.

La temática del trabajo, la educación musical en el currículo de Educación Primaria, surge de un interés por mostrar una visión general del actual lugar y estatuto que esta materia ocupa con la nueva legislación educativa, así como por intentar conocer las valoraciones de los maestros en ejercicio en lo que respecta a dicha situación. Por ello, la temática de este trabajo se focaliza en el problema del que deriva su título y que constituirá la base de este trabajo: por qué la música forma y debería seguir formando parte de la Educación Primaria y cuáles son sus aportaciones a la educación integral de los alumnos desde este nivel educativo.

Por tanto, el enfoque de este trabajo se encuadra en el estudio de las disciplinas artísticas, en particular, la educación musical en primaria. Tendremos en consideración a los investigadores, pedagogos, psicólogos, músicos, filósofos... que se han interesado por la cuestión planteada, contribuyendo con numerosos informes y estudios acerca de la educación musical, y realizaremos un recorrido de los aspectos más relevantes de la música y la educación musical.

Platón fue el primero en poseer una filosofía de la educación (Moreau, 1996). En el libro III de su obra, *La República*, escrito en su época de madurez, comprendida entre los años 391 y 385 a. C., nos habla de la educación de los guerreros (custodios del estado). Apunta que “la función primaria de la música es educar al ciudadano” (Platón, 1981, pp.401-402). Y es que a lo largo de la historia, la música siempre ha formado parte de la sociedad y ha tenido un papel importante en el desarrollo de la misma y en la vida de los ciudadanos.

La música siempre fue una manifestación artística. Sin embargo, desarrollar el valor formativo de la educación musical en nuestra sociedad actual va más allá del adiestramiento musical, contribuyendo al desarrollo general en la Educación Primaria. Tal y como sugiere Pascual (2010):

Se trata de un camino de doble vía, ya que, por un lado, la práctica instrumental será elemento potenciador del desarrollo del alumno (educación a través de la música), y, por otro, la educación general contribuirá igualmente al desarrollo de aptitudes que favorezcan sus capacidades musicales, como la aparición de nuevos puntos de vista (actitud crítica y selectiva, responsabilidad...). (p.12)

Teniendo en cuenta estas consideraciones generales (que serán completadas en nuestro marco teórico), y según hemos anunciado anteriormente, el presente trabajo propone un estudio de las valoraciones de maestros en ejercicio sobre el lugar de la educación musical en Primaria en el sistema educativo español actual, mediante un trabajo de entrevistas semiestructuradas. Para ello, propondremos inicialmente una revisión de la legislación española a este respecto para, más adelante, adentrarnos en el análisis de los discursos y valoraciones de los maestros entrevistados.

## 2. OBJETIVOS

Tal y como hemos anticipado, el objetivo general de este trabajo es el de analizar la actual situación de la educación musical. Para ello planteamos los siguientes objetivos:

1. Analizar los marcos legales e institucionales de la educación musical en Educación Primaria en España.
  - 1.1. Revisar los precedentes históricos de los actuales marcos legislativos de la educación musical en España.
  - 1.2. Conocer, a través de las normas vigentes, la situación actual de la educación musical en la Educación Primaria.
2. Estudiar las valoraciones de docentes en ejercicio implicados en la educación musical en Educación Primaria.
  - 2.1. Analizar sus valoraciones respecto a la presencia de la educación musical en el currículo de Educación Primaria.
  - 2.2. Analizar sus valoraciones acerca de la legislación vigente y su influencia en la Educación Musical.
  - 2.3. Analizar sus valoraciones respecto a las metodologías docentes empleadas y recursos docentes disponibles.

### 3. JUSTIFICACIÓN

Nuestro propósito es hacer un estudio de la educación musical desde la perspectiva de las ciencias de la educación. Como señala Silvana Longueira (2001):

La educación musical es, primariamente, como cualquier otra área, experiencia educativa, cuya finalidad educativa está orientada al uso y construcción de experiencia musical para construirse a uno mismo y saber elegir un proyecto personal de vida. (p.5)

De este modo hemos optado, de entre las cuatro propuestas sugeridas en la guía docente<sup>1</sup> del trabajo de fin de grado, por la de iniciación a la investigación educativa, “propuestas de proyectos de investigación aplicando metodologías y técnicas básicas de investigación.”, tratándose concretamente de un proyecto de investigación empírica.

Esta modalidad, a su vez, queda alineada con el tipo de trabajos más habitual dentro de la investigación sobre educación musical, buscando el ajuste de la secuencia de intervención del caso concreto o a las condiciones futuras, desde principios prácticos y políticos (Colom, Ballester, Solórzano & Ortega, 2009).

Para la consecución de los objetivos planteados en la investigación hemos estructurado el trabajo en dos grandes bloques fundamentales. En la primera parte del trabajo nos centraremos en el análisis de la normativa que ha tenido lugar en el marco español hasta nuestros días. En la segunda parte, analizaremos los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a los docentes implicados.

Las investigaciones en torno al ámbito de la educación musical han aumentado considerablemente en los últimos años. El planteamiento de la investigación nace a consecuencia de la nueva legislación educativa LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. La LOMCE dictamina que la música pasará a ser asignatura optativa a elección de las Comunidades Autónomas. Además, cada centro tendrá autonomía propia para decidir las asignaturas que comprenden la Educación Artística. Como consecuencia, en España se podría llegar a dar el caso de alumnos que lleguen a terminar la escolarización obligatoria (primaria y secundaria) sin haber recibido la asignatura de educación musical en ningún nivel. La normativa, que entró en vigor el 30 de

---

<sup>1</sup>Según aparece en la guía docente del Trabajo de Fin de Grado de la Universidad de Valladolid. (Recuperado de [www.feyts.uva.es/?q=TFG](http://www.feyts.uva.es/?q=TFG)).

diciembre de 2013, arrancó el curso 2014/15, quedando parcialmente instaurada, aplicándose en los cursos iniciales de cada nivel; es decir, primer, tercer y quinto cursos de Educación Primaria. Actualmente está llevándose a cabo en su totalidad.

Además, el interés de profundizar en esta temática surge por del deseo de que las asignaturas artísticas sean reconocidas por la importancia que al igual que las demás tienen.

## **4. MARCO TEÓRICO**

### **4.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS Y MUSICALES EN EDUCACIÓN.**

De la música sabemos que en épocas y civilizaciones pasadas era considerada un valor humano de primer orden, especialmente en civilizaciones orientales como las de China e India, o en Grecia y Roma. Sin embargo, las primeras revelaciones musicales se atribuyen a las tribus primitivas, surgiendo como forma de comunicación, expresión musical en danzas, rituales, ceremonias religiosas, etc. Observamos que la música ocupaba ya un lugar importante en el desarrollo y la conducción de los pueblos; a este respecto, tal y como observa Theodor Mommsen (1856), podemos afirmar que “todos los pueblos tienen su poesía y su música” (p.239). Por tanto, como parte integrante de la cultura de un pueblo, las manifestaciones musicales siempre se han visto condicionadas por factores políticos, económicos, religiosos, sociales, etc. Es por ello por lo que la historia de la música es un elemento enriquecedor del cual se puede extraer gran cantidad de datos que aportan una mayor amplitud al conocimiento y profundización del área en la enseñanza de la educación musical.

Las actividades artísticas comenzaron a formar parte de la educación en el siglo V a. de C., en Grecia, de manos de grandes filósofos como Platón y Aristóteles indicando cuatro actividades educativas a desarrollar en la educación: la lectura y la escritura, la gimnasia, el dibujo y la música. Platón constató que "El Arte es el principio para toda educación"; reconocía por tanto, que el arte ocupaba un lugar singular en la actividad del ser humano debiendo estar al servicio de la educación, no reduciéndose sólo a su

contemplación. También dejó par la posteridad la siguiente reflexión, “ la música es el Arte educativo por excelencia; llega hasta el alma y la forma en la virtud” (Platón, 1872, p.141).

En la Edad Media, Carlomagno (742-814) fue el promotor de la instrucción escolar, creando escuelas monásticas en las que se enseñaba el canto llano de forma oral. En el tránsito del románico al gótico, las escuelas fueron reemplazándose poco a poco por las capillas musicales de las catedrales. Las incipientes capillas fueron introduciendo la intervención de los instrumentos acompañando el canto llano de los clérigos.

En el siglo XIII en todas las universidades medievales se estudiaba las artes liberales. Subirá recoge las palabras de Santo Tomás que revelan la consideración que tiene la música en esta época: “La música ocupa el primer lugar entre las siete artes liberales. La música es la más noble de las ciencias” (Subirá, 1953, p.155).

En 1245 Alfonso X el Sabio ofrece una cátedra para la enseñanza de la música, apareciendo entre las once materias de la Carta Magna de la Universidad de Salamanca. En 1499 se funda la Universidad de Alcalá por el Cardenal Cisneros, iniciando su actividad académica en 1510, en la que se incluye la música entre las materias objeto de estudio. El fenómeno fue similar en el resto de Europa (Sarget, 2000).

En el Renacimiento la música fue objeto de diversos estudios científicos, en un intento de intelectualización del arte. En 1538 se establecen los primeros estatutos de Europa promulgados por Real Decreto en el que aparecen los deberes del profesor de música. En el resto de Europa la música se afianzaba en las universidades.

Ya en el siglo XVII, el educador y pedagogo Juan Comenio fundó la didáctica y, en parte, se sentaban con ello las bases la pedagogía moderna, pero la situación en España seguía siendo similar a periodos anteriores. En el siglo XVIII, siglo pedagógico por excelencia, conocido como Siglo de las Luces o de la Ilustración, los pensadores de la época como J. J. Rousseau, y el que fue el educador por excelencia y fundador de la escuela primaria, Juan Enrique Pestazzoli, acuñaron la idea de que el arte puede utilizarse como elemento educativo. Clasificaron el arte en dos bloques: por un lado, el artístico, creativo y emotivo, y por otro lado el psicopedagógico, que comprendería la expresión y la comunicación. Pero la única vía de acceso a la enseñanza musical seguiría siendo la capilla

de música y, por tanto, la enseñanza musical seguiría efectuándose bajo la influencia de las instituciones religiosas.

## **4.2. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN ESPAÑA.**

La presencia de la educación musical en los proyectos educativos creados en los dos últimos siglos ha sido minúscula y en algunos casos, nula. Según Puelles (2004), “no se puede hablar de la existencia de un sistema educativo en España hasta la aparición del liberalismo político” ya que en la etapa anterior, el Antiguo Régimen militaba una mezcla desorganizada e inconexa de elementos (p.91).

Así pues, hemos estructurado la información del siguiente epígrafe en tres apartados. El primero de ellos nos ofrece una visión de la legislación educativa, y la figura de la música en la misma a lo largo del siglo XIX. El segundo está centrado en el siglo XX parte del siglo XXI, periodo anterior a la LOGSE. El tercero está dedicado al período desde la promulgación de la LOGSE hasta la posterior promulgación de la LOE.

### **4.2.1. LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL SIGLO XIX.**

El primer documento de referencia que marcará el comienzo de nuestro sistema educativo es la Constitución de 1812. Con ella se crea la base del sistema educativo español, estaba organizada de manera que sería el Estado quien se encargaría de su financiación y control. Esta estructura persistirá hasta septiembre de 1857, siendo consolidada por la longeva Ley impulsada por Claudio Moyano: Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857. En ella se incorporan los valores ideológicos de una sociedad que avanza hacia el liberalismo político y económico. Según sostienen Negrín y Vergara (2007), “era la primera vez en la historia de España que se acometía una reorganización de todo el sistema escolar y se hizo de acuerdo con un esquema que permanecería en substancia invariable durante un siglo” (p.279).

En junio de 1813 la Regencia mandó crear una Junta formada por los diputados liberales para crear un informe sobre la necesaria reforma general de la enseñanza pública, conforme a lo señalado por la Constitución. La Junta emitió y firmó su dictamen en Cádiz el 9 de septiembre de 1813, pocos días antes de la disolución de las Cortes. El informe del proyecto de arreglo de la Instrucción Pública, conocido como Informe Quintana por haber

sido redactado en su mayor parte por José Quintana, establecía unas bases generales de la enseñanza, en la que se planteaba que la instrucción tenía que ser universal y extenderse a todos los ciudadanos. “La enseñanza debía ser uniforme, pública, gratuita y libre” (Santos, 2013, p.92).

En 1821 se aprueba el Reglamento General de la Instrucción Pública (Decreto de 29 de junio de 1821). Este sistema establece para la organización escolar tres niveles educativos, primera, segunda y tercera enseñanza, apareciendo recogida únicamente en el tercer nivel, la música, no con autonomía propia, sino contemplada dentro del conjunto de las Bellas Artes, fijada en los estudios de enseñanza superior, llamados de carrera o facultad. Además, se crea la Dirección General de Estudios, con funciones similares a las del Ministerio de Instrucción Pública creado con posterioridad. A continuación pasamos a reproducir las bases generales establecidas en la enseñanza pública:

Art. 1. Toda enseñanza costeada por el Estado será pública.

Art. 2. La enseñanza pública será uniforme.

Art. 3. En consecuencia de lo prevenido en el artículo anterior, será uno mismo el método de enseñanza.

Art. 4. Serán igualmente unos mismos los libros elementales que destinen a la enseñanza pública.

Art. 5. La enseñanza pública será gratuita.

Art. 6. Los artículos anteriores no se entenderán en manera alguna con la enseñanza privada, la cual quedará absolutamente libre, sin ejercer sobre ella el Gobierno otra autoridad que la necesaria para hacer observar las reglas de buena policía, establecidas en otras profesiones igualmente libres, y para impedir que se enseñen máximas o doctrinas contrarias a la Religión divina que profesa la Nación, y a los principios sancionados en la Constitución política de la Monarquía.

Pero, según apunta Santos (2013), “la gratuidad en la enseñanza pública se truncó cuando las Cortes aprobaron, a finales de junio de 1822, el Decreto sobre medios y arbitrios que se aplican a la enseñanza pública”(p.95) .Este Decreto en su artículo 5 dice:

considerando la necesidad urgente de que se establezcan las escuelas de primeras letras y las dificultades que ofrece la falta de fondos, los ayuntamientos podrán exigir para la dotación

de los maestros, una contribución semanal o mensual de los niños cuyos padres tengan recursos para sufragar este pequeño gasto.

Sin embargo, “la música no formará parte del sistema educativo hasta el año 1990”, (Lorenzo, 2003, p.26), a pesar de los intentos de modificación de la normativa como sucedió en 1970, que comentaremos a continuación. La situación en la que se encontraban los centros educativos españoles en el periodo que transcurre entre mediados del siglo XIX y la década de 1970 era precaria. Pérez (1994) describe la situación musical como “una etapa de penuria y miseria” (p.20). Además de contar con escasos centros, las condiciones de los existentes eran de gran austeridad económica e intelectual. El poder sobre los centros educativos de secundaria estaba otorgado a la Iglesia, que se oponía a las nuevas tendencias.

#### **4.2.2. LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL SIGLO XX.**

Hasta la implantación de la LOGSE en 1990, la música no tendrá importancia dentro de las enseñanzas generales, pero no por ello podemos obviar los hechos y documentos legales que han tenido lugar en la evolución del sistema educativo español, y sin el cuál sería imposible entender muchas cuestiones de la actualidad.

Desde la aprobación de la Ley Moyano en 1857 hasta el año 1945 no se dictó ninguna Ley General. Será la Ley de 1857 la que otorgará la consolidación del primer sistema educativo liberal (Capitán, 2000; citado por Oriol, 2005, p.18). A partir de esta ley todos los cambios educativos que afectaron la Educación Primaria, Secundaria y Universitaria se regularon a través de Decretos.

El 18 de abril de 1900, se proclama un Real Decreto por el cual se elimina el Ministerio de Fomento, creando dos nuevos en su puesto: por un lado, el de Instrucción Pública y Bellas Artes, y por otro, Agricultura, Comercio y Obras Públicas. Además la música pasará a formar parte de las Bellas Artes, no solo como espectáculo sino como enseñanza en sí misma. La creación del nuevo Ministerio denota un significativo interés por la disciplina educativa, pero fue la reforma de Romanones en el año 1901 la que estableció, en su artículo 10, cambios para la Educación Primaria, Secundaria y Universitaria, diciendo que será el Estado el encargado de pagar los salarios del profesorado de las escuelas públicas, que hasta entonces eran asumidos por los ayuntamientos.

En 1901 el Gobierno Liberal se alza de nuevo con el poder. La política en general y

en particular, la educativa, hasta el año 1923 fue muy inestable. Según resume Capitán (1994):

La situación de la educación en España en aquel momento se configuraba con un alto nivel de analfabetismo, en torno a un 50%, insuficiencia y baja calidad de las escuelas, escasez de maestros y bajos sueldos, postergación de reformas y planes de renovación, y escasa actividad de las instituciones locales. (citado por Longueira, 2011, p.65)

Durante la II República nos encontramos dos momentos diferentes: el Bienio Progresista (1931-1933) y el Bienio Conservador (1934-1936). La coalición entre republicanos y socialistas se alzó con el poder en las elecciones de abril de 1931 y el 19 de diciembre de 1931 se publicó la Constitución de la República Española. Esta, traería consigo un halo de esperanza y renovación en el plano educativo musical. En el Decreto de 29 de septiembre de 1931, se desarrolló el Plan de Formación de Maestro, que “venía a colmar muchas expectativas, y daría prioridad a la formación del maestro” (López, 2002, pp.16-17). Con este plan se reorganizará la instrucción de los maestros, además la música pasará a conocerse con el nombre de Música y Canto. El Segundo Bienio, por el contrario, fue una etapa de retroceso, denominada popularmente contra-reforma. Se perdieron muchos aspectos que habían colocado a la educación española a la altura de los principales sistemas mundiales.

El inicio de la Guerra Civil española interrumpió la evolución de la educación en los sistemas educativos. El 8 de noviembre de 1936 se creó el decreto número 66 (BOE del día 11) en el que se establecía la formación de juntas para llevar a cabo la depuración del personal de Instrucción Pública. En esta época la música en los colegios, tanto en la Educación Primaria como en la Secundaria, se reducía al canto de canciones patrióticas y religiosas.

El régimen franquista demolió toda la obra educativa creada en la II República. Confeccionó nuevas leyes, que regirían prácticamente hasta 1970. Finalizada la Guerra Civil, fue dictada Ley de Reforma de la Enseñanza Primaria por el nuevo gobierno, siendo la ley de 1945 (BOE del 18 de julio) la que toma el testigo a la Ley Moyano. La educación musical hasta entonces carecía de relevancia, apareciendo como enseñanza complementaria artística, tratándose realmente de cantar, popularmente conocida como el canto en la escuela. La Iglesia se hará con el dominio de la educación, lo cual supuso una división entre los centros públicos, privados y de la Iglesia.

La enseñanza de la música figuraba entonces en el marco educativo como materia complementaria y, por tanto, queda relegada al buen hacer de algún maestro dispuesto a impartir voluntariamente nociones básicas y algunos cantos populares. Por el contrario, en esta época, la pedagogía de la música tuvo una gran expansión en Europa: se crearon y dieron a conocer nuevos métodos. En España, sólo algunos pedagogos en Cataluña mostraron interés por introducirlo en el sistema educativo.

En la década de los años 70 resultaba evidente la necesidad de cambio para mejorar la situación. Se creó entonces la Ley General de Educación. Según el BOE de 3 de mayo de 2006 (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) la Ley General de Educación de 1970,

supuso el inicio de la superación del gran retraso histórico que aquejaba al sistema educativo español. La Ley Orgánica del Derecho a la Educación proporcionó un nuevo decidido impulso a ese proceso de modernización educativa, pero la consecución total de ese objetivo tuvo que esperar aún bastantes años. Se consolidó una reforma organizativa del sistema educativo. Hasta entonces se reconocía la Educación Primaria, secundaria y universitaria y con esta ley se incluyó, además, la educación infantil, la educación especial y la formación profesional. También consiguió, por primera, vez la escolarización de todos los niños con la creación de la EGB (Educación General Básica), que comprende desde los 6 a los 14 años, siendo obligatoria.

En la Educación Primaria, el área denominada expresión dinámica, englobaba la música, junto con la educación física y los deportes. Por primera vez se introdujo la educación musical en el sistema educativo, pero por la falta de regulación, no se asignaba un maestro que tuviera conocimientos en la materia. Según reconoce Nicolás Oriol (2005),

se continuaba contando con la buena voluntad de los maestros, fue el motivo de que no se aplicara la música en la mayoría de centros educativos. En cambio, en los centros privados incorporaban la música como una forma de innovación pedagógica para destacar de otros centros. (p.5)

El maestro debía estar dispuesto a abordar, en la clase de música, como la filosofía del área indicaba, la necesidad de enseñar, “cantos populares y regionales, pasos de danza folclórica y audiciones de canciones infantiles, populares, regionales y de toda clase de música.” (Ministerio de Educación y Ciencia, 1970, pp. 41-42).

La llegada de los Programas Renovados a la EGB en el año 1981, (Real Decreto, de 9 de enero, de ordenación de la Educación General Básica y fijación de las enseñanzas mínimas para el Ciclo Inicial; (BOE del 17 de enero) supuso la creación de la educación artística, la cual comprendía la educación musical, la educación plástica y la dramatización. Además aportó la distribución del tiempo y los horarios escolares. Se determinaban cinco horas semanales para la enseñanza de la educación artística en el primer ciclo de Educación Primaria y dos horas en el segundo ciclo y tercer ciclo.

Años después, será la LODE, Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio (publicada en el Boletín Oficial del Estado nº 159 de 4/7/1985) la encargada de regular el Derecho a la Educación, estableciendo el derecho y el deber de todos los españoles a la educación promulgados en la Constitución. La LODE estableció los derechos y deberes de alumnos y profesores, concretó la organización de los centros educativos públicos, privados y concertados, y publicó las competencias de los órganos de gobierno. Sin embargo, la música no sufrirá ningún cambio en el currículo. Encontramos en su artículo 2, en el que se definen los fines de la actividad educativa, tan solo uno con relación a las enseñanzas artísticas:

f)“La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.”<sup>1</sup>

#### **4.2.3. LA EDUCACIÓN MUSICAL DESDE LA LOGSE HASTA LA LOE.**

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo 1/1990 de 3 de octubre, (BOE 4 octubre), sustituirá la anterior Ley de Educación de 1970, en la que surge el concepto de “aprender a aprender”. Ya no será el profesor el que transmite los conocimientos, sino que el alumno adquiere un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Oswaldo Lorenzo (2003), la LOGSE surge a raíz de tres hitos educativos. El primero, empieza a normalizarse la educación gracias a la Constitución Española de 1978; el segundo, los incesantes intentos por parte del Ministerio de Educación y Ciencia de reforma educativa en Preescolar, EGB y Enseñanzas Medias, y el tercero, la promulgación de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) en 1985, que respaldaba los principios democráticos de la Constitución.

---

<sup>1</sup> LOE, Capítulo II, Educación Primaria, Artículo 19. Principios pedagógicos, punto 2.

Según Bernal y Calvo (2000), “la LOGSE creará un espacio curricular independiente para la educación musical”. En la Educación Infantil la encontraremos en el área de Comunicación y Representación comprendida como expresión musical. En la Educación Primaria se incluirá la educación musical dentro el área de Educación Artística, junto con la dramatización, la plástica, las artes y la cultura. Además tiene lugar uno de los hechos más importantes para la introducción de la materia en la Educación Primaria, “se requiere que el maestro que imparta música en las escuelas ha de ser especialista en la materia. Como consecuencia, se crea en las universidades la especialidad de maestro en educación musical” (Oriol, 2002, p.156).

La LOPEG, Ley Orgánica 9/1995 de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, dice en su artículo siete, que regulará “aspectos relativos a la participación de los distintos sectores educativos en el gobierno de los centros y en actividades complementarias y extraescolares, la elaboración y publicación de su proyecto educativo y la autonomía en la gestión de los recursos” (BOE núm. 278, de 21 de noviembre de 1995, p.33654). Sin embargo, no modificará nada con respecto a las disciplinas artísticas.

En el año 2002, se promulgó una nueva ley, La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE), que no llegó a implantarse en su totalidad al ser modificada nuevamente por la LOE. En lo que respecta a la educación musical, no hay variaciones en las etapas de Infantil y Primaria. La Ley de Calidad solamente rectifica en algunos aspectos puntuales a la LOGSE a pesar de prometerse una ley muy transformadora (BOE núm. 307, de 24 de diciembre de 2002).

Posteriormente nace la LOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que deroga la anterior. En la Educación Primaria, establece que el Área de educación Artística en el primer ciclo ha de estar integrada por dos lenguajes: plástico y musical, articulados a su vez en dos ejes, percepción y expresión. En el segundo ciclo, de modo más sencillo, pero de forma más estructurada se sientan las bases del conocimiento musical. El trabajo con composiciones musicales. Entre los objetivos de la Educación Primaria propuestos en la LOE se encontramos dos con relación a la educación musical, que pasamos a reproducir (LOE, 2007, p.80) (BOE núm. 106, de 04/05/2006):

-Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de

personas con discapacidad.

-Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.

Los contenidos, por su parte, hacen numerosas referencias a la difusión del arte y la cultura popular, entre ellos encontramos, dentro del área de Educación Artística este texto:

La Educación artística involucra lo sensorial, lo intelectual, lo social, lo emocional, lo afectivo y lo estético, desencadenando mecanismos que permiten desarrollar distintas y complejas capacidades con una proyección educativa que influye directamente en la formación integral del alumnado, ya que favorece el desarrollo de la atención, estimula la percepción, la inteligencia y la memoria a corto y largo plazo, potencia la imaginación y la creatividad y es una vía para desarrollar el sentido del orden, la participación, la cooperación y la comunicación. (LOE, 2007, p.78) (BOE núm. 106, de 04/05/2006)

El Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria confina a la educación artística un papel de carácter sensorial y de relación. Aunque, sin embargo, enfatiza su valor cultural. Según recoge Pilar Pascual (1999):

La LOE no propone el tratamiento de los temas transversales y en cambio, presenta como novedad respecto a los currículos anteriores las denominadas competencias básicas, como declaración de intenciones de un convencimiento en que la educación debe realizar una función social y formativa, más que mera instructora de contenidos. (p.105)

En un principio se consolidan cinco competencias básicas, reflejadas en la normativa mediante el siguiente criterio pedagógico,

sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas <sup>1</sup>.

Posteriormente se añadirá a dichas competencias la competencia cultural y artística, aunque sin especificar qué nivel comprende.

En este momento la educación empieza a comprender que la mera adquisición de una serie de competencias básicas que engloban conocimientos teóricos, habilidades o

---

<sup>1</sup> LOE, 2006: art. 24.

procedimientos y actitudes, van dirigidas al saber, al saber hacer frente a los retos de la sociedad actual. (Giráldez, 2007, p.49)

No obstante, si observamos la aportación de la enseñanza de la educación musical para la consecución de las demás competencias básicas lo encontramos relativamente vacío. Por tanto, la música, al igual que el resto de las materias, siguen apareciendo de forma individualizada. Será tarea del profesor trabajar las competencias de manera globalizadora en todas las áreas para un mejor desarrollo del alumnado.

El Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE del 5 de junio), modificará el plan de estudios de Magisterio. El cambio consistirá en la introducción del Plan Bolonia en las Universidades españolas. Con dicho plan las Diplomaturas pasarán a ser Grados, de cuatro años de duración. Las titulaciones de Maestro se verán reducidas a dos, Educación Infantil y Educación Primaria, y dentro de esta última los maestros podrán optar por la Mención Educación Musical, que sustituye a la anterior especialidad y que no estará disponible en todas las Universidades. Tal y como recoge Elena Sobrino (2013):

Si se compara con la preparación que recibieron durante años las distintas promociones que se especializaron en educación musical, cuya carga lectiva en materias específicas suponía una gran formación como especialistas, los alumnos que se gradúen a partir de ahora, lo harán con una completa formación en pedagogía y didáctica general, y una deficiente formación, debido a la mínima carga lectiva, en estas didácticas específicas. Esto repercutirá en la pésima formación que acabará recibiendo la población en los estudios de Educación Primaria en lo que se refiere a estas didácticas. (p.10)

### **4.3. LA EDUCACIÓN MUSICAL EN LA ACTUALIDAD.**

En la actualidad la enseñanza musical en los Colegios de Educación Primaria tiene su base en algunos de los métodos previamente expuestos. Los maestros especialistas educación musical estudian este tipo de enseñanzas que necesariamente influirán posteriormente en las actividades y programaciones que desarrollarán en el aula.

El valor de la educación artística, es así reconocido, de forma progresiva, a través de

los múltiples documentos, acuerdos y declaraciones de organismos e instituciones internacionales, hasta configurar un sector determinado en los currículos educativos, denominado en este caso como competencia cultural y artística (Longueira, 2013, p.217).

El Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, recoge que la competencia cultural y artística:

(...) supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos. Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas.(BOE núm. 293, Anexo I, p.43061)

En cuanto al desarrollo de las competencias básicas dentro de la Educación Primaria, la música se incluye en el área de educación artística (Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre). El currículo contempla tres ámbitos principales articulados en dos ejes cada uno: la percepción y la expresión. Los más desarrollados son los ámbitos vinculados a los lenguajes plástico y musical aunque se nombra también la danza y el teatro. En su contenido encontramos lo siguiente:

La competencia artística incorpora asimismo el conocimiento básico de las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, así como de las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural. Además supone identificar las relaciones existentes entre esas manifestaciones y la sociedad –la mentalidad y las posibilidades técnicas de la época en que se crea–, o con la persona o colectividad que las crea. Esto significa también tener conciencia de la evolución del pensamiento, de las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, expresiva y comunicativa que los factores estéticos han desempeñado y desempeñan en la vida cotidiana de la persona y de las sociedades. .(BOE núm. 293, Anexo I, pp.43061-43062)

En noviembre de 2013 el Congreso de los Diputados aprobó la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), publicada en el Boletín Oficial del Estado el 10 de diciembre de 2013. La nueva ley no sustituye sino que

modifica parcialmente algunos puntos clave de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Por este motivo el concepto de competencia cultural y artística expuesto anteriormente sigue estando vigente.

Como podemos observar, con casi cada cambio de gobierno, aparece una nueva ley para transformar la educación, y esta vez no ha sido una excepción.

Hasta ahora el marco legislativo, incluye la educación musical como parte de la formación general de los individuos y, por lo tanto, la reconoce como ámbito de intervención educativa propio y singular. Encontramos, entre las adaptaciones curriculares realizadas a raíz de la aprobación de la LOMCE, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, un cambio significativo para la enseñanza de la educación musical.

Dicha asignatura conforme con lo establecido en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, será de carácter opcional. Los centros tendrán autonomía para decidir las materias que se impartirán. Por tanto pasarán a ser optativas las lenguas cooficiales, la educación artística y las segundas lenguas extranjeras.

#### **4.4. CORRIENTES PEDAGÓGICAS.**

Las corrientes pedagógicas nacían paralelamente a la evolución de la educación musical, pero en España no se tuvieron en cuenta hasta la década de los años 70. La educación musical actual es el resultado de la evolución de las corrientes pedagógicas que a lo largo del siglo XX surgieron fundamentalmente en Europa, ante la necesidad de transformar la enseñanza musical, hasta entonces reducida a adquirir cierto adiestramiento instrumental o compositivo. Estas nuevas metodologías pedagógicas conocidas como Escuela Nueva, darán a la música el impulso definitivo: se alejan completamente de las metodologías tradicionalistas, heredadas del romanticismo al que sólo puede acceder una minoría privilegiada. Su propósito era acercar la música a la escuela y a la realidad del niño, “aprovechando la educación musical como proceso globalizador capaz de desarrollar la comunicación, la expresión, la improvisación, el entendimiento, la creatividad, la imaginación, etc. Es decir, se establecen los principios de libertad, actividad y creatividad en la educación” (Gértrudix, 2010, pp.33-34).

En el siglo XX, marcado por dos guerras mundiales y movimientos políticos que provocaron una revolución económica y cultural, surgirán nuevas corrientes. Estas

buscarán el ideal de la democratización de la enseñanza musical, para que así la educación musical, lejos del academicismo formal, sea accesible a todo el mundo, cercana a la realidad del niño y globalizada con el resto de aprendizajes.

Fue en el II Congreso de la UNESCO en 1958, sobre pedagogía musical, que reunió en Copenhague a pedagogos de renombre como Dalcroze, Ward, Martenot, y Orff, cuando la educación musical se comenzó a revalorizar en los colegios. En este congreso se concretaron las siguientes ideas, según comenta Talavera (2002) citado por Gértrudix (2010):

- a) La práctica musical crea una serie de lazos afectivos y de cooperación que potencian la integración en el grupo.
- b) El canto es un medio excelente para el desarrollo de la capacidad lingüística del niño y de la niña, en su doble vertiente comprensiva- expresiva.
- c) La actividad rítmica del niño y la niña vivida a través de estímulos sonoros de calidad, favorece el desarrollo fisiológico y motriz, así como la memoria musical.
- d) En el área afectiva social conduce al alumno al auto expresión y a la espontaneidad, vehemencia y deleite propio de los niños al involucrarse en la actividad musical.
- e) Propicia la adaptación social y el sentido de responsabilidad dentro de un grupo, sobre todo en actividades de conjunto como canto coral, orquesta infantil, etc.
- f) Ofrece al niño la oportunidad de descubrirse como productor de sonido y con ello de disfrutar al expresarse y comunicarse por medio del sonido.
- h) Favorece la afirmación de opiniones propias y la aceptación de opiniones ajenas. (p.37)

En definitiva, a nivel pedagógico la música debe servir para obtener sensaciones gratificantes que contribuyan al desarrollo integral del niño. Con este objetivo fundamental, en los últimos años han ido apareciendo una serie de corrientes pedagógicas que se plantean, mediante la enseñanza de la música, la consecución de ese desarrollo integral.

#### 4.4.1. PROYECCIÓN DE LAS PRINCIPALES CORRIENTES PEDAGÓGICO MUSICALES EN LA EDUCACIÓN MUSICAL ESCOLAR.

Al final del siglo XX la música clásica era un privilegio de una pequeña elite, siendo menospreciada la música popular. Los conciertos son más frecuentados, por costumbres sociales, por las clases más elevadas que como sería propio, por apreciadores de música. La formación de músicos es efectuada por profesores particulares y en conservatorios, siendo poco accesible por tener un elevado coste (Sousa, 2003. p.53).

E. J. DALCROZE (1865-1950).

Dalcroze<sup>1</sup> pretende modificar esta situación, defendiendo que la música es un patrimonio de todos y no un bien exclusivo de algunas elites, insistiendo en la necesidad de su generalización y accesibilidad a todos los estratos sociales, debiendo comenzar su enseñanza en las escuelas, a la par del enseñanza de la lectura, la escritura y las ciencias. Consciente del desinterés de la opinión pública sobre estos asuntos, Dalcroze lanza una campaña basada en las ideas de que “el progreso de un pueblo depende de la atención que da a sus jóvenes” y de que “ el enseño obligatorio de la música en las escuelas es el único medio de estimular las fuerzas vivas de un país” (citado por Sousa, 2003, p.54)

Dalcroze observó que las dificultades que encontraban sus alumnos tenían su origen en que los alumnos no tenían clara la noción de los conceptos, la transmisión nerviosa no funcionaba con normalidad y existe una gran falta de técnica en la realización.

Según Lago y González (2012), su método se basa en tres pilares fundamentales que son el ritmo (euritmia), el solfeo corporal, y la improvisación. Tiene como objetivo crear, a través del ritmo, una corriente de comunicación rápida, regular y constante entre el cerebro y el cuerpo, transformando el sentido rítmico en una experiencia corporal y por tanto física. Esta metodología se caracteriza por desarrollar el oído musical y los sentidos melódico, tonal y armónico a través de lo que él denominó como un sexto sentido, el muscular, por lo que utilizará el cuerpo como medio de representación de cualquier elemento musical (p.90). Basaba sus estudios en tres reglas básicas:

---

<sup>1</sup> Emile Jaques Dalcroze nació en Viena en 1865 y falleció en Ginebra en 1950. Fue compositor, intérprete, pedagogo y dramaturgo. En 1915 funda en Ginebra el instituto que lleva su nombre, donde aún pueden realizarse estudios profesionales de especialización en su método.

- a) todos los elementos de la música pueden experimentarse a través de la música.
- b) todo sonido musical comienza con un movimiento, el cuerpo hace los sonidos, por tanto será el primer instrumento musical a entrenar.
- c) hay un gesto para cada sonido y un sonido para cada gesto. Cada uno de los elementos musicales pueden ser estudiados a través del movimiento.

#### M. MONTESSORI (1870-1952).

El método Montessori fue desarrollado en Italia por la educadora, filósofa, , médico, psiquiatra, científico y psicóloga italiana María Montessori (1870-1952). Según recoge Ivanova (2009)“es conocida por la preocupación e interés que siente por la música como factor formativo. Ella se dedicó a explicar detalladamente de que manera se establece el contacto entre el niño y la música y como esta puede ser utilizada en la enseñanza de los pequeños” (p.41). Fue el primer método basado en el desarrollo del auto-control e interés por aprender de los niños. El principio de la educación Montessori es que el niño aprende mejor en un ambiente enriquecido, con materiales específicos, que permita la libertad de los alumnos, sin limitación temporal, en grupos multinivel y con la ayuda de un docente que actúe como guía encargándose de preparar el ambiente, observarlos y presentarles cómo utilizar los materiales de enseñanza (Hernández, 2013, p.53). Desde un punto de vista musical, el método es muy formativo para la sensibilización y educación hacia el silencio que dispone de un gran valor pedagógico o educativo, pues conduce al dominio de sí mismo, al respeto hacia los demás y, sobre todo, a la adquisición de objetivos que dependen en gran medida de esta situación relajante y de atención.

#### Z. KODALY (1882-1967).

Zoltán Kodaly, (Kecskemét, 1882-Budapest, 1967), compositor, crítico musical y musicólogo étnico húngaro, recorrió Hungría, junto al compositor húngaro Bela Bartok, recogiendo las manifestaciones musicales populares en las que Kodaly luego basó su método. Quizás uno de los motivos que le indujo a elaborar su método fue el querer recuperar la tradición musical de su pueblo, ya que consideraba que el gusto musical de sus compatriotas húngaros estaba muy influenciado por la música alemana. Según Felipe Gértrudix, “la finalidad de su método es la de formar musicalmente a la población en

general descubriendo y potenciando las capacidades de los mejor dotados, ofreciendo al resto una educación musical de calidad. Entre sus principios pedagógicos se encuentran los siguientes postulados (Gértrudix, 2010, p.40):

- a) la música es tan necesaria como el aire
- b) sólo lo auténticamente artístico es válido para los niños
- c) la auténtica música debe ser la base de la expresión musical nacional en todos los niveles de la educación
- d) el conocimiento de los elementos musicales se consiguen gracias a la práctica vocal e instrumental
- e) la música es una de las materias importantes en el currículo.

#### E. WILLEMS (1890-1978).

Edgar Willems (Bélgica, 1890-1978) también parte de la consideración de la música como un lenguaje humano. Desarrolló su labor pedagógica en Suiza, donde dedicó toda su vida a desarrollar un método basado en las mismas leyes del aprendizaje de la lengua materna (pues la música es también un lenguaje), y considerando de forma especial la psicología infantil; apareciendo la educación musical con una doble función: como actividad en sí misma y como preparación para la vida.

Según comenta Sousa (2003) todos los trabajos desarrollados por Willems sobre la educación de las capacidades auditivas fueron basados en investigaciones experimentales conducidas en ambientes educacionales, lo que permitió dar a luz una serie de consideraciones que interesaran simultáneamente a la música y la psicología. Esta relación de la música con la psicología constituyó la sustentación básica de toda su metodología, en que coloca una estrecha correlación las áreas entonces consideradas por la psicología de la persona (vida fisiológica, vida afectiva y vida mental) con los elementos fundamentales de la música (ritmo, melodía y armonía). Considera que toda acción musical es un hecho humano, estableciendo relaciones entre los elementos fundamentales de la música y los de la naturaleza humana, así, relaciona el ritmo con la vida física, la melodía con la vida afectiva y la armonía con la vida intelectual. “Podemos establecer relaciones directas entre el ritmo y la vida fisiológica, la melodía y la afectividad, y entre la armonía y la inteligencia humana” (Sousa, 2003, p.74).

Willems da gran importancia a la formación del oído musical, utilizando para ello principalmente las canciones que el niño ya ha venido escuchando desde su propio hogar. “La educación activa: oír, escuchar y entender, es una de las técnicas más importantes en el método Willems. El desarrollo de la audición interior ocupa un lugar importante dentro de esta metodología” (Gértrudix, 2010, p.39). En cuanto a la práctica instrumental, reconoce que es conveniente que los niños la realicen en algún momento de la educación.

#### K. ORFF (1895-1924).

Continuador directo de Dalcroze, Karl Orff, (Munich, 1895-1924), conocido como compositor, también fueron importantes sus aportaciones a la pedagogía musical. El suyo es uno de los pocos métodos que existe creado para la educación musical de los niños, suponiendo una verdadera alternativa para el solfeo tradicional y con marcado énfasis en la percusión y el ritmo, aunque hay que señalar que su objetivo no fue la creación de un método, sino ofrecer sugerencias para desarrollar el sentido rítmico. Una de las bases de su obra pedagógica es el desprecio por la teorización excesiva, y el uso de la triunidad, siempre elemental, compuesta por la palabra, la música y el movimiento. Es un intento por dotar a la escuela primaria de ideas y materiales suficientemente racionales para la educación musical de los niños (Orff, 1963, p.7).

Las aportaciones de Orff suponen un excelente método para favorecer la socialización y el trabajo cooperativo, además de ser un recurso tremendamente atractivo para los alumnos. Orff selecciona aquellos instrumentos que “estuviesen adecuados a los movimientos naturales de los niños, pudiesen acompañar la voz cantante y fuesen estimulantes para la creación musical, para la improvisación y el acompañamiento de la danza” (López-Ibor, 1994, p.27).

#### J. WARD (1879-1975).

Justine Ward (New Jersey 1879-Washington 1975) centra su metodología fundamentalmente en la formación vocal. Desarrolló un sistema de fononimia y basó su método en las ideas de Piaget. Considera tres periodos de desarrollo en el niño: Imitación pura, reflexión y ampliación. El maestro es el encargado de llevar al alumnado desde una etapa a la siguiente.

M. MARTENOT (1898-1990).

Maurice Martenot, (París, 1898- 1990) fue ingeniero además de pianista, violinista y violonchelista. Fue director de la Escuela de Música de París, donde aplicó sus teorías con niños, jóvenes y profesionales. Esta metodología tiene como principio fundamental el de la relajación y la música como liberadora de energías.

J. WUYTACK (1935).

Jos Wuytack ( Gante- 1935) es discípulo de Orff y continuador de su metodología. Una de sus aportaciones más novedosas han sido los musicogramas, sin olvidar la importancia que tiene la voz como medio de expresión, al movimiento, la improvisación y la instrumentación. El musicograma es la representación gráfica de la música, se convierte en un instrumento valioso para la audición de fragmentos u obras musicales por la facilidad que representa su seguimiento al poder visualizar lo que se oye, además de permitir sobre el gráfico, un análisis detallado de todos los aspectos reflejados.

## 5. PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

De acuerdo a los objetivos de la investigación, la metodología para nuestro análisis, a nivel teórico, ha consistido en contrastar y comparar la documentación legal, haciendo revisión de la literatura, para la configuración de un marco teórico. En relación a nuestro trabajo empírico, se ha desarrollado un proceso de entrevistas semiestructuradas, según detallaremos más adelante, mediante el que observar y analizar sistemáticamente el punto de vista de docentes en activo de la enseñanza-aprendizaje de las disciplinas artísticas en Educación Primaria; es decir, los actuales docentes de diferentes colegios.

El interés de nuestra investigación es netamente comprensivo. Es decir, pretendemos describir y comprender la realidad en el contexto de la educación musical, para poder, desde esa comprensión, ofrecer un marco fundamentado en el que intervenir en su mejora, a través de posibles futuros proyectos en los que estudiar el modo en el que afecta la implantación de la nueva ley.

Como hemos descrito previamente, el trabajo de investigación queda estructurado

en dos bloques fundamentales. Para dar respuesta al primer bloque, cuyo objetivo principal es analizar los marcos legales e institucionales de la educación musical en Educación Primaria en España, hemos optado por un modelo de trabajo teórico, atendiendo al objetivo 1.1. que dice así: revisar los precedentes históricos de los actuales marcos. Para dar respuesta a los objetivos número 2, 2.1, 2.2 y 2.3 hemos escogido entre las diferentes estrategias que existen para la recogida de datos, la entrevista, que, como apunta McCrackent (1991) es uno de los instrumentos más poderosos de la investigación. Por supuesto, estos objetivos han sido trabajados tomando en consideración el marco teórico precedente.

El diseño metodológico de la investigación respecto al trabajo de campo será de naturaleza cualitativa. Como señalan Taylor y Bodgan, los métodos cualitativos son humanistas, pues son métodos mediante los cuales estudiamos a las personas, las cuales necesariamente influyen sobre el modo en que las vemos. “Estudiar a las personas cualitativamente nos permite llegar a conocerlas en los personal y experimentar lo que ellos sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad” (Taylor & Bodgan, 1986).

Para Hernández “la entrevista se define como la conversación entre una persona, que será el entrevistador, y otra u otras, que serán el entrevistado o entrevistados” (1991, p.455). Rubin y Rubin (1995), citados por Lucca y Berríos (2003) definen las características que distinguen a la entrevista cualitativa de otras formas de reunir información:

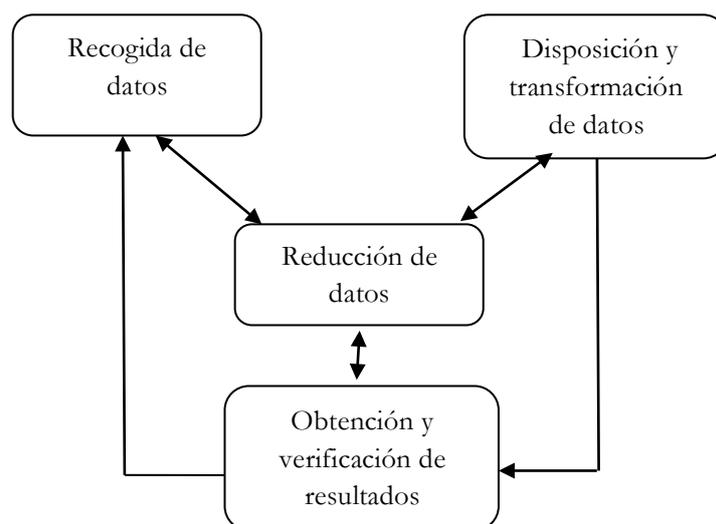
1. La entrevista cualitativa consiste en llevar a cabo una conversación normal con la diferencia de que el entrevistado debe escuchar para entender el sentido de lo que el entrevistador cuestiona.
2. Los entrevistadores cualitativos deben hacer más énfasis en la comprensión, conocimiento y percepción por parte del entrevistado que en la categorización de personas o eventos en función de teorías académicas.
3. Tanto el contenido de la entrevista como el flujo y la selección de los temas cambia de acuerdo con lo que el entrevistado conoce y siente. (p.320)

Concretamente, será la entrevista cualitativa semi-estructurada la técnica utilizada porque nos permite “la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida” (Fontana & Frey, 2005; citado por Vargas, 2012,

p.123). Asimismo, esta técnica nos permitirá establecer categorías de análisis comunes a todos los entrevistados, lo cual facilitará el análisis comparado de sus argumentaciones y valoraciones conforme a los objetivos de investigación.

De acuerdo con el método elegido para llevar a cabo la investigación, la entrevista cualitativa, y su aplicación en investigación a la educación musical (Campbell, 1998), se tendrán en cuenta los datos obtenidos en las entrevistas individuales semiestructuradas con preguntas abiertas. Como argumentábamos, las entrevistas semiestructuradas nos permitirán indagar de manera sistemática acerca de los datos obtenidos en el proceso. Para ello nos basamos en una guía de cuestiones, dando libertad al entrevistado de añadir preguntas adicionales o realizar matices en sus respuestas que dotarán a las mismas de un valor añadido, con el fin de obtener mayor información sobre el tema deseado.

Figura 1.



(Fuente: Rodríguez & García , 1996, p.75).

La estrategia seguida para la recogida de datos será la realización de entrevistas individuales a cuatro docentes de educación musical en diferentes contextos. Las entrevistas han partido de un guión previamente elaborado a partir de los objetivos de investigación definidos, compuesto por diferentes temáticas que nos han permitido ahondar en las cuestiones centrales de nuestro trabajo, y que describimos a continuación en la siguiente tabla que ha sido diseñada como instrumento de análisis.

Tabla 1. Estructura de las entrevistas y categorías de análisis.

CUESTIÓN	OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN
Importancia de la asignatura en el currículo	Con estas cuestiones daremos respuesta al objetivo 2.1. Analizar sus valoraciones respecto a la presencia de la educación musical en el currículo de Educación Primaria.
Valoración la asignatura por los compañeros	
Valoración de la asignatura por los padres	
Valoración de la asignatura por los alumnos	
Contribución de la música en el desarrollo del niño	Para dar respuesta al objetivo 2.2. Analizar sus valoraciones respecto a los contenidos y competencias a desarrollar de acuerdo al contexto legislativo, hemos diseñado estas otras cuestiones.
Impacto del cambio de ley en el centro educativo	
Opinión diferencias entre legislaciones	
Opinión sobre el paso de asignatura obligatoria a optativa	
Recurso docente de la educación musical que más defiendes	Del mismo modo, con estas otras cuestiones daremos respuesta al objetivo 2.3 Analizar sus valoraciones respecto a las metodologías docentes empleadas y recursos docentes disponibles.
Contenidos o pedagogos que te parecen más interesantes	
Propuesta de cambios	

( Fuente: Elaboración propia)

El proceso que seguiremos para el registro de las entrevistas consta de dos partes: en primer lugar realizaremos la grabación y posteriormente la transcripción. Para recoger la información de las entrevistas necesitaremos las siguientes herramientas: grabador de audio y libreta de apuntes y notas. La duración media de las entrevistas ha sido de treinta minutos, siendo en el caso del entrevistado C un poco más extensa (42 minutos) y en el caso del entrevistado D más escueta, (18 minutos), por la propia disponibilidad del docente.

El análisis queda estructurado a partir de los objetivos de investigación, para lo que se ha procurado dar a comprender los discursos generados por los entrevistados teniendo en consideración el marco teórico precedente (contexto legislativo y corrientes pedagógicas

de educación musical), de tal modo que el análisis de resultados ha procurado un diálogo permanente entre marco teórico y observaciones empíricas recogidas en el proceso de entrevista. Para la presentación de los resultados de las entrevistas nos apoyaremos en citas y aportaciones de autores relevantes con el fin de contextualizar, contrastar o reforzar, dependiendo del caso, las respuestas que hemos obtenido de los docentes entrevistados.

Para la elección de los informantes hemos optado por la selección de cuatro perfiles diferentes entre sí. Añadir que no hemos encontrado ningún docente de educación musical con muchos años de antigüedad porque tanto en los colegios públicos como privados hemos constatado, conforme con lo expuesto en el marco teórico, que hasta la entrada en vigor de la LOGSE, en 1990, cualquier docente podía ser el maestro de música.

Tabla 2. Perfiles y características de los docentes seleccionados para las entrevistas.

Sujetos entrevistados <sup>1</sup>	Edad	Sexo	Centro público o concertado	Otras funciones	Experiencia	
					Docente	Legislativa
E.A.	27	Mujer	Concertado	musicoterapeuta	4	LOE LOMCE
E.B.	30	Varón	Concertado	profesor de música en extraescolares	5	LOE LOMCE
E.C.	38	Varón	Público	jefe de estudios	18	LOGSE LOCE LOE LOMCE
E.D.	42	Mujer	Público	directora	20	LOGSE LOCE LOE LOMCE

(Fuente: elaboración propia).

<sup>1</sup>Código con el que los entrevistados serán referidos a lo largo del análisis de las páginas siguientes.

## 6. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS

### 6.1 LA PRESENCIA DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Llevaremos a cabo en este epígrafe el análisis de las categorías relacionadas con el objetivo 2.1: Analizar las valoraciones de los docentes respecto a la presencia de la educación musical en el currículo de Educación Primaria.

Después de analizar las entrevistas realizadas a los docentes de educación musical, observamos que al ser preguntados sobre la importancia que tiene la asignatura en el currículo de Educación Primaria, los cuatro coinciden en que se trata de una materia de suma importancia, argumentando con sus respuestas que dicha asignatura permite de alguna manera a los niños, desconectar del resto de asignaturas como matemáticas o lenguaje, cuya carga lectiva, contenido y práctica es totalmente distinto al de música.

*Quizá sea la asignatura que contribuye a todo el desarrollo de la persona, por trabajar el ámbito cognitivo, afectivo y motor en su conjunto<sup>1</sup> (E.D).*

*Ayuda a que los niños desarrollen su creatividad, y estrechen relaciones a través de actividades musicales dinámicas ayuda a que los alumnos desarrollen su creatividad, y además para que desconecten, ya que es muy diferente del resto de asignaturas. (E.A.).*

Estas afirmaciones entroncan con las tesis de diversos autores como Hargreaves (1998) o Willems (1969), quienes coinciden a la hora de definir la participación de las artes en la producción y el desarrollo de un gran número de capacidades básicas que están en potencia en el niño (cognitivas, afectivas, inter-personales, inter-sociales, de inserción social), así como para la formación integral del alumno. En un sentido similar, Leiva y Matés afirman que “la música es un arte, una ciencia y una técnica, por lo que su práctica y ejecución nos va a favorecer un desarrollo cerebral y nervioso muy completo al comprender estas tres facetas tan diferentes y complejas” (2002).

---

<sup>1</sup> Las citas textuales obtenidas del proceso de entrevistas serán incorporadas en el cuerpo del trabajo en tipografía cursiva para diferenciarlas visualmente de citas textuales de documentación académica o legal.

Por otro lado, los entrevistados B y C argumentan en sus respuestas el principio fundamental por el que piensan que la asignatura está siendo devaluada. Así, en sus entrevistas encontramos afirmaciones como las siguientes:

*El lugar que ocupa dicha asignatura en el currículo es culpa de las clases políticas, quienes parecen no conocer su relevancia, poniéndolo de manifiesto con la última ley educativa LOMCE (E.B.).*

*El mayor inconveniente lo encontramos en la temporalización (E.C.).*

Cuando los docentes comienzan a desempeñar su profesión comprueban que lo aprendido en la universidad no se puede llevar a cabo porque no cuentan con el tiempo necesario y es que “*música ni siquiera es un área*” (E.C.). Este aspecto vendría reforzado por una de las situaciones actuales que anticipábamos en el marco teórico, referidas al contexto legislativo: entre las adaptaciones curriculares realizadas a raíz de la aprobación de la LOMCE, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, encontramos un cambio significativo para la enseñanza de la educación musical. Dicha asignatura será de carácter opcional, y los centros tendrán autonomía para decidir las materias que se impartirán. Por tanto, la educación musical pasará a ser materia optativa, a un mismo nivel curricular que las segundas lenguas extranjeras.

Las respuestas a la valoración que perciben de los diferentes sectores (compañeros, padres y alumnos) de la asignatura musical, han sido similares en los casos A, C y D, percepción contraria en el caso B. En los centros de los entrevistados A, C y D la percepción de los docentes entrevistados es que su asignatura está infravalorada por todos los sectores en general, influyendo la actitud e ideas negativas de los padres en los hijos. Para la mayoría de los padres cuyos hijos suspenden música no les supone ningún problema, como les supondría que suspendieran matemáticas, por ejemplo. El entrevistado A recrimina a los compañeros de profesión que “*la asignatura no está valorada ni entre los propios especialistas porque no luchamos lo suficiente para que esto cambie*” (E.A.). Respecto al sector padres, argumenta lo siguiente:

*La actitud de los padres afecta negativamente a los hijos, de tal manera, que piensan que tampoco es importante, saben que con música no se repite. Sin embargo, si suspenden matemáticas o inglés les apuntan a clases particulares, y con música no ocurre. A partir de tercero de primaria es cuando los alumnos empiezan a tocar instrumentos; utilizamos la flauta, y hay alumnos ni siquiera la traen a clase. Existe algún caso incluso, en el que los padres les decían a los alumnos*

*que no pasaba nada si suspendían música, pero que no tocarán más la flauta porque les levantaban dolor de cabeza y no era necesario. Los compañeros, por su parte, dejan ver su pensamiento hacia la asignatura con detalles del tipo, utilizar la sesión de música para recuperar exámenes de otras materias (E.A.).*

Esta infravaloración de la asignatura podría ser consecuencia de la carencia histórica de cultura musical en la sociedad española que hemos referido en nuestro marco teórico. Valoración con la que coincide el entrevistado C, quien sostiene que “*generalizando, en España no se tiene conciencia musical como ocurre en otros países de Centro Europa, Este de Europa, Alemania, Austria, etc.*” (E.C.). Por su parte, el entrevistado D está convencido de que está infravalorada especialmente por aquellos sectores y personas que ignoran o desconocen lo que es la música y todas las posibilidades que encierra a cualquier nivel; porque “*cuando se conoce esta materia a fondo, es imposible infravalorarla*” (E.D.).

Por el contrario, y como caso aislado de nuestro proceso de entrevistas, el entrevistado B reconoce que sus compañeros valoran mucho la asignatura. Podría deberse al tipo de centro en el que trabaja, ya que se trata de un centro con un proyecto educativo muy definido a favor de las artes, y diferente al que podemos encontrar habitualmente en cualquier centro educativo, especialmente en los de titularidad pública (caso de los entrevistados C y D).

*“[A mis compañeros] les parece muy buena labor la que estoy haciendo en el colegio. Les parece necesario que haya música. Cuando ha habido alguna actividad musical y han asistido los niños les ha gustado mucho y se dan cuenta de la importancia de esta. Como decíamos, que la asignatura sea tan bien valorada en este caso es consecuencia del proyecto educativo de centro [...]. En el colegio estamos trabajando las inteligencias múltiples, y sabemos que una de ellas es la musical. El niño no tiene porque ser matemático, puede ser perfectamente músico. Ellos tienen en cuenta de que además de que el niño pueda ser escritor es importante la inteligencia musical y por ello hay que desarrollarla” (E.B.).*

Como podemos apreciar, el proyecto educativo del centro concertado en que desarrolla su actividad el entrevistado B potencia la educación musical como parte del desarrollo integral del alumnado, desde el concepto de inteligencias múltiples. Es Howard Gardner quien da forma teórica a esta perspectiva, pues parte de un concepto de inteligencia mucho más amplio que lo que se había considerado hasta entonces. Centrándose en el estudio de las capacidades humanas, este autor define la “inteligencia

musical” como una de las siete aptitudes intelectuales autónomas que denomina “inteligencias múltiples” (Gardner, 2001). La teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Gardner constituye un modelo pedagógico, aunque en realidad es un concepto mucho más amplio en el que la inteligencia no aparece como algo unitario. Abarca muchas cuestiones que no engloba la teoría; afirma Gardner (2001):

Es evidente que las inteligencias no pueden considerarse sólo como un grupo de capacidades de cómputo puro [...]. El desarrollo de sistemas simbólicos humanos y de las capacidades para simbolizar debe relatarse para que podamos construir un puente desde las inteligencias hasta la práctica educacional. (p.229)

El entrevistado B, para como cierre en sus valoraciones, matiza que *“es cierto que alguna vez los padres me han sugerido que apruebe a sus hijos para que pasarán limpios a otro curso , no aceptan que su hijo suspenda música, piensan que es fácil y no pasa nada”* (E.B). Por tanto, a pesar de que desde la dirección del Centro en el que trabaja y por parte de sus compañeros docentes encontramos un fuerte apoyo a la educación musical como parte de un proyecto educativo conscientemente enfocado hacia el desarrollo integral del alumnado, en lo referido a la valoración de los padres y madres del alumnado volvemos a encontrar, como en los entrevistados anteriores, similitud de opinión respecto a la infravaloración de la materia. En cualquier caso, este aspecto contrasta a su vez con su percepción respecto a la valoración del alumnado, de quienes afirma que *“están encantados con la asignatura”* (E.B.). Observamos como, a pesar de que algunos sectores (más innovadores y vanguardistas) de la profesión docente aprovechan los escasos espacios que permite la legislación educativa para intentar potenciar la educación musical como parte de un proyecto educativo centrado en el desarrollo integral del alumnado en términos de inteligencias múltiples, como ocurre en el caso expuesto, los padres y madres no parecen, a juicio de los docentes entrevistados, valorar esta innovación curricular y se mantendrían alineados con la percepción social mayoritaria acerca del papel secundario de la música en la educación formal.

Las valoraciones de los entrevistados respecto a la contribución que aporta el estudio de la educación musical en el desarrollo del niño han sido muy diversas, pero a la vez con elementos comunes. Las valoraciones del entrevistado D resumen globalmente todo lo que han respondido el resto de entrevistados, afirmando que el estudio de la misma contribuye al desarrollo integral del niño, argumentando:

*“que la educación musical no deja ni una sola parcela de la persona sin abarcar: el movimiento, el lenguaje, el sonido, la motricidad, las emociones, el razonamiento lógico-matemático, la expresión, comprensión, el conocimiento, etc, no hay nada que la música deje de lado”*(E.D.).

Otras afirmaciones, más específicas, sobre estas mismas cuestiones podemos encontrarlas en el resto de entrevistados:

*“En mi colegio, la música tiene un papel importante, porque toda la comunidad educativa incluidos los padres conocen de que forma contribuye al desarrollo del niño. Se trabaja la comunicación, ayuda a la lateralidad, al desarrollo rítmico, la creatividad, entre otras* (E.B.)”.

*“Fundamentalmente, gracias a ella [la educación musical], fomentamos el desarrollo de la imaginación y creatividad del niño o niña”* (E.A.).

A este respecto encontramos en algunas investigaciones de Eisner (1992) o de Gardner (1995), que la educación musical se caracteriza por ser una de las áreas que enriquecen y realizan un gran aporte cognitivo, cumpliendo un papel fundamental y predominante en el desarrollo de las habilidades y destrezas de los educandos, contribuyendo además al desarrollo de aptitudes y actitudes en el niño/a. En esta misma línea, Touriñán (2010) afirma lo siguiente:

La inclusión de las artes y de la música en los sistemas educativos tiene relación con el modelo de ser humano y el modelo de sociedad que queremos, y que, dicho sea de paso, está fuertemente dominado por el ámbito científico-tecnológico. Sin embargo, la realización plena de las posibilidades de la educación «por» las artes fortalece el desarrollo de las áreas de experiencia y de las formas de expresión, a partir de la educación en valores éticos, estéticos y sociales. Tanto es así que en el área de experiencia artística, la música se identifica de manera singular. Desde el punto de vista del contenido, la música es una parcela consolidada de la experiencia artística como artes musicales. Desde el punto de vista de las formas de expresión, la música se diferencia de la expresión sonora, hasta el extremo de adquirir nombre sustantivado de expresión musical .(p.197)

Por su parte, Arguedas (1998) “sostiene que en la educación musical es muy importante la espontaneidad, de tal modo que los resultados no son lo primordial, sino el proceso y la participación de los individuos” (p.115). Por esta razón será indispensable que la creatividad se trabajé transversalmente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje contribuyendo a definir el área artística de cada individuo.

El entrevistado A continúa destacando también la aportación de la enseñanza musical en el proceso de socialización. Argumenta que gracias a las danzas, tareas como cogerse de la mano ayuda a resolver conflictos que podían tener entre compañeros. *“Me refiero con esto a que hay compañeros de clase que no se llevan bien y cuando hacemos alguna danza, se cogen de las manos, y ayuda a suavizar las rencillas que tenían”* (E.A.). Esto ocurre por el acercamiento e interacción que genera la práctica de actividades musicales. Asimismo, tanto el fomento de relaciones interpersonales como las relaciones afectivas que se establecen mediante la práctica de actividades como las danzas serán fundamentales para el crecimiento emocional. Según Pilar Pascual (2010), todas las metodologías musicales insisten en la educación por el movimiento. Distinguiendo la interpretación de coreografías, danzas y bailes como los contenidos más atractivos de la materia. Alguno de los argumentos que señala a favor de la práctica de la danza en la educación musical son los siguientes:

- a) Es un excelente medio de integración de todos los medios de expresión y percepción musicales( vocal, instrumental y corporal).
- b) Ayuda al desarrollo psicomotor.
- c) Es un excelente recurso para la educación en valores y los temas transversales.
- d) Tiene grandes efectos psicológicos, sentimentales y sociológicos que contribuyen al desarrollo integral del niño.
- e) Es una fuente de cultura. (pp.342-343)

El entrevistado C, sin embargo, explica en su discurso el desarrollo físico que produce el estudio de la música. *“Los niños que estudian música desarrollan otras cualidades. Hay estudios que dicen que los músicos tienen el cerebro distinto, al igual que lo dicen de los taxistas, no es que seamos únicos, cada persona desarrolla en lo que está especializado”*. (E.C.) Como recogen Justel y Díaz (2012) en uno de sus trabajos:

Las investigaciones que comparan las diferencias cerebrales entre músicos y no músicos adultos revelan diferencias estructurales y funcionales en áreas cerebrales relevantes desde el punto de vista musical. Estas diferencias se observaron debido a que convertirse en un músico habilidoso requiere de un gran entrenamiento, y el tipo de aprendizaje que conlleva implica desarrollar una gran cantidad de facultades (por ejemplo, percepción, memoria y destrezas motoras). Estas habilidades desarrolladas por los músicos inducen conexiones e interacciones entre diferentes áreas cerebrales. (p.100)

## 6.2. VALORACIONES EN TORNO AL PAPEL DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN MUSICAL.

Analizaremos a continuación las categorías relacionadas con el objetivo 2.2: Analizar las valoraciones de los docentes acerca de la legislación vigente y su influencia en la Educación Musical.

Al preguntar por el impacto del cambio de ley en el centro educativo encontramos que para el entrevistado B la nueva ley no ha tenido ninguna consecuencia importante como para destacar porque, como comentábamos anteriormente, el proyecto educativo de su centro no ha sufrido ningún cambio con respecto a su asignatura, para el resto de entrevistados si ha tenido consecuencias. Sin embargo, para el entrevistado A existe falta de coherencia en la nueva ley por no ajustarse a la realidad. Aumentar el ratio de alumnos por clase en un 10% significa para este docente dificultar el proceso de enseñanza y aprendizaje, sobre todo en la educación musical, que requiere especial implicación del alumnado en los procesos creativos y de interacción con el docente.

En cambio el entrevistado C, que además de docente es jefe de estudios señala que *“la comunidad educativa está cansada del cambio continuo. Todo el trabajo que se les mandó hacer supuso crispación para profesores que no sabían como debían hacerlo, no sabían como utilizar el programa para evaluar, evalúa, que además ya no existe”* (E.C.). Los cambios que propone la LOMCE y a los que se refiere el entrevistado son en cuanto a la evaluación, ya que lo que antes eran denominados criterios de evaluación son llamados ahora estándares de aprendizaje y lo que ahora son las competencias clave, antes eran denominadas competencias básicas; en ambos casos cambian las definiciones y procesos. El entrevistado C continúa su discurso añadiendo:

*Eres más consciente aún de que algo no va bien cuando un inspector te esta contando una cosa que ni siquiera él se la cree, pero es su deber. Realmente luego te das cuenta que todo esto es muy político . En otros países tienen unas leyes educativas mucho más estables, pero en España la ley educativa es un arma que sirve para dirigir a los futuros adultos. Dando más autonomía pedagógica a los centros, dejando un tanto por ciento del currículo para añadir cosas de tu comunidad , consiguen que el currículo destile un mensaje* (E.C.).

El entrevistado se refiere con esta afirmación a la parte oculta del currículo, que no aparecerá nunca impresa o redactada como tal, y que parte de los intereses de las clases

políticas. Es un factor clave para la formación ideológica de los alumnos, los cuales, en su mayoría son inconscientes de la orientación que han recibido a lo largo de la educación escolar.

El entrevistado D coincide con el entrevistado C explicando que los cambios suponen siempre un trabajo añadido, un proceso de adaptación por parte de los docentes y a veces un cambio en los ritmos y formas de aprendizaje de los alumnos.

Respecto a la opinión que tienen nuestros entrevistados ante las diferencias entre las legislaciones con las que han trabajado, decir que tanto el entrevistado C como el D, por su larga trayectoria laboral, han experimentado la docencia con más cambios de leyes que los entrevistados A y B, los cuales por el momento conocen el cambio de LOE a LOMCE. Por tanto, la situación no es novedosa para los entrevistados más veteranos.

En resumen, todos los entrevistados coinciden en valorar que la LOMCE tiene sus aciertos y sus errores; pero añade el entrevistado D que de todas las leyes de Educación con las que ha trabajado puede decir lo mismo. Por ejemplo, “*la LOGSE era más difusa, la LOMCE concreta los contenidos al máximo*” (E.C.). Por otro lado piensa que la LOMCE infravalora aún más la asignatura por haber recortado las sesiones de sus clases:

*Yo podría tener dos sesiones y ahora no me queda otra que tener una sesión. Personalmente pienso que no está bien distribuido, no es justo que plástica que puedes trabajar transversalmente en cualquier otra área tenga una sesión más que música. Esta ley es como las intentonas que ha habido, LOMCE, LOPEG, LODE, nadie las toma en serio porque saben que es algo que pone uno, y quita otro (E.C.).*

Encontramos que la asignatura de Conocimiento del Medio cuyo contenido no era tan amplio, ha sido dividida en dos, ciencias sociales y ciencias naturales, rellenando así las horas que se han recortado de artístico. Observamos así cómo la nueva ley privilegia una forma particular de conocimiento científico-social frente al conocimiento artístico. Esta priorización podría deberse a cuestiones de tipo político-ideológico, y no tanto educativo, según recogíamos más atrás respecto a las valoraciones del entrevistado C, que insiste de nuevo en términos similares:

*Podemos decir que hay partidos políticos que dan más importancia a unas áreas que a otras: los partidos de un lado dan más importancia a leer, escribir, al cálculo, etc. y los partidos de otro lado, dan más importancia al arte, a lo plástico, a la sensibilidad. Los partidos de un lado se decantan*

*por la religión, en cambio, los partidos de otro lado son asepticos. En mi opinión la religión es algo muy personal, ahora tiene dos sesiones y música solo tiene una (E.C.).*

Si analizamos la legislación educativa española desde siglo XIX hasta hoy día, expuesta en el marco teórico, observamos que la educación musical siempre ha tenido un protagonismo muy débil e intermitente, hasta finales del siglo XX, donde adquirió un papel más significativo. Así pues, como hemos visto, los comienzos del siglo XIX marcaron una renovación educativa a pesar de que la música no tuvo presencia en los planes educativos hasta el dictamen de la Ley Moyano en 1857. Aparece pero fuera de los estudios generales, prácticamente hasta la promulgación de la LOGSE en 1990. En los setenta, con la llegada de la LGE (Ley 14/1970, de 4 de agosto) (BOE del 6 de agosto) se incluyó la música en el currículo de la educación general, pero a pesar de sus buenas intenciones en el terreno musical, nunca llegó a materializarse, debido a la ausencia de especialistas y a los problemas de financiación económica. Fue en 1990, con la LOGSE (BOE del 4 de octubre) cuando empieza a formar parte realmente del currículo educativo creándose la especialidad de maestro en educación musical. La esencia de esta ley perdura hasta nuestros días, ya que la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) guarda vínculos con el planteamiento de la misma. Además, en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas para este nivel (BOE del 8 de diciembre), la educación artística contaba con 105 horas en cada ciclo, en las que se incluía la educación musical. Como señala nuestro entrevistado C:

*Para mí, el mejor contexto que ha vivido la educación artística ha sido con la LOGSE porque tenía tres sesiones: música, dramatización y plástica. Había tres bloques de contenidos. Aunque es cierto que la dramatización nadie la tenía en cuenta y no se impartía, generalmente daban dos sesiones de plástica y una de música (E.C.).*

En la nueva Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), encontramos con respecto a la educación musical un cambio muy significativo, esta pasará a tener carácter optativo compitiendo con una segunda lengua. Además también encontramos cambios en la evaluación. Como constata el entrevistado A la diferencia más drástica a la hora de la actuación, se encuentra en la forma de evaluar, aspecto para el cual no se establecen criterios estandarizados o recomendaciones:

*Los que están por encima de nosotros ni siquiera saben decirnos cómo debemos hacerlo (E.A.).*

En cambio, para el entrevistado B la diferencia más destacable es que *“con la LOMCE se podrá repetir en todos los cursos, pero como música nunca ha sido una asignatura fuerte en ese sentido (de carácter troncal), como lo son lengua y matemáticas, nunca un alumno repetirá porque le quede música”* (E.B). Según Albert Sousa (2003),

en la Educación por la música, el predominio de las disciplinas de Letras y Ciencias sobre las disciplinas artísticas puede ser fácilmente constatado por el análisis del currículo de cualquier nivel escolar. Hay un gran desequilibrio ponderado a favor de las matemáticas y la lengua y en detrimento de la danza, el drama y la música. La fotografía y el cine, son completamente ignorados. (p.17)

Respecto a sus valoraciones acerca del paso de asignatura obligatoria a optativa, todos los entrevistados se muestran descontentos. Para el entrevistado A esta situación afecta negativamente, porque la sociedad actual lo más demandado son los idiomas, y esto puede llevar a la desaparición de la educación musical. Estas afirmaciones serían compartidas por el entrevistado B, quien afirma lo siguiente:

*Pienso que como los padres ahora están empeñados en que aprendan inglés pensarán que les vendrá bien saber una segunda lengua, y la música quizás la darán de lado pensando que es menos importante. Que no diga yo que es menos importante la otra lengua, pero teniendo inglés obligatoriamente no me parece lógico quitar música y poner otro idioma. Sinceramente, la educación musical es necesaria* (E.B).

Por su parte, el entrevistado C valora, en un sentido similar, que debatirte entre música o cualquier otra asignatura, como una segunda lengua, no se puede porque son dos cosas muy distintas, mientras que el entrevistado D cree que es *“triste elegir entre un idioma concreto, sea el que sea, y la música, que es el único lenguaje universal”* (E.D.).

Además, como indica Albert Sousa (2003), *“hoy en día la educación musical ya conquistó un merecido lugar en el currículo educativo”*(p.17). Explica que el objetivo de la educación por la música en los niños es contribuir a su formación como ser, como persona, favoreciendo el desarrollo equilibrado de su personalidad. Por tanto, el objetivo de los niños no será la música, siendo por esto importante la formación psicopedagógica de los profesores y no sus conocimientos musicales.

### 6.3. LOS CONTENIDOS METODOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN MUSICAL.

Por último, analizaremos las categorías relacionadas con el objetivo 2.3: Analizar sus valoraciones respecto a las metodologías docentes empleadas y recursos docentes disponibles.

Al preguntarles por los recursos de la educación musical que más defienden encontramos respuestas diversas. El entrevistado A piensa que con esta asignatura se fomenta el desarrollo de la imaginación de los niños gracias a la libertad de expresión lo cual no se consigue a través de exámenes. Por su parte, el entrevistado B señala la necesidad de que la música forme parte del currículo educativo como asignatura obligatoria e independiente porque además de ofrecer muchas posibilidades de que los alumnos aprendan mediante una formación distinta, es necesario formar en música, porque si estas no se valoran, no habrá ni músicos ni espectadores.

*Que no se dé música en un colegio no me parece lógico porque te ofrece muchas posibilidades. Además los niños necesitan moverse, no es estar solo sentado en una silla. Necesitan desconectar y música te da la opción de aprender jugando, haciendo movimientos, ritmos con el cuerpo, tocando instrumentos, además sirve también como trampolín para que algunos niños decidan aprender a tocar un instrumento en clases extraescolares (E.B.).*

Y es que a pesar de que como afirma Mercé Vilar (2004), “la música es un fenómeno innato al ser humano, que está presente de forma espontánea en las primeras manifestaciones sonoras de los niños, y que acompaña a la humanidad en gran número de acontecimientos de su ciclo vital”, si no ponemos en contacto la música con los educandos, es menos probable que surja el interés de los alumnos por este arte ( p.5).

Por su parte, el entrevistado D no tiene ninguna duda de que es la materia que les aporta una educación más integral. “*La música es Lengua, Matemáticas, Sociales, Educación Física, Plástica.... No hay ninguna otra asignatura que englobe a todas las demás*” (E.D.), mientras que el entrevistado C añade que cada sesión de música conlleva dramatización, expresión corporal, lenguaje musical e instrumental, entre otras. Estas competencias suponen unos aportes pedagógicos y educativos que explicaremos a continuación. Mantovani y otros (1993) describen del siguiente modo las aportaciones de la práctica de la dramatización en la educación:

La práctica dramática favorece a su vez la comunicación interpersonal e intergrupala,[...]. El niño cuando actúa a través del juego dramático, no reproduce la realidad sin más, sino que la reconstruye a partir de su entendimiento y vivencias; despierta la importancia del cuerpo como instrumento de expresión en el espacio y en el tiempo; ayuda a desbloquear inhibiciones, traumas y presiones que lo rodean en la vida cotidiana; permite pensar en grupo sobre situaciones comunes; aumenta la capacidad de observación y escucha y la interdependencia entre todos. (citado por Navarro, 2006, p.166)

Respecto a la práctica del lenguaje musical e instrumental mencionado por el entrevistado C, Arguedas (2004) señala que “el principal propósito de la expresión en lenguaje musical es comunicar y transmitir emociones y estados de ánimo por medio de los sonidos. Mediante estímulos sonoros adecuados la música [...] permite externar la parte subjetiva del individuo de manera creativa” (p.112). Y es que el lenguaje y la práctica instrumental implican tocar, ver y hacer, lo que implica trabajar al mismo tiempo, la audición, la motricidad y la vista. Además la educación musical nos ayudará a desarrollar capacidades e incluso diagnosticar problemas físicos o de salud. Como indica de nuevo Arguedas (2004),

la práctica de música desarrolla capacidades musicales, psicomotoras y corporales, contribuye con la agudeza auditiva para intervenir en el momento correcto y a la vez diagnostica problemas motores, respiratorios o auditivos. Desarrolla la sensibilidad y cultiva valores espirituales, favoreciendo el trabajo grupal y la responsabilidad. (p.114)

A la pregunta sobre los contenidos pedagógicos que les resultan de mayor relevancia, los cuatro coinciden en que la clave es trabajar todos los contenidos simultáneamente, a través de los distintos métodos. De hecho, los entrevistados A y C coinciden en sus argumentos. Cada método tiene unas características especiales que deben ser estudiadas por el docente para así, adaptándose a la realidad de su entorno y de sus alumnos, escoger de cada una aquello que le resulte más adecuado, creando así su propio método. Así por ejemplo se puede seguir a Kodaly para trabajar el lenguaje musical y el canto; a Orff para la instrumentación, en el movimiento a Dalcroze, a Willems en el trabajo de la audición musical, etc. Citando a Hargreaves (2003), “las reglas del mundo están cambiando. Es hora de que las reglas de la enseñanza y del trabajo de los docentes varíen con ellas” (p.287). Es decir, el docente no debería ceñirse a una metodología en concreto, sino escoger lo que necesite de todas y cada una de ellas para crear la suya propia, para adaptarse al desarrollo de su clase en general y al de los alumnos como individuos en

particular:

Al entrevistado B además de los métodos ya nombrados, le parece muy interesante el método Baptne de Javier Romero Naranjo, “*totalmente en auge*” (E.B.). Este docente trabaja las inteligencias múltiples a través de la percusión corporal: a través de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner ha creado juegos, canciones, ritmos y danzas:

*Siempre intento hacer las clases lo más dinámicas posibles, trabajando audiciones, canciones, ritmos, movimiento, intentando tocar cuatro o cinco ámbitos en cada clase. Los niños disfrutaban mucho con los juegos musicales, son muy participativos, se mueven y les gusta mucho aprender canciones. Todos los días repasamos canciones. Pueden ser incluso de hace un par de años pero me las piden ellos. También disfrutaban mucho con los musicogramas o ritmogramas más que con una ficha que también son necesarias y les pongo muy de vez en cuando para repasar los contenidos (E.B.).*

Lo que el entrevistado viene a decir es que la música se aprende experimentado. A este respecto, Hemsy de Gainza (1977) describe lo siguiente:

A semejanza de lo que ocurre en el aprendizaje de la lengua, la educación musical se inicia con experiencias orales y con el manejo de los elementos musicales, aunque aspira a alcanzar de inmediato la etapa de toma de conciencia de sus elementos estructurales. Disfrutar de la música, escuchando o ejecutando, y además comprenderla - leer, escribir, componer- constituyen los objetivos específicos de una educación musical. (p.48)

El entrevistado D también coincide con los demás al no decantarse por ningún método en concreto, puesto que cree que todos tienen la misma importancia. Pero, además, añade lo siguiente:

*La época en la que el profesor impartía clases maestras en el aula con el sonido de su propio eco como único compañero ha finalizado, los docentes deben ser conscientes de que pueden aprender de los alumnos tanto o más como los alumnos de ellos, siendo imprescindible la cooperación de todos en un trabajo activo dentro del aula para así garantizar un desarrollo educativo, pleno, íntegro y globalizado (E.D.).*

Lo que viene a decir el entrevistado es que las formas de dar clase están cambiando dejando atrás el proceso de enseñanza-aprendizaje tradicionalista en el que el maestro explicaba los contenidos y el alumno se limitaba a escuchar. Sino que se emplea un método

bidireccional en el que tanto el profesor como el alumno mantienen interactúan, comunicando ambos sus ideas.

Y por último, exponemos sus propuestas de cambio en los enfoques metodológicos. El entrevistado A cree conveniente fomentar que los niños aprendan música tanto dentro como fuera del aula, aunque diferenciando, porque nada tiene que ver la enseñanza en un conservatorio a la educación musical en el colegio. El entrevistado D, hace alusión al diseño del currículo educativo, tema que también depende los gobernantes, propone que sería ideal poner dos sesiones semanales en todos los niveles. Por su parte, el entrevistado B, sin embargo hace hincapié en la necesidad de crear unas bases para alcanzar la estabilidad del sistema educativo español, debiendo mantenerse al margen de la política. *“Que no cambien tanto de ley, cuando estamos acostumbrados a un modelo de ley, que no nos la cambien, pero como esto es política, si gobiernan otros lo cambiarán”* (E.B).

Por otro lado, el entrevistado C coincide con el entrevistado B con una propuesta dirigida a las clases políticas:

*dejar de tratar la música como si fuera un fósil, es un área que está ahí, no acaba de desaparecer porque hay muchos profesores de música y la están manteniendo. Si por algunos fuera la habrían quitado, es simbólico, se ha quedado como algo lúdico porque tampoco te lo puedes tomar muy en serio, porque te frustras, porque entre otras cosas, los padres no se van a implicar”* (E.C).

Como apoyo a su propuesta, encontramos las siguientes palabras de Jorge Peixinho (1996), compositor, pianista y maestro portugués:

La educación artística ha sido, hasta ahora, sistemáticamente desvalorizada. En un ámbito (extremamente importante) de la educación básica. El Arte, de un modo general, no tiene la presencia ni el peso que una concepción culturalmente correcta y civilizada le atribuye. El Arte, a través de sus distintas manifestaciones (música, artes visuales, artes del movimiento y espectáculo), debe constituir una rama fundamental del enseño, es decir, un tronco de formación cultural y educativa global, al mismo nivel y en el mismo plano que el aprendizaje científico y tecnológico, la literatura y las ciencias humanas. (p.67)

#### **6.4 BALANCE GENERAL DEL ANÁLISIS.**

Para finalizar reuniré en la siguiente tabla los resultados generales obtenidos tras analizar las diferentes opiniones y puntos de vista de los docentes sobre cada tema planteado en las entrevistas.

Tabla 3. Balance general de las entrevistas.

CUESTIÓN	RESPUESTA
Importancia de la asignatura en el currículo	Los cuatro coinciden en que es de suma importancia.
Valoración de la asignatura por los compañeros	Es devaluada por los que desconocen la asignatura, excepto en el caso del E.B. que está muy bien valorada debido al proyecto educativo de centro, muy definido a favor de las artes.
Valoración de la asignatura por los padres	Carece de peso al no ser una asignatura troncal.
Valoración de la asignatura por los alumnos	Los alumnos, en general, están encantados con la asignatura.
Contribución de la música en el desarrollo del niño	Contribuye al desarrollo integral del niño, mejorando numerosas capacidades como la interacción social, sentido rítmico, lateralidad, desarrollo de imaginación y creatividad, mejora la comunicación, la motricidad, ayuda a la expresión, etc.
Impacto del cambio de ley en el centro educativo	Observamos las diferencias entre los colegios concertados y los colegios públicos, de manera que afecta más a los primeros que a los segundos. Incluso en el colegio del E.B su PEC no ha tenido ningún cambio importante.
Opinión diferencias entre legislaciones	La mejor época para la educación artística fue con la LOGSE porque tenía tres sesiones.
Opinión sobre el paso de asignatura obligatoria a optativa	Todos coinciden en que afecta negativamente a la asignatura.
Parte de la educación musical que más defiendes	Ofrece muchas posibilidades que no se pueden trabajar en otras asignaturas.
Contenidos o pedagogos que te parecen más interesantes	Todos los pedagogos son importantes.
Propuesta de cambios	El sistema de Gobierno español está fallando porque mayormente proponen cambios que tienen que ver con la legislación.

(Fuente: elaboración propia)

## 7. CONCLUSIONES FINALES

Atendiendo a los objetivos que nos hemos planteado y de los cuales hemos partido para llevar a cabo este estudio, podemos constatar algunas conclusiones que se derivan del análisis de la legislación y el análisis de los datos precedentes de las entrevistas a los docentes de educación musical.

Con respecto a nuestro primer objetivo relacionado con la revisión de marcos legales e institucionales de la educación musical en Educación Primaria en España, observamos que han existido numerosas leyes de educación. Concretamente, en estos últimos 30 años, hemos tenido seis Leyes Orgánicas de Educación, muchas más de las que serían aconsejables, según hemos podido contrastar a través de nuestro proceso de entrevistas. Los diferentes partidos políticos, no han sabido llegar a acuerdos que permitan alcanzar consensos y decisiones estables a largo plazo, algo que consideramos imprescindible en materia educativa.

Otro de los objetivos que nos planteábamos al comienzo de esta investigación consistía en averiguar las valoraciones de docentes en ejercicio implicados en la educación musical en la Educación Primaria sobre la legislación vigente. La información y datos de las entrevistas analizadas apuntan a la confirmación de que la educación musical debería seguir formando parte del currículo educativo como asignatura con carácter obligatorio. Hemos llegado a esta conclusión tras analizar todos los aspectos positivos que nos han descrito los entrevistados, en la que no solo se muestran coincidentes los cuatro entrevistados, sino que también “quienes han aportado una significativa contribución al pensamiento educativo, desde años atrás, coinciden en que la música, junto con las demás Artes, debe ser parte integral de la educación” (Ortiz & Ibarretxe, 2006, p.34).

Con respecto a los contenidos pedagógicos del área de música todos destacan la contribución al desarrollo integral del niño, mejorando numerosas capacidades como la interacción social, sentido rítmico, lateralidad, desarrollo de imaginación y creatividad, mejora la comunicación, la motricidad, ayuda a la expresión, etc. Por tanto, consideramos de suma importancia el fomento la educación musical porque de acuerdo con López (1993), “el valor de la educación artística reside en la facultad de aproximarnos al mundo y sus gentes, porque nos enseña tangiblemente lo que otros piensan, a comprender, admitir y tolerar otras formas de sentir y de pensar” (p.85).

Para llevar a cabo el proceso nos hemos encontrado con algunas debilidades, en primer lugar la dificultad de encontrar personal con extensa experiencia ya que la asignatura de educación musical se imparte por docentes especialistas a consecuencia de la implantación de la LOGSE en 1990. Además, nos hemos encontrado con la dificultad añadida de encontrar disposición y disponibilidad de los docentes a ser entrevistados. También tenemos que tener en consideración la limitación de la muestra ya que han sido solamente cuatro los docentes entrevistados.

Propongo a continuación nuevas líneas de investigación que podrían ser desarrolladas en futuros trabajos, en cuanto a la muestra de maestros: ampliar el número y diversidad de entrevistados atendiendo a criterios diferentes, como por ejemplo el tipo de centro (rural/urbano), también se podrían ampliar los objetivos para incluir otras ramas de la educación artística, e incluso, seguir la evolución de la educación artística y musical en el futuro devenir de los marcos legales.

A título personal, y para finalizar, desearía concluir que en la actualidad la educación musical vive un momento de absoluta infravaloración quedando vigente tanto en las valoraciones obtenidas de la opinión que los padres y compañeros de profesión tienen de la asignatura quedando al unísono con la actual ley educativa. Entender y asumir los principios propuestos por dicha ley no es suficiente. La educación no ha de ser un simple Decreto, sino que ha de tener el deber de establecer la base de una enseñanza artística productiva, aliciente e innovadora. Siguiendo a Quadros (1992), “es preciso tomar conciencia de las extremas carencias pedagógicas para trazar un plan estratégico, lucido y corajinoso, con objetivos claros y coherentes a medio y largo plazo” (p.21).

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arguedas, C. (2004). La expresión musical y el currículo escolar. *Revista Educación* 28(1): 111-122.  
Recuperado de:  
[http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/2823/pdf\\_6](http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/2823/pdf_6) .
- Bernal, J. & Calvo, M.L. (2000). *Didáctica de la Música. La Expresión Musical en la Educación Infantil*. Málaga: Aljibe.
- Campbell, P. (1998). *Songs in Their Heads: Music and Meaning in Children's Lives*. New York: Oxford University Press.
- Capitán Díaz, A. (1994). *Historia de la educación en España I. De los orígenes al Reglamento General de Instrucción Pública y II. Pedagogía Contemporánea*. Madrid: Dykinson.
- Capitán Díaz, A. (2000). *Educación en la España Contemporánea*. Barcelona: Ariel Educación.
- Colom, A.J.; Ballester, Ll.; Solorzano, E.& Ortega, A. (2009). *Conocimiento científico y realidad. Nuevas perspectivas en epistemología pedagógica*. México.
- Eisner, E. (1992). La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano. *Revista Española de pedagogía*. 191,15-34.
- Fontana, A. & Frey, J. (2005). The Interview, from neutral stance to political involvement. En N. K. Denzin & y S., Lincoln (Comp). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (695-727). London, UK: Sage.
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente*. La teoría de las inteligencias múltiples.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós
- Gértrudix Barrio, F. (2010). *Diseño, aplicación y análisis de un modelo para la enseñanza de la música en la ESO con la utilización de contenidos digitales educativos*. Tesis Doctoral.
- Giráldez, A. (2007). *Contribuciones de la educación musical a la adquisición de las competencias básicas*. Eufonía.

- Hargreaves, D. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.
- Hargreaves, A. (2003). *Profesorado, cultura y postmodernidad* (cambian los tiempos, cambia el profesorado). Madrid: Morata S.L.
- Hemsey de Gainza, V. (1977). *Fundamentos, materiales y técnicas de la Educación Musical*, Ricordi, Buenos Aires.
- Hernández Candelas, M. (2013). *Entrenamiento musical temprano y desarrollo del lenguaje a partir de un programa de intervención en educación musical en centros educativos públicos de preescolar en Puerto Rico*. Tesis Doctoral.
- Hernández R., Fernández C. & Baptista, L. (1991). *Metodología de la investigación*, México, Mc Graw Hill.
- Ivanova Iotova, A. (2009). *La educación musical en la educación infantil de España y Bulgaria: análisis comparado entre centros de Bulgaria y centros de la Comunidad Autónoma de Madrid*. Tesis Doctoral.
- Justel N. & Diaz Abraham, V. (2012), Plasticidad cerebral. Participación del entrenamiento musical. *Revista Suma Psicológica*, vol.19, nº2, , 97-108. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1342/134225567007.pdf> .
- Lago, p. & González, J. (2012). El pensamiento del solfeo dalcroziano, mucho más que rítmica, en Ensayos, *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Nº 27. Recuperado de: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> .
- Leiva, M. A. & Matés, E. Mª, (2002). *Filomúsica*. Revista mensual de publicación en internet. Nº 33. Recuperado de: <http://www.filomusica.com/filo33/educacion.html>.
- Longueira, S. (2011). *Educación musical: un problema emergente de intervención educativa. Indicadores pedagógicos para el desarrollo de competencias en educación musical*. Tesis Doctoral.
- Longueira, S. (2013). *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 14, núm. 3, p. 211-240.
- López Casanova, M. B. (2002). La política educativo musical en España durante la II República. Música y educación. *Revista Trimestral de Pedagogía Musical*, 50, 15-26. Recuperado de: [http://www.cepcuevasolula.es/espinal/articulos/ESPIRAL\\_VOL\\_6\\_N\\_12\\_ART\\_4.pdf](http://www.cepcuevasolula.es/espinal/articulos/ESPIRAL_VOL_6_N_12_ART_4.pdf).

- López-Ibor, S. (1994). El conjunto de instrumentos Orff. *Aula de innovación educativa*, 24, 27-30.
- López García, C. (1993): “A propósito de la educación artística”. *Signos. Teoría y Práctica de la Educación*, 8-9, pp. 84-93.
- Lorenzo Quiles, O. (2003). Educación musical reglada e la enseñanza general española: 1939-2002. *Revista Tavira*, 19, pp.13-33).
- Lucca, N. & Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias*. Colombia. Ediciones S. M.
- Mantovani, A.; Ruano,G.; Lazcano, M.J. & Ramiro, I. (1993). *Dramatización. 2º ciclo de Educación Primaria* (guía para el profesor). Madrid: Edelvives.
- McCracken, G. (1991). *The long interview*. Newbury Park, Sage Publications, 5ta. Edición.
- Pascual Mejía, P.(1999). *Música. 1º y 2º de Primaria*. Guía didáctica, Alhambra Logman, Madrid.
- Pascual Mejía, P. (2010). *Didáctica de la música*. Prentice-Hall.
- Mommsen, T. (1856). *Historia de Roma*, Libro I. Turner.
- Moreau, J. (1996). Platón y la educación. *Los grandes pedagogos*. México: Fondo de Cultura Económica, págs. 15-33.
- Navarro Solano, Rosa Mª (2006/2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Revista cuestiones pedagógicas*, 18, p. 161-172.  
Recuperado de:  
<http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/10%20drama,%20creatividad.pdf>.
- Negrín, O. & Vergara, J. (2007). *Teorías e Instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Orff-S. (1963). *Música para niños*, Unión Musical Ediciones S.L.
- Oriol de Alarcón, N. (2002). El área de Didáctica de la Expresión Musical. *Educación*, 328 (2002) 155-166.

- Oriol de Alarcón, N. (2005). La música en las enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI. *Revista Electrónica LEEME. Revista Europea de Música en la Educación*, nº 16. Recuperado de: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/oriol05.pdf>.
- Ortiz Castro, H. J. & Ibarretxe Txakartegi, G. (2006). Formación de profesores para la enseñanza musical y artística: Un estudio comparado. *Educación y Educadores*, Vol. 9, No 2. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/834/83490206.pdf>.
- Peixinho, J. (1996). O Ensino do Cinema e do audiovisual. O cinema e o Audiovisual no Ensino. *In Ensino Artístico*, Varios autores, 2ªed. Porto: Edições ASA, pp.67-82.
- Pérez, M. (1994). *Breve reseña histórica sobre la educación musical en España y comparación con otros países*, Vol. 7, 1 No. 17. Pp. 19-28.
- Platón, (1981) La República, Libro III. Traductor: Pabón y Fdez. Galiano, J. Manuel, Vol. 3, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 3ªed. Pp. 1192.
- Platón, (1872). *Obras completas, edición de Patricio de Azcárate*, tomo 9, Medina y Navarro Madrid, pp. 105-143.
- Puelles Benítez, M. (2004). *Política y educación en la España Contemporánea*. Madrid: UNED.
- Quadros, Antonio, *Ensino Artístico*, (1923-1993). Edições ASA.
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1996): *Métodos de investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rubin, H.J. & Rubin, I.S. (1995.) *Qualitative interviewing. The art of hearing data*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Santos Vega, J.D. (2013). *Revista Currículum*, marzo 26, pp. 89-98. Recuperado de: [http://currículum.webs.ull.es/0\\_materiales/articulos/Qurriculum%2026/Qurriculum%2026-2013\(6\).pdf](http://currículum.webs.ull.es/0_materiales/articulos/Qurriculum%2026/Qurriculum%2026-2013(6).pdf).
- Sarget Ros, MªA. (2010). *Perspectiva histórica de la educación musical*. Dialnet.
- Sobrino Fernández, Mª Elena, (2013). Las titulaciones de música en el EESS: Adaptación de los nuevos planes de estudios al nuevo panorama educativo. *Musicrearte Digital. Revista electrónica*

*anual de la Asociación Educativa Cultural Musicrearte* nº 2- Abril, 2013. Recuperado: [http://revista.musicrearte.com/musicrearte\\_digital\\_numero02\\_2013\\_files/musicrearte\\_digital\\_02\\_2013.pdf](http://revista.musicrearte.com/musicrearte_digital_numero02_2013_files/musicrearte_digital_02_2013.pdf).

Sousa, Alberto B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. Editora: Instituto Piaget.

Subirá, J. (1953). *Historia de la música española e hispanoamericana*. Barcelona. Salvat Editores.

Talavera, L. (2002). “*La importancia de la enseñanza musical es invaluable*”. Primer congreso de educación pública de la ciudad de México. Hacia una alternativa democrática. México.

Taylor S. & Bodgan R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

Touriñán, J. M. (2010). *Artes y Educación. Fundamentos de Pedagogía mesoaxiológica*. A Coruña: Netbiblio.

Vargas Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. Costa Rica.

Vilar i Monmany, M. (2004). Acerca de la educación musical. *Revista Leeme*. Lista Electrónica Europea de Música en la Educación, nº 13. (Recuperado de: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/vilar04.pdf> .

Willems, E. (1969). *Las Bases Psicológicas de la Educación Musical*. Buenos Aires: Eudeba.

## **NORMATIVA**

*Constitución política de la Monarquía Española de 1812*. Colección de los Decretos y Órdenes que han expedido las Cortes Generales y Extraordinarias. Tomo II, 98-164.

*Constitución de la República Española, 9 de diciembre de 1931*. Archivo del Congreso de los diputados (ACD). Sección de Leyes y Constituciones. Recuperado de: [http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931\\_cd.pdf](http://www.congreso.es/docu/constituciones/1931/1931_cd.pdf) . (Consultado el 2 de noviembre de 2015).

*Decreto de 29 de junio de 1821*. Reglamento General de Instrucción Pública. Colección de los

Decretos y Órdenes que han expedido las Cortes Generales y Extraordinarias. Tomo VII, 362-381.

*Decreto de 29 de junio de 1822.* Medios y arbitrios que se aplican a la enseñanza pública. Colección de los Decretos y Órdenes que han expedido las Cortes Generales y Extraordinarias. Tomo IX.

*Decreto de 29 de septiembre de 1931* llamado Plan profesional.

*Decreto de 8 de noviembre de 1936* (Boletín Oficial del Estado del 11).

*Decreto 69/1981, de 9 de enero,* de ordenación de la Educación General Básica y fijación de las enseñanzas mínimas para el Ciclo Inicial. BOE del 17 de enero. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1981/01/17>. Consultado el 4 de septiembre de 2015).

*Informe de 9 de septiembre de 1813. (1979).* El informe del proyecto de arreglo de la Instrucción Pública. Madrid: MEC, p.377-417.

*Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857.* Historia de la Educación en España, Tomo II (1979), Madrid: MEC. p. 245-300.

*Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945.* BOE del 18 de julio y en MEC (1979), Historia de la Educación en España, Tomo IV (pp. 667-403). Madrid: MEC.

*LGE - Ley 14/1970, de 4 de agosto,* General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa( BOE núm. 187, de 6 de agosto de 1970).

*LOCE . - Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre,* de Calidad de la Educación (BOE nº 307 de 24/12/2002).

*LODE - Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio,* reguladora del Derecho a la Educación (BOE nº 159 de 4/7/1985)

*LOE - Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo,* de Educación (BOE nº 106 de 4/5/2006).

*LOGSE - Ley de Ordenación General del Sistema Educativo 1/1990 de 3 de octubre,* (BOE 4 octubre)

*LOMCE-Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre,* para la mejora de la calidad educativa.

*LOPEG - Ley Orgánica 9/1995* de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros

Docentes. BOE núm. 278, de 21 de noviembre de 1995)

*Real Decreto de 18 de abril de 1900*, suprimiendo el Ministerio de Fomento y creando en su lugar los dos nuevos Departamentos ministeriales que se denominarán de Instrucción Pública y Bellas Artes, y de Agricultura, Industria, Comercio y Obras Públicas. Colección Legislativa de España, Tomo VI, volumen 2o, 783-792.

*Real Decreto de 26 de octubre de 1901* dando nueva organización al pago de las atenciones de personal y material de las Escuelas públicas de primera enseñanza. (1979), Historia de la Educación en España, Tomo III (p. 157-169). Madrid: MEC.

*Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto*, por el que se establece el título Universitario Oficial de Maestro, en sus distintas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudio conducentes a su obtención. BOE 11 de octubre de 1991.

*Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre*, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

*Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo*, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE del 5 de junio.

*Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero*, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

## **ANEXOS**

Incluimos en este apartado de anexos un resumen esquemático del proceso de entrevista realizado, a partir de los modelos de tabla que nos han servido de instrumento para sistematizar nuestro análisis de las transcripciones de las entrevistas realizadas. De tal modo, por cada entrevista realizada incluimos la tabla con la que hemos recogido las cuestiones que han sido analizadas en nuestro apartado de resultados, a partir de las afirmaciones y discursos de los entrevistados registrados durante la grabación y posterior transcripción de las entrevistas.

Tabla 4. Entrevista 1

<b>ENTREVISTADO A</b>	
Experiencia: 4 cursos / Centro: concertado	
<b>CUESTIÓN</b>	<b>RESPUESTA</b>
Importancia de la asignatura en el currículo	Mucha, ayuda a que los alumnos desarrollen su creatividad, se relacionen con los compañeros y además para que desconecten, ya que es muy diferente del resto de asignaturas.
Valoración de la asignatura por los compañeros	No está valorada ni entre los propios especialistas porque no luchamos porque esto cambie.
Valoración de la asignatura por los padres	Infravalorada, no es relevante que sus hijos suspendan música.
Valoración de la asignatura por los alumnos	A los alumnos les encanta la asignatura, pero no la valoran por la actitud de los padres.
Contribución de la música en el desarrollo del niño	Desarrollo de la imaginación, creatividad, ayuda a la socialización.
Impacto del cambio de ley en el centro educativo	Existe falta de coherencia en la nueva ley porque no se ajusta a la realidad, como por ej. aumentar el ratio de alumnos por clase.
Opinión diferencias entre legislaciones	La mayor diferencia esta en la forma de evaluar, que los que están por encima de nosotros ni siquiera saben decirnos como debemos hacerlo.
Opinión sobre el paso de asignatura obligatoria a optativa	Afecta negativamente, porque la sociedad actual lo más demandado son los idiomas, y esto puede llevar a su desaparición.
Parte de la educación musical que más defiendes	Gracias a esta asignatura se fomenta el desarrollo de la imaginación de los niños a través de la libertad de expresión y no a través de examen y examen.
Contenidos o pedagogos que te parecen más interesantes	Cada método tiene unas características especiales que deben ser estudiadas por el docente para escoger de cada una aquello que le resulte más adecuado, creando así su propio método.
Propuesta de cambios	Fomentar que los niños aprendan música tanto dentro como fuera del aula, aunque diferenciando, porque nada tiene que ver la enseñanza en un conservatorio a la educación musical en el colegio.

(Fuente: elaboración propia)

Tabla 5. Entrevista 2

<b>ENTREVISTADO B</b>	
Experiencia: 5 cursos / Centro: concertado	
<b>CUESTIÓN</b>	<b>RESPUESTA</b>
Importancia de la asignatura en el currículo	Muy importante, soy consciente de que cada vez la devalúan más, las clases políticas, con las leyes, quitan más horas, dan menos importancia.
Valoración de la asignatura por los compañeros	Muy valorada. Cuando hablo con ellos, les encanta la asignatura, les parece muy buena labor la que estoy haciendo en el colegio. Les parece necesario que haya música.
Valoración de la asignatura por los padres	Los padres te dicen "¿pero o les va a quedar música?, venga apruébasela y que pase limpio".
Valoración por los alumnos	Los niños están encantados con la asignatura.
Contribución de la música en el desarrollo del niño	Se trabaja la comunicación, ayuda a la lateralidad, al desarrollo rítmico, creatividad, entre otras.
Impacto del cambio de ley en el centro educativo	El proyecto educativo no ha cambiado. Cuando entré a trabajar los niños en segundo ciclo tenían dos horas de música.
Opinión diferencias entre legislaciones	Ahora se puede repetir en todos los cursos con la LOMCE. Pero música nunca ha sido una asignatura fuerte en ese sentido, troncal, como lo son lengua y matemáticas, nunca un alumno repetirá porque le quede música.
Opinión sobre el paso de asignatura obligatoria a optativa	Los padres ahora están empeñados en que aprendan inglés pensarán que les vendrá bien saber una segunda lengua y la música quizás la darán de lado pensando que es menos importante. Teniendo inglés obligatoriamente no veo quitar música y poner otro idioma. Sinceramente, la música es necesaria.
Parte de la educación musical que más defiendes	Ofrece un montón de posibilidades además de que los niños necesitan moverse, no es estar solo sentado en una silla. Necesitan desconectar y música te da la opción de aprender jugando, movimientos, ritmos con el cuerpo, tocar instrumentos, algunos niños deciden aprender a tocar un instrumento en extraescolares.
Contenidos o pedagogos que te parecen más interesantes	El método Baptne .A través de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner ha creado juegos, canciones, ritmos, danzas. Luego trabajo las audiciones con Kodaly, el baile de Dalcroze, las instrumentaciones de Orff, los musicogramas de Wuytack.
Propuesta de cambios	Que no cambien tanto de ley. Cuando estamos acostumbrados a un modelo, nos lo cambian. Pero como es política, lo cambiarán.

(Fuente: elaboración propia)

Tabla 6. Entrevista 3

<b>ENTREVISTADO C</b>	
Experiencia: 18 cursos / Centro: público	
<b>CUESTIÓN</b>	<b>RESPUESTA</b>
Importancia de la asignatura en el currículo	Este concepto ha ido cambiando a lo largo de mi carrera. Terminé la universidad, salí concienciado de que la música era importante para el desarrollo del niño, y al trabajar me di cuenta que todo lo que te dicen en la universidad no lo puedes llevar a la práctica porque no tienes horas, música ni siquiera es un área.
Valoración de la asignatura por los compañeros	La sociedad española no tiene conciencia musical como ocurre en otros países de Centro Europa, Este de Europa, Alemania, Austria.
Valoración de la asignatura por los padres	
Valoración por los alumnos	
Contribución de la música en el desarrollo del niño	Los niños que estudian música desarrollan otras cualidades, dicen que los músicos tienen el cerebro distinto, al igual que lo dicen de los taxistas, no es que seamos únicos, cada persona desarrolla en lo que está especializado.
Impacto del cambio de ley en el centro educativo	La comunidad educativa está cansada del continuo cambio.
Opinión diferencias entre legislaciones	La LOGSE era más difusa, ahora concretan los contenidos al máximo. La LOMCE infravalora aún más la asignatura porque han recortado sesiones. Yo podría tener dos sesiones y ahora no me queda otra que tener una sesión.
Opinión sobre el paso de asignatura obligatoria a optativa	Debatirte entre música o cualquier otra asignatura, como una segunda lengua no se puede porque son dos cosas súper distintas
Parte de la educación musical que más defiendes	Cada sesión de música conlleva dramatización, expresión corporal, lenguaje musical e instrumental, cultura musical que implica audiciones, compositores.
Contenidos o pedagogos que te parecen más interesantes	Kodaly para el lenguaje musical y el canto, Orff para la instrumentación, Dalcroze para el movimiento, Willems para las audiciones, los musicogramas de Wuytack, etc
Propuesta de cambios	Dejar de tratar la música como si fuera un fósil, es un área que está ahí, no acaba de desaparecer porque hay muchos profesores de música y la están manteniendo, si por algunos fuera la habrían quitado.

(Fuente: elaboración propia)

Tabla 7. Entrevista 4

<b>ENTREVISTADO D</b>	
Experiencia: 20 cursos /Centro: público	
<b>CUESTIÓN</b>	<b>RESPUESTA</b>
Importancia de la asignatura en el currículo	Mucha, quizá sea la asignatura que contribuye a todo el desarrollo de la persona, por trabajar el ámbito cognitivo, afectivo y motor en su conjunto.
Valoración de la asignatura por los compañeros	Estoy convencida de que está infravalorada únicamente por aquellos sectores y personas que ignoran o desconocen lo que es la música y todas las posibilidades que encierra a cualquier nivel; porque cuando se conoce esta materia a fondo, es imposible infravalorarla.
Valoración de la asignatura por los padres	
Valoración de la asignatura por los alumnos	
Contribución de la música en el desarrollo del niño	Contribuye al desarrollo integral del niño. La educación musical no deja ni una sola parcela de la persona sin tocar: el movimiento, el lenguaje, el sonido, la motricidad, las emociones, el razonamiento lógico-matemático, la expresión, comprensión, el conocimiento... no hay nada que la música deje de lado.
Impacto del cambio de ley en el centro educativo	Los cambios suponen siempre un trabajo añadido, un proceso de adaptación por parte de los docentes y a veces un cambio en los ritmos y formas de aprendizaje de los alumnos.
Opinión diferencias entre legislaciones	Tiene sus aciertos y sus errores; de todas las leyes de Educación con las que he trabajado puedo decir lo mismo.
Opinión sobre el paso de asignatura obligatoria a optativa	Creo que es triste elegir entre un idioma concreto, sea el que sea, y la música, que es el único lenguaje universal.
Parte de la educación musical que más defiendes	Es la materia que les aporta una educación más integral: la música es Lengua, Matemáticas, Sociales, Educación Física, Plástica.... No hay ninguna otra asignatura que englobe a todas las demás.
Contenidos o pedagogos que te parecen más interesantes	No podría decir ninguno, creo que todos tienen la misma importancia.
Propuesta de cambios	Sería ideal poner dos sesiones semanales en todos los niveles.

(Fuente: elaboración propia)