



**UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**  
**ESCUELA UNIVERSITARIA DE MAGISTERIO**  
**CAMPUS DE SEGOVIA**

**DEL CURRÍCULUM MUSICAL PRESCRITO AL**  
**CURRÍCULUM MUSICAL PRÁCTICO EN EL**  
**AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**AUTOR:** Rubén Cambronero Recio  
**TUTORA ACADÉMICA:** Andrea Giráldez Hayes



## **RESUMEN**

El presente Trabajo Fin de Grado aborda una investigación en torno el currículo prescriptivo de música desde la LOE hasta los mínimos curriculares propuestos para la Comunidad Autónoma de Castilla León y su relación con la práctica docente.

En la fundamentación teórica, se analiza el currículo de música para la etapa de primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla León. En el apartado metodológico se realiza un análisis y comparación del currículo prescriptivo en relación a dos libros de textos de música del alumno, para el curso de 6º de primaria, teniendo en cuenta por otra parte las guías didácticas que las editoriales aportan al profesor.

Como complemento al análisis teórico y metodológico, se ha realizado una entrevista a dos docentes de educación musical para la etapa de educación primaria. Consideramos que dar voz al maestro en los temas educativos, que a fin de cuentas es el responsable directo en la escuela, nos ha permitido relacionar los resultados de manera más real.

## **ABSTRACT**

This final degree project is a piece of research into prescriptive music curriculum, ranging from LOE (Organic Law of Education) to the curriculum minimum requirements proposed for Castilla y León and their relationship with teaching practice.

On the theoretical basis, the music curriculum is analysed for Primary Education in Castilla y León. On the methodological basis, an analysis of prescriptive curriculum is done, comparing two music student's books for the sixth degree of Primary Education and taking into account the didactic guides provided by publishing houses.

In order to complete the theoretical and methodological analysis, it has been done an interview to two music teachers at Primary Education. Allowing teachers to express themselves at educational topics, and taking into account that they are the people in charge at school, allows us to relate the results obtained in a more real way.

## **PALABRAS CLAVE**

Currículo Loe. Primaria. Educación Musical. Pedagogía. Didáctica.



## **INDICE**

### **INTRODUCCIÓN**

<b>A.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b>	<b>Pág. 11</b>
<b>A.1. ANÁLISIS DEL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN MUSICAL.     LOE</b>	<b>Pág. 12</b>
<b>A.1.1 COMPETENCIAS</b>	<b>Pág. 14</b>
<b>A.1.2 OBJETIVOS Y CONTENIDOS</b>	<b>Pág. 16</b>
<b>A.1.3 CRITERIOS DE EVALUACION</b>	<b>Pág. 24</b>
<b>A.1.4 TERCER CICLO. 6º DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	<b>Pág. 26</b>
<b>A.2. EL LIBRO DE TEXTO Y SU RELACIÓN CON EL     CURRICULO</b>	<b>Pág. 27</b>
<b>A.3. EL MAESTRO DE MÚSICA Y SU FORMACIÓN</b>	<b>Pág. 30</b>
<b>B.- METODOLOGÍA</b>	<b>Pág. 34</b>
<b>B.1. INTERROGANTE PLANTEADO Y OBJETIVOS</b>	<b>Pág. 34</b>
<b>B.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>Pág. 35</b>
<b>B.2.1. INVESTIGACIÓN EN EL 6º CURSO DE PRIMARIA</b>	<b>Pág. 35</b>
<b>B.2.1.1 ANÁLISIS DE LIBROS DE TEXTO. GUIA DEL             PROFESOR.</b>	<b>Pág. 35</b>
<b>B.2.1.2 LIBRO DE TRABAJO DEL ALUMNO</b>	<b>Pág. 37</b>
<b>B.2.2. ENTREVISTAS GUIADAS EN PROFUNDIDAD</b>	<b>Pág. 37</b>
<b>B.3. CONCLUSIONES</b>	<b>Pág. 48</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>Pág. 51</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>Pág. 53</b>



## **INDICE DE TABLAS**

<b>Fig. 1. Esquema de los temas del marco teórico</b>	<b>Pág. 10</b>
<b>Fig. 2. Tabla de relación de los contenidos LOGSE-LOE.</b>	<b>Pág. 13</b>
<b>Fig. 3. Esquema general de los objetivos de la Etapa de Primaria para la Educación Musical.</b>	<b>Pág. 19</b>
<b>Fig. 4. Esquema general de los contenidos de la Etapa de Primaria para la Educación Musical. Tercer Ciclo.</b>	<b>Pág. 22</b>
<b>Fig. 5. Síntesis y unificación de contenidos y objetivos (Mínimos curriculares).</b>	<b>Pág. 23</b>
<b>Fig. 6. Esquema general de los criterios de evaluación de la Etapa de Primaria para la Educación Musical. Tercer Ciclo.</b>	<b>Pág. 25</b>
<b>Fig. 7. Esquema general de los objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación de 6º curso de Primaria para la Educación Musical.</b>	<b>Pág. 26</b>
<b>Fig. 8. Relación de los módulos formativos para la titulación de maestro de primaria (Morales 2008).</b>	<b>Pág. 30</b>
<b>Fig. 9 Número de horas presenciales de música según el Plan del 2001. (Edición digital)</b>	<b>Pág. 31</b>
<b>Fig.10. Esquema general de los objetivos, contenidos, competencias básicas y criterios de evaluación de 6º curso de Primaria para la Educación Musical, en los dos libros de texto.</b>	<b>Pág. 36</b>
<b>Fig. 11. Esquema general de las actividades y su organización propuestas por los libros de 6º curso de Primaria para la Educación Musical.</b>	<b>Pág. 37</b>
<b>Fig. 12. Características laborales de los docentes entrevistados</b>	<b>Pág. 39</b>
<b>Fig. 13 Dotación de aula de los docentes entrevistados.</b>	<b>Pág. 40</b>
<b>Fig. 14. Relación entre el currículo y la labor del aula.</b>	<b>Pág. 43</b>
<b>Fig. 15. Desarrollo competencial.</b>	<b>Pág. 44</b>
<b>Fig. 16. Pregunta abierta</b>	<b>Pág. 47</b>





## INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado aborda una investigación en torno el currículo prescriptivo de música desde la LOE hasta los mínimos curriculares propuestos para la Comunidad Autónoma de Castilla León y su relación con la práctica docente.

La motivación que me ha llevado a realizar este trabajo han sido las diferentes reflexiones como docente de este área desde las teorías pedagógicas, la planificación metodológica y la realidad de la escuela y en concreto los resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación musical para la etapa de primaria. Desde la experiencia con diferentes alumnos, diferentes agrupaciones y en diferentes centros<sup>1</sup>, fundamentalmente la realidad de conseguir diferentes resultados, este trabajo, en parte da respuesta empírica a muchas de las preguntas que surgen en el quehacer diario

---

<sup>1</sup> El autor del presente trabajo imparte docencia en el C.R.A. Campos Castellanos en las localidades de Cantimpalos, Escarabajosa de Cabezas y Mozoncillo

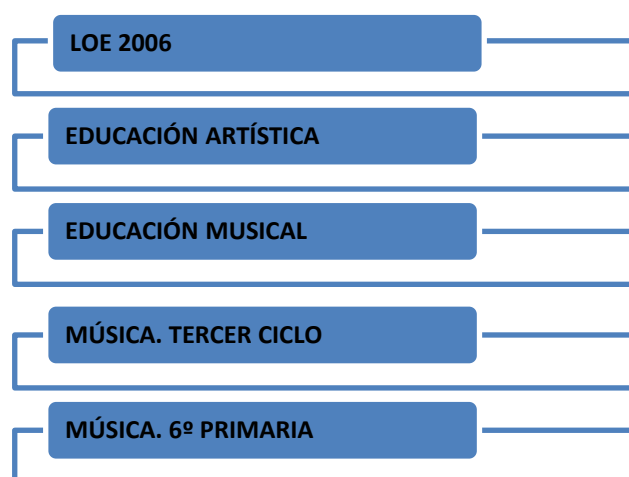
musical de la escuela y en el desarrollo del currículo, entendido, como el conjunto de objetivos, contenidos, competencias y criterios de evaluación que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Este documento está dividido en dos partes fundamentales. En la primera de fundamentación teórica, analizaremos el currículo de música para la etapa de primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla León. La segunda parte se centra en la metodología; en esta realizaremos un análisis y comparación del currículo prescriptivo en relación a dos textos de música para el curso de 6º de primaria (guía docente/texto del alumno). Para ello hemos elaborado como instrumentos para la investigación unas tablas resumen de contenidos, objetivos y criterios de evaluación.

Finaliza esta segunda parte como complemento al análisis teórico y metodológico hasta aquí realizado con entrevistas guiadas a dos docentes de educación musical, en la etapa de educación primaria. El criterio seguido para incluir estas entrevistas en el estudio es relacionar los resultados finales reales que nos expone el maestro de primaria.

Finaliza este documento con la exposición de los resultados obtenidos en forma de conclusiones, así como con la bibliografía consultada para su elaboración.

Como esquema general, el marco teórico de este estudio se relaciona con los siguientes temas:



*Fig. 1: Esquema de los temas del marco teórico*

## A.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 6.2 atribuye al Gobierno fijar las enseñanzas mínimas, que constituyen los aspectos básicos del currículo, con el fin de garantizar una formación común a todos los alumnos.<sup>2</sup>

Según el Decreto BOCyL 09/05/07, Currículo Primaria para la Comunidad Autónoma de Castilla y León, en el artículo 6.4 del citado texto legal leemos que:

[...] Las Administraciones educativas competentes establecerán el currículo de las distintas enseñanzas en ella reguladas, que deberá incluir los aspectos básicos relativos a los objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación que constituyen las enseñanzas mínimas fijadas por el Gobierno, el cual será desarrollado y completado por los centros docentes en uso de su autonomía [...]<sup>3</sup>

Desde este punto de partida, y teniendo en cuenta dichos documentos, analizaremos todos los elementos curriculares que presenta el Decreto de Mínimos curriculares para la Educación Musical de la Etapa de Educación Primaria.

En el intento de delimitar el trabajo, y a partir de estudios precedentes, nos ha parecido relevante hacer un estudio de aquellos autores que han profundizado en este tema y que nos han servido como punto de partida. Uno de los textos cabecera de nuestro trabajo ha sido el de Cantón y Mayo (2010), un estudio desde el currículo prescriptivo al currículo práctico en diferentes centros escolares (de diferentes distritos) de la ciudad de Buenos Aires. Concluyen los autores:

1. Que en la Educación musical, como en otros muchos aspectos de la educación la finalidad que se busca en un inicio en documentos como puedan ser los Diseños Curriculares no suele coincidir con lo que al final se obtiene, hablan tanto de contenidos como de plazos.

2. Que muchos de los docentes vinculados con las disciplinas artísticas lo hacen más por el desarrollo de la propia disciplina que por un interés en la tarea docente.

---

<sup>2</sup>Extraído íntegramente de: <http://bocyl.jcyl.es/html/2013/02/06/html/BOCYL-D-06022013-2.do>. Consultado el 26.12.13 (18.20 h.)

<sup>3</sup>Extraído íntegramente de: <http://bocyl.jcyl.es/html/2013/02/06/html/BOCYL-D-06022013-2.do>. Consultado el 26.12.13 (18.30 h.)

3. Que los docentes, muestra de este artículo, afirman realizar una práctica a partir de lo que cada uno cree conveniente, sin tener como referencia clara un marco teórico prescrito.

## **A.1. ANÁLISIS DEL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN MUSICAL (LOE)**

El currículo de educación musical para la Etapa de Educación Primaria viene legislado por los siguientes documentos:

- Artículos 17 y 18 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.
- DECRETO 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Los **principios generales** de estos documentos, podemos resumirlos en que:

- La enseñanza primaria tiene carácter obligatorio y gratuito.
- Comprende seis cursos académicos (6 a 12 años), estructurada en tres ciclos de dos años cada uno. Cada ciclo supone una unidad tanto en el desarrollo docente como en el aspecto evaluativo.

En cuanto a los fines educativos, se establecen las siguientes concepciones educativas:

- Afianzar el desarrollo personal y el propio bienestar del niño/a
- Adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo.
- Desarrollar en el niño/a habilidades sociales, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

Según Morales (2008), el currículo que proponen las dos últimas leyes educativas LOGSE (1990) y LOE (2006) comparten los contenidos expuestos para la educación musical:

Desde el punto de vista curricular, las dos Leyes coinciden aunque con terminología diferente en centrar el trabajo en dos campos de actuación, el campo perceptivo y el campo expresivo. La LOGSE, relacionaba unos contenidos generales vinculados específicamente a la música dentro del área de Educación Artística:

Nº 4. Canto. Expresión vocal e instrumental

Nº 5. Lenguaje musical

Nº 6. El lenguaje corporal

Nº 8. Artes y cultura

Concretando para los ciclos el desarrollo perceptivo y expresivo de cada contenido y exponiendo para cada uno de ellos un campo de actuación conceptual, procedimental y actitudinal. Es decir, concretando lo que hay que aprender en el terreno conceptual, cómo hay que aprenderlo (metodología de actuación), atendiendo con todo ello al desarrollo actitudinal del niño.

En los mínimos curriculares que propone la LOE, se definen para la Educación Artística Objetivos y Contenidos Generales para toda la primaria. Para los ciclos plantea Objetivos Generales y Contenidos Generales, definiendo para la educación musical dos bloques de contenido con los Criterios de Evaluación para éstos:

Nº 3. Escucha

Nº 4. Creación e Interpretación Musical. (p. 519)

Por otra parte, la misma autora Morales (2009) sintetiza el espíritu de cada una de las leyes en sus campos de trabajo. Nos ofrece una tabla para relacionar por una parte los campos de trabajo, expuesto en los ciclos de la LOGSE con los objetivos generales para toda la etapa y de aplicación en los ciclos de la LOE. (Fig. 2)

LOGSE	LOE	LOGSE	LOE
PERCEPCIÓN	ESCUCHA	EXPRESIÓN	CREACIÓN E INTERPRETACIÓN

Fig. 2 Tabla de relación de los contenidos LOGSE-LOE. (p. 13)

Como docentes que abordamos la enseñanza de la música en las aulas, no podemos estar más de acuerdo con este planteamiento de partida en cuanto a la relación curricular de las dos leyes, es decir, cierto es que el material con el que trabajamos, el sonido, hace que el desarrollo perceptivo sea fundamental, y en este camino nuestras herramientas son los contenidos expresivos, cantar, tocar y la integración sonora a través del cuerpo que nos permiten un desarrollo de consciencia sonora (musical) del niño, sin perder de vista que nuestro soporte es el lenguaje de la música.

A continuación y centrándonos ya en la LOE, nos parece de obligado cumplimiento un apartado sobre el nuevo concepto que preside la enseñanza en cualquier centro.

### **A.1.1 Competencias.**

Las competencias son una de las partes fundamentales de la Ley Orgánica de Educación (LOE), aprobada en España en el año 2006, ya que se han incluido en esta para su cumplimiento como objetivo común en todos los centros. El concepto de competencia, definido por el Diccionario de la RAE como:

*“la pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”*

El término expresa a menudo una cierta "capacidad o potencial para actuar de manera eficaz en un contexto determinado, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos" (Perrenoud, 1999).

En este apartado de nuestro trabajo vamos a analizar dichas competencias desde varios puntos de vista. Según la LOE se identifican ocho competencias básicas:

1. Competencia en comunicación lingüística
2. Competencia matemática
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
4. Tratamiento de la información y competencia digital
5. Competencia social y ciudadana
6. Competencia cultural y artística
7. Competencia para aprender a aprender
8. Autonomía e iniciativa personal

La Ley recoge la descripción, finalidad y aspectos distintivos de estas competencias y se pone de manifiesto, en cada una de ellas, el nivel considerado básico que debe alcanzar todo el alumnado. Si bien están referidas al final de la etapa de Educación obligatoria, es preciso que su desarrollo se inicie desde el comienzo de la escolarización, de manera que su adquisición se realice de forma progresiva y coherente. Por ello, la Educación primaria tomará como referente las competencias que se establecen y que hacen explícitas las metas que todo el alumnado debe alcanzar.

El currículo se estructura en torno a áreas de conocimiento, es en ellas en las que han de buscarse los referentes que permitirán el desarrollo de las competencias en esta etapa. Así pues, en cada área se incluyen referencias explícitas acerca de su contribución a aquellas competencias básicas a las se orienta en mayor medida. Por otro lado, tanto los objetivos como la propia selección de los contenidos buscan asegurar el desarrollo de

todas ellas. Los criterios de evaluación sirven de referencia para valorar el progreso en su adquisición.

Uno de los puntos de vista que vamos a utilizar para la realización de este apartado es el de Giráldez (2007) quien en su artículo “La competencia cultural artística en la educación obligatoria y en la formación inicial del profesorado” profundiza en el tema. Expone que:

A pesar de que la recomendación otorga a esta competencia un valor equivalente al del resto, tal como ha sucedido tradicionalmente con las disciplinas artísticas, consideradas marginales o con menor peso o reconocimiento social dentro del sistema educativo, esta competencia corre el riesgo de ser la gran olvidada o, al menos, de quedar en un segundo plano y oculta tras aquellas percibidas como instrumentales, como es el caso de la comunicación en la lengua materna o la competencia matemática. (p. 42)

Porque según Giráldez, (2007):

Hacerlo sería un gran error, puesto que, como veremos más adelante, se trata de una competencia fundamental, no sólo por incorporar aprendizajes esenciales para todos los individuos, sino también por su inmenso potencial formativo para integrarse en el mercado laboral y, más concretamente, en el ámbito de las industrias culturales. En este sentido, comprender su verdadero alcance resulta crucial para valorarla en su justa medida. (p. 42).

Desde nuestro punto de vista, y en particular como maestro especialista de música, pensamos que la competencia Cultural y Artística influye en el desarrollo del resto de las competencias. Como hemos podido observar a lo largo de estos años de aplicación de las competencias en la práctica diaria, vemos que el desarrollo de la competencia cultural y artística a través de la música influye muy positivamente en el desarrollo del resto de las competencias, debido a que a través de la música se trabaja de forma globalizada el desarrollo integral del alumno en todas sus facetas, desde las más puramente teóricas como pueden ser la matemática y la lingüística (con el lenguaje musical), como en el ámbito motriz (a través de las danzas), en el ámbito del conocimiento de su entorno (tradicción y folclore), y como no en el ámbito emocional del niño.

No obstante, queremos remarcar el carácter social que destilan las competencias básicas en un centro educativo. No podemos estar más de acuerdo con Trujillo (2012) cuando afirma que:

Hay ciertas competencias básicas que no es posible desarrollarlas en soledad... así, pues, cuando diseñemos nuestra tarea integrada tenemos que pensar con sumo cuidado cómo trabajarán nuestros estudiantes, que tipo de responsabilidad personal asume cada uno y cada una dentro del grupo, que papel jugamos los docentes dentro de la tarea...”( p. 67)

### **A.1.2 Objetivos y contenidos**

En este apartado vamos a tratar los objetivos y contenidos que propone la Ley, Empezamos con los Objetivos.

#### **Objetivos generales del área educación artística.**

Exponemos a continuación los objetivos generales de la Educación artística, como referente genérico que nos ofrece la ley para posteriormente ir concretando a lo largo del documento en la Educación musical centrada en el tercer ciclo. Con el ánimo de no hacer simplemente una referencia aportamos la síntesis de los verbos que constituyen el punto de partida en la posterior planificación docente (didáctica).

1. Indagar en las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación y utilizarlas para expresar vivencias, ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás. (O. E. b, c, l)
2. Desarrollar la capacidad de observación y la sensibilidad para apreciar las cualidades estéticas, visuales y sonoras del entorno. (O. E. i, l)
3. Aprender a expresar y comunicar con autonomía e iniciativa emociones y vivencias a través de los procesos propios de la creación artística en su dimensión plástica y musical. (O. E. b, l)
4. Explorar y conocer materiales e instrumentos diversos, y adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos. (O. E. i, l)



5. Aplicar los conocimientos artísticos en la observación y el análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana y de diferentes manifestaciones del mundo del arte y la cultura para comprenderlos mejor y formar un gusto propio. (O. E. i, l, m)
6. Mantener una actitud de búsqueda personal y/o colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas. (O. E. b, l)
7. Aprender a ponerse en situación de vivir la música: cantar, escuchar, inventar, bailar e interpretar, basándose en la composición de sus propias experiencias creativas con manifestaciones de distintos estilos, tiempos y culturas. (O. E. l)
8. Iniciarse en la práctica de un instrumento musical. (O. E. l)
9. Conocer algunas de las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación en los que intervienen la imagen y el sonido descubriendo significados de interés expresivo y estético, y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en combinación con otros medios y materiales. (O. E. j, l)
10. Conocer y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos, colaborando en la conservación y renovación de las formas de expresión locales y estimando el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas que comparten un mismo entorno. (O. E. i, l, m)
11. Desarrollar una relación de auto-confianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones. (O. E. b, l, c)
12. Planificar y realizar producciones artísticas, de elaboraciones propias o ya existentes, individualmente y de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio. (O. E. c, l)
13. Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio. (O. E. c, l)

14. Conocer algunas de las profesiones de los ámbitos artísticos interesándose por las características del trabajo de los artistas y disfrutando, como público, en la observación de sus producciones, asistiendo a museos y a conciertos. (O. E. i, m)

Para que la relación sea más sintética, atenderemos en el análisis a los objetivos generales de la etapa que figuran a continuación, para posteriormente hacer una interrelación desde el área de artística hasta la educación musical.

### **Objetivos generales de la etapa**

En cuanto a los Objetivos Generales para toda la Etapa, y ya referidos al área que nos ocupa, referiremos aquellos que inciden de forma directa en la Educación Musical.

- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje con los que descubrir la satisfacción de la tarea bien hecha. (b)
- Desarrollar una actitud responsable y de respeto por los demás que favorezca un clima propicio para la libertad personal y el aprendizaje, así como fomentar actitudes que favorezcan la convivencia y eviten la violencia en los ámbitos escolar, familiar y social. (c)
- Iniciarse en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran. (j)
- Comunicarse a través de los medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y las manifestaciones artísticas.(l)

Desde la lectura y análisis de estos objetivos generales, podemos establecer cómo la educación musical debe contribuir al conocimiento musical, desde la expresión de los pueblos y potenciar el desarrollo de capacidades individuales y sociales como forma de desarrollo integral.

Podemos establecer varios ámbitos de actuación genérica para toda la etapa atendiendo tanto a los verbos como a las áreas de trabajo que quedan delimitadas.

OBJETIVOS (VERBOS)	AMBITOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indagar/Explorar</li> <li>• Desarrollar/Aplicar/Planifica</li> <li>• Expresar/Realizar</li> <li>• Conocer</li> <li>• Valorar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión</li> <li>• Percepción</li> <li>• Cultura musical</li> </ul>
<b>METODOLOGÍA</b>	
Vivencia musical/ práctica musical (individual-grupo)	

*Fig. 3. Esquema general de los objetivos de la Etapa de Primaria para la Educación Musical.*

A continuación la secuencia de Contenidos que nos marca la Ley.

### **Contenidos generales de la educación artística**

Los bloques de contenidos que propone la LOE son los siguientes:

Bloque 1. Observación plástica.

Bloque 2. Expresión y creación plástica.

Bloque 3. Escucha.

Bloque 4. Interpretación y creación musical.

Nos encontramos con cuatro bloques de contenidos ya que están juntos los bloques de Educación Plástica y la Educación Musical.

En adelante, nos referiremos a los bloques de Educación Musical, desarrollados para el tercer ciclo, nivel en el que centramos nuestra investigación.

### **Contenidos generales de la etapa (Tercer Ciclo)**

Los contenidos generales de la etapa en la LOE están secuenciados en una propuesta para cada ciclo. Una vez presentados tal como lo expone la Ley, haremos una relación en forma de síntesis (tabla) que nos permita dibujar un mapa conceptual de cara a nuestra investigación. Nos ha parecido conveniente, ya que el texto no es muy extenso, referenciarlo en su totalidad para una mejor comprensión durante su lectura.

## **Contenidos del Tercer ciclo**

### **Bloque 3. Escucha.**

- Escucha activa y comentario de músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos.
- El análisis de la música en diversos medios de información y comunicación.
- Reconocimiento y clasificación de diferentes registros de la voz.
- Las agrupaciones vocales e instrumentales más comunes del repertorio escolar.
- Los instrumentos acústicos y electrónicos. El ordenador como instrumento.
- Las formas musicales. Identificación de repeticiones y temas con variaciones.
- La grabación en el aula. Escucha y análisis del repertorio propio del grupo o clase.
- La escucha como base de documentación. Las fuentes de información.
- La escucha de espacios naturales y artificiales. Paisaje sonoro en los distintos entornos de Castilla y León.
- Técnicas básicas de recogida de datos para la construcción del pensamiento musical.
- Conocimiento y práctica de actitudes de respeto en audiciones y otras representaciones musicales. Comentario y valoración de conciertos y representaciones musicales.
- El criterio musical. Valoración e interés por la música de diferentes épocas y culturas.
- La contaminación acústica. Identificación de agresiones acústicas y contribución activa a su disminución y al bienestar personal y colectivo.

### **Bloque 4. Interpretación y creación musical.**

- Posibilidades sonoras y expresivas de diferentes instrumentos y dispositivos electrónicos al servicio de la interpretación musical.
- Repertorio de piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento. Repertorio del folclore de Castilla y León.
- Interpretación de piezas vocales y/o instrumentales sobre acompañamientos grabados.
- Coreografías a partir de movimientos fijados e inventados partiendo de estímulos sensoriales diversos.
- Repertorio de danzas y coreografías en grupo. Danzas sencillas de inspiración histórica. La danza en otras culturas.
- Lenguaje musical aplicado a la interpretación de canciones y piezas instrumentales. Repertorio en grado creciente de dificultad.

- Aproximación a la historia de la música.
- El concierto de grupo. Reparto de responsabilidades en la interpretación y dirección del grupo. Respeto a las aportaciones de los demás y a la persona que asuma la dirección.
- Utilización de instrucciones para la construcción de instrumentos.
- La improvisación vocal, instrumental y corporal en respuesta a estímulos visuales, verbales, sonoros y musicales.
- Creación de secuencias musicales para una obra dada teniendo en cuenta el sentido de las diferentes partes de una obra musical.
- El acompañamiento en canciones y piezas instrumentales.
- Los medios audiovisuales y los recursos informáticos para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas.
- Coreografías inventadas para canciones y piezas musicales de diferentes estilos.
- Lenguajes musicales. Utilización de grafías convencionales y no convencionales para registrar y conservar la música inventada.
- La realización de producciones musicales. Constancia y exigencia en la participación individual y en grupo.

En la siguiente tabla vemos de forma resumida los contenidos de la Etapa de Primaria para la Educación Musical en el Tercer Ciclo.

ESCUCHA	INTERPRETACION Y CREACION MUSICAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha activa (paisaje sonoro, contaminación acústica)</li> <li>• Análisis</li> <li>• La voz (registros)</li> <li>• Agrupaciones (vocales/ instrumentales)</li> <li>• Instrumentos (acústicos, eléctricos)</li> <li>• Formas musicales</li> <li>• Grabaciones</li> <li>• Repertorio</li> <li>• Criterios musicales</li> <li>• Valores (respeto, valoración)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cualidades del sonido</li> <li>• Repertorio ( voz- folclore)</li> <li>• Interpretación. Conciertos, acompañamientos (voz- instrumentos)</li> <li>• Coreografía. Repertorio. Improvisación</li> <li>• Lenguaje musical ( convencional y no convencional)</li> <li>• Historia de la música</li> <li>• Desarrollo de valores musicales</li> <li>• Las TIC y la educación musical.</li> </ul>

*Fig. 4. Esquema general de los contenidos de la Etapa de Primaria para la Educación Musical. Tercer Ciclo.*

A pesar de que estamos haciendo un análisis de contenidos, podemos entender, que a partir de estas categorías, el docente teniendo en cuenta los mínimos curriculares, deberá secuenciar (contenidos específicos) cada apartado genérico del currículo desde las diferentes edades y capacidades del alumno. Este aspecto nos parece de especial relevancia a tener en cuenta a la hora de la planificación de los libros docentes así como de las guías didácticas y manuales del alumno.

Siguiendo con la estructura de este marco teórico y con el fin de dar continuidad al análisis del currículo, hemos considerado que era un texto lo suficientemente relevante y poco extenso como para que apareciera en el texto de referencia y no en anexos, si bien de este modo queda reflejado el análisis en la figura nº.3. A partir de este análisis, la labor del docente sería unir conceptos y objetivos como punto de partida del proceso de enseñanza/aprendizaje como consecución y llegada a los criterios de evaluación.

ESCUCHA	INTERPRETACION Y CREACION MUSICAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha activa (paisaje sonoro, contaminación acústica)</li> <li>• Análisis</li> <li>• La voz (registros)</li> <li>• Agrupaciones (vocales/ instrumentales)</li> <li>• Instrumentos (acústicos, eléctricos)</li> <li>• Formas musicales</li> <li>• Grabaciones</li> <li>• Repertorio</li> <li>• Criterios musicales</li> <li>• Valores (respeto, valoración)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cualidades del sonido</li> <li>• Repertorio ( voz- folklore)</li> <li>• Interpretación. Conciertos, acompañamientos (voz- instrumentos)</li> <li>• Coreografía. Repertorio. Improvisación</li> <li>• Lenguaje musical ( convencional y no convencional)</li> <li>• Historia de la música</li> <li>• Desarrollo de valores musicales</li> <li>• Las TIC y la educación musical.</li> </ul>
OBJETIVOS (VERBOS)	AMBITOS (Expresión, Percepción, Cultura musical)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indagar/Explorar</li> <li>• Desarrollar/Aplicar/Planificar</li> <li>• Expresar/Realizar</li> <li>• Conocer</li> <li>• Valorar</li> </ul>	
METODOLOGÍA	
Vivencia musical/ práctica musical (individual-grupo)	

*Figura n°5. Síntesis y unificación de contenidos y objetivos (Mínimos curriculares).*

Desde esta síntesis el profesor tiene a la hora de programar todos los conceptos unificados. Por ejemplo:

**Que el alumno (Explorar/ Indagar), para desarrollar la (Escucha activa)....**

En este sentido, quedaría a criterio del docente la elección y selección de materiales para trabajar el contenido concreto y desarrollar el objetivo.

### **A.1.3 Criterios de evaluación**

Al igual que sucede con los contenidos, los criterios de evaluación en la LOE están secuenciados en una propuesta para cada ciclo, en el siguiente apartado nos centraremos, al igual que en los contenidos en el tercer ciclo.

#### **Criterios de evaluación 3º ciclo**

1. Seleccionar y organizar información adecuadamente, a partir de recursos bibliográficos o de Internet, sobre manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otras culturas, de acontecimientos, creadores y profesionales relacionados con las artes plásticas y la música.
2. Formular opiniones con un criterio estético, oralmente o por escrito y que expresen el respeto y la riqueza de las aportaciones que ofrece, sobre las manifestaciones artísticas (plásticas, visuales y musicales) cercanas, prioritariamente de la Comunidad de Castilla y León, así como de otros pueblos
3. Reconocer, identificar y poner ejemplos del patrimonio artístico, plástico y musical propio y de otras épocas y culturas, señalando algunos rasgos característicos como referencias creativas.
4. Interpretar obras musicales vocales, instrumentales y danzas, ajustando la propia acción a la de los otros miembros del grupo y priorizando la valoración de actitudes de disfrute del trabajo bien realizado.
5. Registrar la música creada utilizando distintos tipos de grafías que constituyan una guía eficaz y funcional para poder recordar y reconstruir dicha música.
6. Realizar representaciones plásticas de forma cooperativa que impliquen organización espacial, uso de materiales diversos y aplicación adecuada de diferentes técnicas, utilizando los conocimientos de creación plástica adquiridos.
7. Realizar un proyecto artístico haciendo uso de las diversas posibilidades de transformación de materiales, texturas, formas y colores aplicados sobre diferentes soportes.



8. Representar de forma personal, con autonomía y criterio artístico, ideas, acciones y situaciones, valiéndose de los recursos que los lenguajes plástico y musical proporcionan.

9. Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.

A continuación en la siguiente tabla vemos de forma resumida los criterios de evaluación de la Etapa de Primaria para la Educación Musical en el Tercer Ciclo

#### **CRITERIOS DE EVALUACION**

---

- Seleccionar y organizar materiales musicales diversos
  - Juicio crítico
  - Respeto y responsabilidad
  - Capacidades musicales
  - Manifestaciones musicales del entorno.
  - Las TIC
  - Interpretación vocal, instrumental y de movimiento Individual y grupo)
  - Grabación
- 

*Fig. 6. Esquema general de los criterios de evaluación de la Etapa de Primaria para la Educación Musical. Tercer Ciclo.*

Continuando con nuestro ejemplo anterior:

**Que el alumno (Indagar/Explorar), para desarrollar la (Escucha activa)...desde la interpretación de obras vocales.** (Materiales vocales [canciones, improvisaciones, escenificaciones de juegos...] adecuadas a su nivel de evaluación de diagnóstico, edad, conocimientos previos, entorno...etc... y/ procesual...y/o final)

Siguiendo con el hilo conductor que vamos definiendo a lo largo de este documento, centraremos nuestra atención en 6º de Primaria.

### A.1.4 Tercer ciclo. 6° de Educación primaria

En la siguiente Tabla vemos de forma resumida los Contenidos, Objetivos, Metodología y Criterios de Evaluación del 6° curso de Primaria en referencia con el área de música.

<b>OBJETIVOS (VERBOS)</b>	<b>AMBITOS (ÁREAS)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Indagar/Explorar</li><li>• Desarrollar/Aplicar/Planificar</li><li>• Expresar/Realizar</li><li>• Conocer</li><li>• Valorar</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cualidades del sonido</li><li>• Expresión</li><li>• Percepción</li><li>• Cultura musical</li></ul>
<b>METODOLOGÍA</b>	
Creación/composición	
Vivencia musical/ práctica musical (individual-grupo)	
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Seleccionar y organizar</li><li>• Formular opiniones</li><li>• Reconocer, identificar</li><li>• Interpretar</li><li>• Registrar</li><li>• Realizar</li><li>• Representar</li><li>• Utilizar</li></ul>	

*Fig. 7. Esquema general de los objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación de 6° curso de Primaria para la Educación Musical.*

Llegado este punto nos damos cuenta que los objetivos, contenidos y criterios de evaluación coinciden con los que nos indica la Etapa, esto es debido a que el 6° curso es el último de la etapa de primaria. Parece lógica esta coincidencia en el sentido de que tanto desde el punto de vista general como específico para el tercer ciclo (fin de la etapa) los mínimos curriculares sean los mismos.

Desde mi experiencia docente esta realidad no coincide con la práctica escolar real, ya que debido a muchos y diferentes condicionantes como sociales, personales y materiales la realidad en/de las aulas no es la que la Ley propone, por lo tanto, casi nunca se llegan a cumplir todos los objetivos y contenidos que la Ley propone.

## **A.2. EL LIBRO DE TEXTO Y SU RELACION CON EL CURRÍCULO.**

Como elemento intermedio y de unión entre el currículo prescriptivo y la realidad de aula, el maestro cuenta con el libro de texto, que ha de servir no como si de un método se tratara, sino más bien como una guía orientativa de la secuencia de contenidos y actividades en la consecución y búsqueda del aprendizaje que nos lleven a concretar y definir tanto los objetivos de aprendizajes como los criterios de evaluación.

Algunos autores se han interesado por este tema, como es el caso de Vicente (2010) que en su artículo “El libro de texto en educación musical” expone:

El profesor de música recurre al libro de texto como el recurso educativo que mejor le permite desarrollar las numerosas funciones que tiene encomendadas.

Igualmente, el profesorado considera como un aspecto muy positivo la presentación que los libros éstos tienen (ilustraciones, láminas, discos compactos, material informático...) frente al material elaborado por ellos mismos.

En el lado opuesto, aquellos profesores que no utilizan libro de texto no lo hacen porque la oferta del mercado no alcanza la calidad que ellos consideran óptima. Así mismo, también es una importante razón para renunciar al libro la posibilidad de un planteamiento más personal, flexible y creativo, que se adapte mejor a la realidad concreta de cada aula. (p. 34)

También Vicente (2010) nos dice:

Quizás, el punto intermedio entre las ventajas de la utilización de los materiales elaborados por las editoriales y aquéllas que reportan los de elaboración propia, reside en la creación por parte de las editoriales de materiales diversos y dúctiles que permitan al profesorado el desarrollo de una actividad docente coherente con su talante personal y el de sus alumnos, aunque esto sería objeto de otro estudio una vez utilizados materiales de dichas características en el aula. (p. 34)

Otro de los autores que se ha interesado en la relación que tienen los libros de texto con el currículo de Educación primaria y los ha analizado desde un punto de vista crítico es Torres (1989) quien postula que:

La caducidad de este producto es de un curso académico para el consumidor-estudiante; para el productor-editor es de más años pues, muchas veces, con sólo cambiar la portada y alguna que otra frase de su contenido se ofrece como novedad. (p.51)

Además, este mismo autor añade que:

Para garantizar su corta vida, un nuevo truco pasó a caracterizar los libros de texto: la incorporación en las páginas del manual de algún que otro ejercicio que debe realizarse allí mismo. De esta manera, la escritura efectuada por el estudiante sirve, además, para asegurar la inservibilidad (sic) de ese libro en el próximo curso para otros compañeros. (p. 51)

Los docentes en muchas ocasiones no tenemos la opción de elegir el texto o la editorial que queremos utilizar ya que viene elegida desde el centro, por lo tanto no podemos valorar el fondo político-ideológico que hay en todas las editoriales y en todos los textos.

Según Torres (1989):

Los libros de texto, al igual que cualquier otro recurso didáctico, son productos políticos. Esto es lo que explica que podamos constatar la existencia de libros que reproducen los mismos valores, concepciones, prejuicios, etc. que defienden los grupos que controlan el poder y/o las editoriales de libros de texto. (p.53)

Desde nuestro punto de vista los libros de texto no son unas de las herramientas más utilizadas por el profesorado, es una herramienta más de la cual podemos hacer uso los docentes para el desarrollo de nuestras clases. Es decir, usamos el libro de texto como un apoyo, no de forma exclusiva. Por esto, no nos ceñimos únicamente en la utilización de dicho recurso, ya que, si lo realizamos de esta manera es muy probable que no desarrollemos todos los objetivos y contenidos marcados por la Ley, además de manejar un escaso repertorio de materiales, repetitivos curso a curso. Ninguna propuesta de desarrollo del currículo a través del libro de texto es completa y necesitaríamos más de un texto para poder abarcar todos los ámbitos. Nuestra experiencia nos dice que todos los métodos se deban completar con diferentes ampliaciones tanto en contenidos como en actividades, canciones, danzas y otro tipo de recursos. De este modo la asignatura es más rica y formativa para los alumnos.

Volviendo a Torres (1989) en relación a estas ideas, leemos que:

Entre las posibles deficiencias que potencia una escolarización dominada por libros de texto podemos reseñar que:

- Favorece poco las experiencias más interdisciplinares y globalizadoras.

- No apoya la constatación de lo estudiado con la realidad.
- Fácilmente supone un freno a la iniciativa de los alumnos.
- No suele respetar las experiencias previas ni las expectativas de esos estudiantes concretos y peculiares, ni su forma y ritmo de aprendizaje. (p. 54)

También decir que los libros de texto se convierten para muchos docentes en el currículo, ya que únicamente utilizan las programaciones que vienen en los textos y en muchas ocasiones los propios libros de texto no reflejan exactamente, o mejor dicho, hacen su propia lectura del currículo oficial. Como ejemplo en el currículo de educación musical no hay ningún apartado que haga referencia explícita a la flauta de pico como instrumento que se deba enseñar en el aula, pero si revisamos cualquier libro de texto de cualquier editorial, en todos ellos se incluyen actividades para el aprendizaje de la misma. Tampoco dice que haya que tocar los instrumentos de láminas, ni otros instrumentos escolares, ni siquiera están en el manejo cotidiano de los escolares, pero desde las concepciones en materia pedagógico musical del siglo XX, estos han sido los recursos puestos al alcance del docente de música para desarrollar su trabajo. En este sentido aludir a la formación inicial del profesorado, formación continua y actualización didáctica como fortalecedoras de una buena práctica musical en el aula. El profesor de psicología Monereo-Pozo (2001) nos aporta en este sentido la siguiente reflexión:

“A menudo la escuela enseña un currículo del S.XIX con profesores del S. XX para alumnos del S. XXI”

A través de una entrevista con una colaboradora de manuales de música para la educación primaria (ha pedido expresamente que se mantenga en anonimato en su nombre y la editorial para la que trabaja), podemos constatar que las editoriales tienen su propia línea de trabajo y de que a pesar de las ilusiones del comienzo de la colaboración, son muchas las líneas acotadas que se marcan. En este sentido y como docente que es, siente de alguna manera que no hay una total posibilidad de plasmar una secuencia metodológica y didáctica más que como apoyo docente.

Como ya hemos visto a lo largo de este apartado y tomando a Torres como autor de cabecera y nuestra experiencia como docentes para este apartado del TFG podemos decir que:

- 1 La utilización de los libros de texto como otro aporte didáctico más, puede ayudar a conseguir los objetivos marcados por el currículo.
- 2 El poder de las editoriales es muy fuerte ya que llegan a ser el propio currículo a través de la interpretación que hacen del mismo.
- 3 Los libros de texto son un negocio y además a través de ellos se inculcan una serie de idearios, dependiendo del grupo editorial al que pertenezcan.

### **A.3. EL MAESTRO DE MÚSICA Y SU FORMACION.**

Es en este apartado de nuestro TFG donde queremos hacer una reseña de cuál es la formación inicial de los futuros maestros de música en primaria. Según Morales (2008):

Según la Orden del 27 de diciembre de 2007 por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro Educación Primaria. El plan de estudios deberá incluir como mínimo, los siguientes módulos:

#### **MAESTRO PRIMARIA-MÚSICO (4 CURSOS)**

##### **Módulo-Nº de créditos europeos**

---

##### **De formación básica 60 cr. ECTS**

Aprendizaje y desarrollo de la personalidad  
 Procesos y contextos educativos  
 Sociedad, familia y escuela

##### **Didáctico y disciplinar 100 cr. ECTS**

Enseñanza y aprendizaje de:  
 Ciencias Experimentales  
 Ciencias Sociales  
 Matemáticas  
 Lenguas  
 Educación musical, plástica y visual  
 Educación física

##### **Prácticum 50 cr. ECTS**

Prácticas escolares, incluyendo el Trabajo fin de Grado

\* El Prácticum se realizará en los tres ciclos de las enseñanzas de educación primaria.

---

*Fig. 8 .Relación de los módulos formativos para la titulación de maestro de primaria (Morales 2008).*

De forma genérica, se han consolidado en todas las universidades las Menciones cualificadoras con un total de 27 ECTS, ubicadas en el 4º del Grado de Maestro, para cualquiera de los itinerarios. Continúa la autora en su exposición haciendo una relación del número de horas con el plan anterior y expone:

Con el Plan anterior, en el que en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Madrid, el número de horas lectivas (presenciales) entre asignaturas troncales y obligatorias que cursaba el alumno eran (sin tener en cuenta las materias optativas y de libre configuración específicas de la especialidad):

PLAN 2001					
PRIMER CURSO		SEGUNDO CURSO		TERCER CURSO	
135 Horas	135 Horas	150 Horas	180 Horas	130 Horas	Prácticum 320 Horas
TOTAL 730 Horas					320 Horas

*Fig. 9 Número de horas presenciales de música según el Plan del 2001. (Edición digital)*

Los 27 ECTS, se han convertido en 270 horas aproximadas de formación en el itinerario de música como mención cualificadora, frente a las 730 horas de presencialidad (formación)+320 horas de prácticas externas (prácticum). Es clara y evidente la merma en cantidad de horas y es clara y evidente la merma en calidad formativa del futuro maestro con mención en música. Queda por ver en qué quedan estas menciones cualificadoras y para qué van a ser útiles en el contexto educativo nacional y/ europeo.

Redundando en la que acabamos de exponer, con la nueva Ley y la modificación de los años de la diplomatura de magisterio de 3 a 4 años (lo cual ha sido un logro, ya que se el grado confería la titulación de diplomado al antiguo licenciado), la realidad para los especialistas de música que en un primer momento pensaban que se incrementaría la especialización de los alumnos aspirantes a maestros de educación musical, no ha sido en nada beneficiosa como acabamos de exponer, se han eliminado las especialidades existentes a favor de dos únicas titulaciones de Grado: Educación Infantil y Educación Primaria, ha reducido los créditos de formación específica a 27 ECTS en la mención, y habrá que esperar a la nueva Ley la LOMCE (2013), para ver cómo queda la presencia de la música ya no sólo en la educación primaria, también en el esto de enseñanzas obligatorias generales. El panorama no parece muy alentador.

Coincidiendo con Aróstegui (2006),

Consideramos que la formación musical del profesorado debe reunir al menos dos requisitos: poder plantear experiencias artísticas de calidad y lograr que el profesorado tenga muy claro qué es lo que se ha de enseñar y cuál es la finalidad del aprendizaje musical en el aula. (p.839)

No podemos estar más de acuerdo con el autor, pero añadiríamos, que “*siempre que nos dejen*”.

A continuación nos gustaría hablar de la formación inicial que tienen los alumnos que acceden a la titulación de grado y además a la mención en música.

Nos podemos encontrar todo tipo de alumnos:

- alumnos que tienen una dilatada formación musical reglada en los conservatorios y escuelas de música,
- alumnos que tiene conocimientos musicales no reglados, aprendidos de forma autodidacta,
- alumnos que carecen de conocimientos musicales previos pero que les gusta la música, Con esto no queremos juzgar las decisiones de los alumnos de magisterio sino indicar cuál es la realidad existente.

Dependiendo de cuál sea la realidad inicial de cada alumno de grado, la formación que obtenga en esos estudios de grado y su formación fuera de ellos, el maestro se enfrentara al trabajo en el aula de una manera muy distinta ya que su formación musical va a ser muy dispar. En cualquier caso no debemos olvidar que la LOGSE, se implantó en el año 1990 y que los frutos en cuanto a la formación de los nuevos estudiantes debería ser “elemental” al menos, ya que son estudiantes que han tenido música en primaria, en secundaria y muchos de ellos en bachillerato.

Nos encontramos que para cursar los estudios de magisterio con la especialidad de música, no existía, ni existe tampoco en el grado, ninguna prueba de acceso donde valorar los conocimientos previos de los alumnos aspirantes.

Según Reyes (2010):

La ausencia de una prueba de acceso que garantizara cierta homogeneidad del alumnado y su formación musical básica inicial ha dificultado el desarrollo de la formación en didáctica específica. Es evidente que cuanto mayor sea la formación musical previa del alumnado, mayor sería su aprovechamiento formativo. De esta manera, la misión de los centros de formación de profesorado se centraría en



preparar a maestros de música creativos, capaces de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje musical de los escolares. Sin embargo, la ausencia de una prueba de acceso provoca una gran heterogeneidad entre el alumnado, que es una de las mayores dificultades del profesorado de la titulación. (p. 78)

De acuerdo con Reyes (2010) y en nuestra opinión, la ausencia de una prueba de acceso a el grado de música en su mención de música va a suponer que los alumnos que no tengan un conocimiento previo en música se encuentren con mayores dificultades que aquellos que si los tienen. Estos últimos es muy probable que les resulte un nivel muy bajo.

En cuanto a la formación que se puede realizar en la especialidad de música una vez terminados los estudios universitarios en estos momentos es del todo punto de vista escasa. Dependerá de la voluntad de autoformación de cada maestro en particular, del interés que tenga por ampliar sus estudios, motivación...etc.

## **B.- METODOLOGÍA**

Una vez definido el tema y revisada la bibliografía en relación al tema de estudio, vamos a formular la pregunta que guía nuestro trabajo así como los objetivos y diseño de nuestra investigación.

Este es un trabajo descriptivo y analítico que toma en consideración tres elementos: el currículo, los libros de texto y las opiniones de los maestros. Se trata, sin duda, de un estudio a pequeña escala que usa una muestra muy pequeña pero significativa para las dimensiones del trabajo.

En la recopilación y análisis de datos utilizamos distintos enfoques, principalmente el análisis de contenido para las leyes y los libros de texto una entrevista guiada para recoger la opinión de los maestros (McMillan 2005). La consecución de las preguntas viene definida por la estructura que estamos llevando hasta el momento en el presente documento. Los dos informantes son maestros de primaria especialistas en educación musical en activo, seleccionados para tal fin. A los dos informadores se les formularán las mismas preguntas centradas en la práctica docente, recursos, resultados, etc.

### **B.1. INTERROGANTE PLANTEADO Y OBJETIVOS**

La principal pregunta a la que intentamos dar respuesta en este estudio es la siguiente:

*¿El desarrollo de la asignatura de música en la Educación Primaria, dista mucho del planteamiento legislativo que propone desde el punto de vista curricular la actual Ley de Educación LOE (Ley Orgánica de Educación de 2006)?*

Los objetivos que han definido nuestra investigación a partir de esta pregunta son los siguientes:

- 1.- Analizar el currículo de Educación artística: música prescriptivo (mínimos curriculares propuestos por la LOE-Comunidad de Castilla León), para identificar el modelo de Educación Musical.
- 2.- Determinar los aspectos que inciden en la práctica docente de educación musical comparando tres elementos clave: currículo, libro de texto y profesorado.

3.- Relacionar los aspectos legislativos curriculares con la práctica docente como determinante de los resultados que se obtienen en el área de música para la educación primaria.

Seguidamente definiremos el diseño y desarrollo de la investigación, cuyo alcance es pequeño aunque aborda un tema que bien merecería, más delante de una investigación profunda y fundamentada del tema planteado con un análisis de todos y cada uno de los textos que están en el mercado.

## **B.2. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN**

En el diseño y desarrollo de nuestra investigación, y en relación al análisis de la legislación que hemos realizado en los apartados anteriores, usamos dos libros de texto como objeto de análisis, contrastando las observaciones realizadas con las opiniones de dos expertos en la materia, docentes especialistas de educación musical en ejercicio. Describimos con detalle tanto el diseño como el desarrollo de nuestra investigación en los siguientes apartados.

### **B.2.1. INVESTIGACIÓN EN EL 6º CURSO DE PRIMARIA**

La investigación que llevaremos a cabo toma como elemento de análisis una pequeña muestra de evaluación centrada en dos libros de texto de educación musical para 6º de primaria. Dado que nos encontramos ante una materia eminentemente práctica, nos resulta de vital importancia escuchar la voz, sobre el tema en cuestión, de dos docentes para correlacionar las categorías genéricas que nos van a permitir, como método complementario una primera toma de contacto en respuesta a la pregunta fundamental planteada.

#### **B.2.1.1 Análisis de libros de texto. Guía del profesor.**

Debido a la extensión de los libros de texto, a continuación hemos sintetizado en una serie de tablas dos guías didácticas, para el uso del maestro, analizando las unidades didácticas de las que están compuestas, los contenidos, los objetivos y las competencias básicas que se trabajan en cada unidad. Por otra parte en este análisis incluimos también los libros del alumno, teniendo en cuenta fundamentalmente el análisis de cómo se suceden y se distribuyen las diferentes actividades que se proponen para realizar en el

aula. El análisis se ha realizado sobre los siguientes manuales (Guía del profesor/manual de trabajo del alumno):

- Editorial Santillana y su proyecto “Los caminos del saber”
- Editorial Pearson y su proyecto “Vivace”

<b>ED. SANTILLANA. LOS CAMINOS DEL SABER.</b>	<b>ED. PEARSON. VIVACE</b>
<b>Unidades Didácticas</b>	<b>Unidades Didácticas</b>
Está compuesto por 24 sesiones y 3 sesiones de repaso al final del trimestre. Estas 24 sesiones se dividen en 8 por trimestre, además de la ya mencionada sesión de repaso trimestral.	Está compuesto por 6 Unidades Didácticas para todo el curso.
<b>Contenidos (Áreas)</b>	<b>Contenidos (Áreas)</b>
Escucha Interpretación y Creación musical	Observación Plástica Escucha Interpretación y Creación musical
<b>Objetivos (Verbos)<sup>4</sup></b>	<b>Objetivos (Verbos)<sup>5</sup></b>
Conocer Comprender Recordar/Memorizar Interpretar/ Improvisar Aprender Inventar/ Crear	Conocer/ Descubrir Recordar/ Repasar Reconocer Aprender Valorar Entender
<b>Competencias Básicas</b>	<b>Competencias Básicas</b>
Se trabajan todas las competencias que aparecen en el currículo, pero están repartidas por las diferentes sesiones, no se trabajan todas en todas las sesiones.	Se trabajan todas las competencias que aparecen en el currículo, pero están repartidas por las diferentes Unidades Didácticas, no se trabajan todas en todas las Unidades Didácticas.

Fig.10. Esquema general de los objetivos, contenidos, competencias básicas y criterios de evaluación de 6º curso de Primaria para la Educación Musical, en los dos libros de texto.

<sup>4</sup> Solo nos vamos a referir a los verbos utilizados.

<sup>5</sup> Solo nos vamos a referir a los verbos utilizados.

### B.2.1.2 Libro de trabajo del alumno

ED. SANTILLANA. LOS CAMINOS DEL SABER.	ED. PEARSON. VIVACE
<b>Actividades</b>	<b>Actividades</b>
Por Unidades Didácticas: Introducción cultural/ histórico musical. Formación vocal, mediante canciones. Lenguaje Musical. Formación instrumental, mediante canciones para flauta de pico. Hoja de refuerzo y repaso. En alguna U. didáctica aparece una danza.	Por Sesiones: Introducción cultural/ histórico musical. Lenguaje musical, sesiones de repaso y de conocimientos nuevos. Formación vocal, mediante canciones. Formación instrumental, mediante canciones para flauta de pico. Danzas No son sesiones monotemáticas sino que en la misma sesión pueden aparecer varios de los ítems arriba descritos. Normalmente en todas las sesiones aparece alguna referencia al Lenguaje musical.

Fig. 11. Esquema general de las actividades y su organización propuestas por los libros de 6º curso de Primaria para la Educación Musical.

Los dos libros de texto vienen acompañados de cuadernos de actividades y por un disco compacto con las músicas utilizadas en el curso.

Además la Editorial Pearson incluye un álbum de cromos sobre los compositores que se mencionan en el libros de texto.

### B.2.2. ENTREVISTAS GUIADAS EN PROFUNDIDAD

Como ya hemos indicado anteriormente la herramienta que vamos a utilizar para la recopilación de datos será una entrevista estructurada.

Las entrevistas tuvieron lugar en Palazuelos de Eresma, el día 11 de enero de 2014, comenzando la primera entrevista a las 11:45 horas de la mañana y la segunda a las 12:30 horas.

La duración de las entrevistas ha estado entorno los 30 minutos, durando la del Docente 1, 34 minutos y 43 segundos, y la del Docente 2, 33 minutos y 13 segundos.

A la hora de plantearnos la entrevista, hemos decidido hacer una batería de 5 preguntas, con la siguiente estructura:

### **1 Presentación del entrevistado.**

Con esta pregunta hemos querido delimitar la situación que vive en el centro de trabajo, ya que independientemente que hayamos hecho una selección de estos dos docentes, parece adecuado que sean ellos mismos quienes se ubiquen en el tema de estudio.

### **2 Condiciones didácticas. Materiales musicales, recursos TIC, etc.**

En este apartado nos centramos en las características y los recursos que posee el docente para realizar su trabajo.

### **3 Relación entre la legislación vigente – legislación- practica en el aula.**

Este aspecto es el más relevante para nuestra investigación, ya que con el pretendemos que se ponga de manifiesto la respuesta a nuestra pregunta inicial.

### **4 Desarrollo competencial.**

Como aspecto novedoso de la LOE el campo competencial ha de decidir cualquier actividad docente del centro, supone una toma de decisiones de la comunidad educativa en su conjunto, aspecto que el docente de música debe tener presente no solo en la exposición de contenidos, objetivos y criterios de evaluación, sino en un proceso de enseñanza-aprendizaje globalizado y de metas colectivas docentes. Hacer notar que hemos dedicado un breve espacio en el marco teórico sobre este concepto.

### **5 Pregunta abierta.**

Ante las diferentes casuísticas que se viven en cada uno de los centros, como respuesta a la autonomía de gestión administrativa y educativa de cada uno de los centros, definidas por las características del entorno de cada uno de ellos, nos ha parecido interesante que el propio docente pueda exponer aquellos aspectos originales y personales de su práctica docente.

A continuación y siguiendo la concepciones sobre investigación de McMillan (2005), vamos a extraer las categorías que se ponen de manifiesto a lo largo de las dos entrevistas relacionándolas en cuanto a similitudes y diferencias para poder definir conclusiones que den respuesta a nuestra pregunta inicial.

## 1 Presentación del entrevistado

DOCENTE 1	DOCENTE 2
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maestro escuela pública.</li> <li>• Funcionario de carrera.</li> <li>• Especialista de música. Imparte música en Primaria.</li> <li>• Tutor de 5° de Primaria. Imparte: Conocimiento del medio, lenguaje, ciudadanía y alternativa a la religión.</li> <li>• Coordinador TIC.</li> <li>• 6 años de definitivo en el centro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maestra de escuela pública.</li> <li>• Interina.</li> <li>• Especialista de música. Imparte música en Primer Ciclo.</li> <li>• Tutora de 1° de Primaria. Imparte: Lengua, conocimiento del medio y matemáticas.</li> <li>• Primer año en el centro.</li> </ul>

Conclusiones apartado 1:

La conclusión más evidente es que el maestro especialista de música, aborda otras tareas en el centro, sin tener en cuenta su situación de especialidad, su situación administrativa (funcionario/interino), ni su experiencia docente.

*Fig. 12. Características laborales de los docentes entrevistados*

## 2 Condiciones didácticas. Materiales musicales, recursos TIC,..etc.

DOCENTE 1	DOCENTE 2
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centro de línea 1.</li> <li>• Aula de música.</li> <li>• Todas las aulas tienen: conexión a internet, un ordenador y pizarra digital.</li> <li>• El claustro de profesores si está bastante coordinado, muchos profesores que son definitivos allí, nos conocemos de hace años y se trabaja bastante bien. La directiva del centro también lo facilita</li> <li>• En el aula de educación musical tengo: pizarra digital, instrumentos de láminas, tenemos todos los instrumentos Orff.</li> <li>• Yo cuento con una guitarra y un</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centro de línea 1, salvo en 1° de primaria.</li> <li>• Aula de música.</li> <li>• El aula de música se encuentra en el edificio de primer ciclo y está bastante bien dotado, lo que pasa es que los armarios que tenemos son de puertas que se abren hacia fuera y hay un montón de pupitres y de mesas para los alumnos que van, los de quinto y sexto, sobre todo, pues no me resulta muy práctica la clase, porque tengo que estar todo tiempo abriendo los armarios y retirando a niños y todo eso.</li> <li>• La colaboración de la directiva hacia</li> </ul>

<p>teclado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En primer ciclo, sí que utilizo libro de texto de la editorial Santillana y el resto de cursos no llevan libro de texto y siguen una programación que elaboré hace tiempo y que la sigo utilizando, modificando y renovando cada año.</li> </ul>	<p>las aportaciones es negativa. No hay posibilidad de cambios en el aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el aula de educación musical tenemos: un teclado, que no se puede utilizar muy bien porque aunque el aula es grande como tiene todos esos pupitres, pues está encima de un armario y a mí me resulta bastante incómodo. Luego tenemos dos pizarras una de tiza y otra de rotulador pautada, tenemos bastantes instrumentos de láminas, instrumentos de pequeña percusión: panderos, panderetas, claves, crócalos, triángulos, maracas, etc. También tenemos bastantes material de CDs, tenemos también discos, de vinilo, casetes, y muchos materiales que se han ido quedando ahí y un montón de libros.</li> </ul>
---	---

Conclusiones apartado 2: El profesorado cuenta con un aula de música específica con una dotación adecuada. Se utiliza el libro de texto como recurso y de forma parcial respecto de los ciclos. La aceptación por parte del colectivo escolar (equipo directivo) es diversa.

*Fig. 13 Dotación de aula de los docentes entrevistados.*

**3 Relación entre la legislación vigente – legislación practica en el aula.**

<b>DOCENTE 1</b>	<b>DOCENTE 2</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El primer ciclo sigue programación del libro, es mucho más sencillo de seguir y mucho más cerrado el trabajo.</li> <li>• Trabajar con libro la ventaja es que te marca mucho el camino que vas a seguir durante el curso, que es justamente lo que refleja la programación, porque es la que te da</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solamente doy la mitad de la música, porque la otra mitad la da el jefe de estudios que solamente tiene horario para eso.</li> <li>• Como él lleva dando la mitad de la música durante bastante años allí en el colegio y antes estuvo dando toda la música, pues las programaciones, eh, las tiene él y el libro que tenemos es</li> </ul>



la propia editorial.

- El tiempo que tenemos en educación musical, es una hora semanal con cada curso, algunas horas son 45 minutos, pues no te da mucho tiempo a introducir temario, que esté fuera de lo planeado en el libro de la editorial.
- El segundo y tercer ciclo, la programación no siempre es tan cerrada, es mucho más flexible, es mucho más abierta y dejo claro unos mínimos de objetivos y de contenidos, que quiero tratar y que quiero que se vean para que no, para no pasar por alto, pero las actividades y la metodología en algunas ocasiones, pues, pues varían de unos cursos a otros bastante.
- Depende mucho de los alumnos, de la clase, hay clases que son muy numerosas, otras que no son tan numerosas y se trabaja mucho mejor, se avanza de otra forma. En este caso es mucho más fácil adaptarte a los alumnos y realizar modificaciones, alteraciones de piezas, de actividades de trabajo y se trabajan más claramente que con el libro, los distintos bloques o ámbitos de trabajo de la educación musical. El libro de texto lo trabajas pero, no de una forma tan clara.
- La decisión también de trabajar con el libro de texto con los alumnos del primer ciclo es porque vienen muy acostumbrados, o sea necesitan tener

de Pearson el de “Vivace.

- Tengo dos sesiones con los de primer ciclo, con primero y segundo tengo dos sesiones a la semana de música, entonces un día seguimos el libro y otro día hacemos juegos, que no están en la programación del libro.
- El libro a mí no me gusta nada he propuesto que lo quiten, pero dicen que es mucho más cómodo puesto que la programación ya está hecha y así como la plaza no está cubierta y van a venir interinos, pues siempre tienen ahí la programación y así ya está hecho.
- En el libro que tenemos, este de “Vivace” , cada tema, viene distribuido en seis páginas y entonces en la primera página pues hacen como una audición pero a mí me parece bastante pobre, Luego la que viene es la parte de lenguaje musical, me parece que está bastante bien cubierta, tenía una canción, que, la verdad que el repertorio del libro no me gusta nada y luego para terminar suelen tener una danza y un repaso de todo lo que han hecho.
- Como veo que el libro se queda bastante flojo y que no trabajamos muchos contenidos a parte del lenguaje musical.
- Lo que hacemos en la segunda sesión que tengo durante la semana, es seguir una programación que yo tengo hecha de una escuela de música donde

un material tangible con el que puedan trabajar, tanto de forma escrita como leyendo.

- Entonces en ese caso en el primer ciclo la programación que se ha hecho refleja completamente, de forma muy clara lo que se está trabajando en la clase.
- Y en el caso de segundo y tercer ciclo, si es cierto que los objetivos y contenidos que, que tengo propuestos son los que se trabajan en el aula, pero también es cierto que dependiendo del curso con el que trabajas las programaciones se modifican mínimamente y luego a lo largo del curso vas viendo que, pues, un grupo en concreto avanza más rápido o necesitas frenar un poquillo el avance. En ese caso las programaciones sí que tienen unos objetivos y unos contenidos claros que se quieren trabajar pero en algunas ocasiones hay cursos con los que trabajado más cosas, he tenido cursos que han trabajado casi lo mismo que estaban haciendo en los cursos superiores, y la programación no lo refleja.
- Me ha pasado en menos ocasiones, no he podido llegar a todo lo que realmente había planteado, por cuestiones de tiempo o porque el grupo era muy numeroso, en este caso no, no la programación no refleja exactamente lo que se trabaja

trabajo por las tardes, eh, donde doy infantil, y la mayoría de las actividades las puedo aprovechar para hacer en primer ciclo. Lo que hago en esa segunda sesión, suelen ser audiciones activas, también alguna danza y tocar instrumentos.

- Para evaluar la asignatura de música, en mi centro tenemos establecido unos porcentajes, entonces los mayores porcentajes lo tiene el bloque de lenguaje musical y de canto.
- Los resultados que estamos obteniendo en música me parecen bastantes positivos.
- Los objetivos que vienen marcados por la administración, yo creo que alguno si se consiguen porque muchas veces dicen cosas bastantes obvias, pero sí que es verdad que hay otras veces dicen algunos objetivos que me parecen que no son reales, que no se pueden conseguir en el aula, te ves muy limitado por la cantidad de alumnos que tienes en algunas ocasiones y entonces pues los resultados, dejan mucho que desear.
- La programación que marca el libro me parece que se queda un poco pobre, entonces los resultados son positivos, obviamente, porque es que es muy fácil, que los resultados sean positivos. Creo que se podría avanzar más.

realmente en el aula. En el caso de los pequeños con libro de texto sí, porque las fichas están muy bien marcadas, muy bien pautadas y es mucho más sencillo realizar el trabajo.

Conclusiones apartado 3: El profesorado utiliza el libro de texto en el Primer ciclo, uno de los dos de forma obligada. Hay diferentes horas de clase de música. Ambos dicen que es más fácil programar con el libro porque ya te viene dado. También opinan que los libros de texto no son completos. Los docentes opinan que con una programación propia es más fácil la adecuación a los diferentes grupos y alumnos. La relación del currículo oficial y el práctico es mayor si se utilizan los libros de texto.

*Fig. 14. Relación entre el currículo y la labor del aula.*

#### 4 Desarrollo competencial

##### DOCENTE 1

- Pues las competencias quedan bastante más reflejadas en las programaciones y en la documentación escrita que va luego a inspección que lo que luego realmente se trabaja en el aula, se trabajan y sí que es cierto que abor das todos los aspectos que marcan las competencias pero, eh, realmente cuando lo haces no lo haces por desarrollar una competencia en sí, sino que bueno el trabajo que estás desarrollando trabaja o aborda el aspecto de una competencia en concreto, pero no se realizan actividades para, yo no realizo actividades para desarrollar una competencia porque sí, o sea yo sigo una programación.
- No dices “venga hoy voy a realizar este trabajo porque me voy a centrar

##### DOCENTE 2

- La verdad es que como seguimos la programación del libro, el libro te da unas competencias que supuestamente van relacionadas con él, con los objetivos que se pretenden trabajar en ese tema, pero a decir verdad pues no es algo como real que tu estés teniendo en cuenta a cada momento que das la clase, la verdad.
- Si luego lo piensas a lo mejor dices, a pues sí, he trabajado esa competencia. Pero no es que tú pongas la intención para trabajar esa competencia.

más en esta competencia” yo me centro más en lo que es el contenido en sí y en el objetivo que quiero lograr y no tanto en la competencia que se va a desarrollar, sé que se desarrollan, pero luego tampoco me fijo en si realmente, no evaluó que se haya desarrollado dicha competencia.

- Voy a trabajar y a desarrollar las competencias que me marco en la programación y que me manda la ley, la legislación educativa, pero no hago actividades para trabajarlas.

Conclusiones apartado 4: Según los docentes las competencias se trabajan en todo el Área de música pero no de una forma intencionada, sino que trabajando los diferentes contenidos se logra trabajar las competencias. Es más un reflejo teórico.

*Fig. 15. Desarrollo competencial.*

## 5 Pregunta abierta

DOCENTE 1	DOCENTE 2
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como docentes hay una parte en la educación que esta fuera de la propia docencia es decir, el trabajar con alumnos y el trabajo directo con los alumnos en el aula, mandar actividades, desarrollar un temario, una programación, trabajarla, atender a alumnos y tal.</li> <li>• A parte de eso hay un trabajo por detrás muy, muy importante y que requiere de mucho tiempo, la preparación de actividades, la corrección de esas actividades, como tutor el trabajo con padres, como coordinador, y como coordinador</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yo llevo trabajando de interina como cinco años, pues habré estado como en diez colegios, la verdad es que en cada colegio me he encontrado unas pautas diferentes. por ejemplo en el centro que estuve el año pasado que también fui tutora y profesora de música sí tuve que hacer yo mis propias programaciones, me las miró la inspección y todo, este año no.</li> <li>• También me gustaría decir que sobre la legislación que ahora mismo hay en España en cuanto a educación, me parece que obviamente no están hechas por maestros, ni por gente ni</li> </ul>

TIC.

- con las horas que tenemos los profesores de permanencia en el centro después de la jornada lectiva, realmente no da tiempo para desarrollar todas estas, este trabajo
- Nuestra gran dificultad es el tiempo, realmente no hay tiempo para trabajar todo eso, casi vas al día, tienes una programación y unos trabajos planteados, planificados y hechos.
- dedicas parte de tu vida de tu horario fuera de lo que es tu jornada laboral a preparar clases, a corregir, pero hay mucho trabajo que lo tienes que hacer junto con otro profesor, otro tutor, otro especialista y no hay tiempo para hacer ese tipo de cosas. Yo creo que sí que debería reflejar el horario una serie de horas fijas por tutor, dependiendo si eres tutor, más especialista, más coordinador, más... deberías tener una serie de horas para desarrollar ese trabajo, todo lo que hay por detrás de lo que es previo y posterior a impartir una clase con alumno
- la legislación educativa. Yo creo que no se escucha que no se tiene en cuenta, las ideas, los problemas y las aportaciones que pueden dar, los propios maestros.
- Las legislaciones han cambiado, siempre que hay cambios políticos hay una legislación nueva, han entrado nuevos personajes, nuevas

siquiera que este cerca o cercano a un maestro.

- Es una cuestión ya política no es educativa.

personas a legislar la educación y no se ha dejado desarrollar ninguna ley. Entonces al final lo que ocurre que lo que es a pie de aula pues a mí, casi te da igual lo que te diga las legislaciones, es decir, tú terminas enseñando en un curso a sumar y a restar y multiplicar y a dividir y te da igual como lo llamen, que bloque de contenido, pero si es cierto que dificulta mucho que haya una ley que vaya creciendo, que se vaya mejorando, que se vaya adaptando y que se vaya viendo el fruto, los resultados que dan en la educación. Esto creo que ocurre porque realmente no se tiene en cuenta al que realmente está al pie del cañón con los alumnos, lo que son los docentes, los centros, los padres, los alumnos y se legisla pues bueno, pues como venga.

- Cada vez está la cosa más complicada con los ratios, porque no escuchan a los profesores, no se trabaja igual con un aula de 20 alumnos que con un aula de 30,
- Y en cuanto al bilingüismo otra cosa igual, venga vamos a ser bilingües, pero aparte de que cada año haya más centros bilingües, realmente se ha preguntado si las características del centro pueden asumir ese cambio. No, simplemente nos gusta que sean los centros bilingües, pero no se escucha lo que es la parte del docente, de los

- padres que están hay con los alumnos.
- se legisla pero teniendo en cuenta los intereses de una parte, pero no teniendo en cuenta los intereses de todos y así es muy difícil avanzar y que haya buenos resultados.

---

Conclusiones apartado 5: Los docentes opinan que las Leyes de educación, no están hechas por personas cercanas a la docencia, sino por personas que no tienen o han tenido poca vinculación con ella. Las leyes se han convertido en un asunto político. Que se emplean muchas horas de trabajo fuera del horario escolar para hacer lo que no se puede hacer dentro de ese horario.

---

*Fig. 16. Pregunta abierta*

## B.3. CONCLUSIONES

Una vez finalizado nuestro estudio, en la búsqueda de una respuesta a la pregunta inicial que ha definido esta investigación, podemos trazar una serie de conclusiones para cada uno de los apartados en los que hemos dividido el trabajo.

La pregunta inicial:

*¿El desarrollo de la asignatura de música en la Educación Primaria, dista mucho del planteamiento legislativo que propone desde el punto de vista curricular la actual Ley de Educación LOE (Ley Orgánica de Educación de 2006)?*

De modo general, podemos concluir que:

- El libro resulta una herramienta de trabajo para el docente, pero no la única opción de desarrollo didáctico.

Desde el análisis y comparación del currículo prescriptivo en relación a dos textos de música para el curso de 6º de primaria (guía docente/texto del alumno) podemos afirmar que:

- Existe una relación entre la legislación vigente (LOE) y la planificación programática (competencias, contenidos, objetivos y criterios de evaluación) de los libros de texto para los alumnos y guías didácticas para el docente.

Si tomamos en consideración las entrevistas guiadas a dos docentes de educación musical cabe señalar que:

- El desarrollo competencial está presente en el área de música de forma natural.
- El maestro especialista de música, aborda en los centros diferentes responsabilidades docentes además de las propias de la docencia como especialista.
- La dotación de las aulas de música (aula específica) es adecuada para el desarrollo docente del especialista



- La aceptación de la asignatura de música por parte del colectivo escolar (equipo directivo) es diversa.
- Hay en número diferentes horas de clase de música por semana entre los centros.

Respecto al uso y concepto del libro de texto por parte del especialista:

- El libro de texto se presenta como un recurso parcial.
- El libro de texto se utiliza de forma obligada en algunos centros.
- El libro facilita la programación de aula.
- El libro de texto no es completo para desarrollar un currículo completo.
- La relación del currículo oficial y el práctico es mayor si se utilizan los libros de texto.

Como conclusión extraña que surge de las entrevistas de los docentes:

- Sería deseable que las Leyes de educación, estuvieran redactadas y planificadas por personas cercanas a la docencia.

## **REFLEXIONES PERSONALES**

A partir de la exposición de este trabajo y a modo de reflexión, me ha parecido conveniente hacer un último apartado respecto al enriquecimiento que como estudiante y como maestro de la especialidad de educación musical, me ha aportado su realización.

Como estudiante, quiero poner de manifiesto varios aspectos a reseñar:

- En la elaboración del currículo prescriptivo (en nuestro caso de educación musical), deberían intervenir como parte fundamental de la redacción, maestros con experiencia de aula, de forma que todos los aspectos pedagógicos y metodológicos que figuren se correspondan con la realidad.
- Se debería considerar el aula escolar como un laboratorio de investigación, apoyando al maestro a elaborar informes, artículos, proyectos de investigación/innovación educativa...etc. como referente de reflexión, aplicación de métodos, y fundamentalmente valoración de su trabajo.
- Enriquece y es altamente positivo investigar sobre los indicios o ideas ciertas que a modo de sentencia exponemos los maestros, constatar desde la investigación, nos plantea otros caminos de trabajo, en nuestro caso en forma de elaboración de libros (de educación musical) para la escuela.

Como maestro, y desde la experiencia que he adquirido como docente en los últimos 15 años, me da la posibilidad de corroborar las conclusiones que hemos obtenido mediante este trabajo.

- Corroborar que la exposición en las entrevistas a los maestros que hemos realizado, coinciden en prácticamente su totalidad con la realidad que vivo y he vivido en centros de diferentes características y en diferentes zonas.
- El maestro debe la adaptar el currículo que propone la legislación vigente, ya que en la mayoría de los casos, el trabajo real de aula depende de las características socio/culturales de la zona de que se trate.
- El libro de texto, debe ser una herramienta más que nos facilita a los docentes la secuencia, organización curricular y planteamiento de actividades para el aula.

A modo de continuación y a partir de estas conclusiones personales en cuanto a lo que me ha aportado el trabajo, mi inquietud y compromiso docente y fundamentalmente en el ámbito de la educación musical, me llevan a reflexionar y poner en marcha la elaboración de manuales monográficos (material musical) de las áreas presentes en nuestra disciplina; la práctica vocal y un repertorio para la escuela infantil y primaria; la práctica en las agrupaciones instrumentales; un adecuado repertorio de danzas para cada edad; audiciones, musicogramas...y un sinfín de posibilidades musicales para los niños y los maestros.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, M. J. (2004). Perfil musical y rendimiento académico en alumnos de Música de Magisterio. *Música y Educación*, 57, 77-102.
- Aróstegui, J.L. (2006). La Formación del Profesorado en Educación Musical ante la Convergencia Europea en Enseñanzas Universitarias. *Revista de Educación*, 341, 829-844.
- Ary, D. (1989). *Introducción a la investigación pedagógica*. México: Mc. Graw Hill.
- Bachmann, M. (1998). *La rítmica Dalcroze: Una educación por la música y para la música*. Madrid: Pirámide.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa: Guía práctica* Barcelona: CEAC.
- Cámara, A., Díaz, M. y Garamendi, B. (1999). *Propuesta Curricular de Educación Musical: Educación primaria*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Cantón, I. y Fabián, G. (2010). Del currículum musical prescrito al currículum musical práctico en el aula de Educación Primaria. *Bordón. Revista de pedagogía*, 62-2. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3235628>
- Decreto 06022013. Boletín Oficial de la comunidad Autónoma de Castilla León. Recuperado de <http://bocyl.jcyl.es/html/2013/02/06/html/BOCYL-D-06022013-2.do>.
- Delval, J. (2002). *La escuela posible*. Barcelona: Ariel.
- Díaz, M. (2006). *Proceso de investigación: Introducción a la investigación musical*. Madrid: Enclave Creativa.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gimeno, J. (2000). *La educación obligatoria: Su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- Giráldez, A. (2007). *Competencia cultural y artística*. Madrid: Alianza.
- Hemsey de Gainza, V. (1964). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi.
- Mateos, D. (2013). Perfil del profesorado de música en educación primaria durante su etapa de formación universitaria. *Revista electrónica de Leeme. Lista Europea Electrónica de Música en la Educación*, 31. Recuperado de <http://musica.rediris.es/leeme>.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2001). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación.

- Morales, A. (2008). *La educación musical en primaria durante la LOGSE en la comunidad de Madrid: análisis y evaluación*. Tesis doctoral. Universidad autónoma. Madrid.
- Morales, A. (2009). La formación musical en la formación de los maestros para la etapa de educación primaria en la LOGSE y en la LOE. *I Congreso de Educación Musical: EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN MUSICAL*, Madrid, 29 de febrero, 1-2 de marzo (Edición digital).
- Morales, A. y Román, M. (2009). Las competencias básicas y el currículo de educación musical en primaria. *Revista música y educación*, 77, 32-49
- Prieto, R. (2001). El Perfil del Maestro de Primaria Especialista en Educación Musical. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 40, 175-185.
- Reyes, M.L. (2010). Evaluación de los planes de estudio de formación del profesorado de educación musical: España. *Profesorado: Revista del currículum y formación del profesorado*, 14-2. Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev142ART6.pdf>
- Rodríguez, M., Barcia, M. y Bravo, M.A. (2007) *Didáctica y currículum para el desarrollo de competencias*. Madrid: Dykinson.
- Torres, J. (1987). Libros de texto y control del currículum. *Cuadernos de Pedagogía*, 168, 50 – 55.
- Torres, J. (1987): La globalización como forma de organización del currículo. *Revista de Educación*, 282, 103-130.
- Torres, J. (1988): Diseño del currículum. *Nuestra Escuela*, 92, 7-12.
- Vicente, G. (2010). El libro de texto en educación musical. *Espiral cuadernos del profesorado*, 3-5. Recuperado de <http://www.cepcuevasolula.es/esprial>.

# ANEXOS



## Entrevista Docente 1

Moderador: Buenos días, lo primero agradeceré tu colaboración con mi trabajo fin de grado. Y me gustaría que en primer lugar hicieras una breve presentación sobre ti mismo.

Docente 1: Bueno, trabajo en un colegio público de una localidad pequeña, es el único centro de infantil y primaria de la localidad y soy el especialista de música del centro en primaria, porque en infantil el especialista de música es el director del centro, también soy tutor del curso de 5º de educación primaria este año, eh, allí imparto conocimiento del medio, lengua, educación para la ciudadanía y alternativa a la religión, y además soy el coordinador TIC del centro, ya es mi centro definitivo, llevo allí 6 cursos y siempre he sido especialista de música y tutor desde que entré en distintos cursos y como coordinador TIC llevo 4 años.

Aprobé las oposiciones en el 2007 y estuve trabajando, haciendo prácticas, un curso y al curso siguiente ya directamente entré en este centro, a parte de los centros en los que he estado de interino pues, ha sido el centro en el que más años he estado.

Moderador: Vale, nos gustaría que hablaras de las condiciones en las que realizas tu trabajo, el tipo de centro, el aula, etc

Docente 1: Bueno, el centro es un centro pequeño, de línea 1, tiene distintos edificios, tiene un gimnasio, un comedor aparte y el centro en el que están las aulas de infantil y primaria, están en el mismo edificio, tiene dos plantas, cuenta con biblioteca, una sala del AMPA a parte de los despachos, una sala TIC, luego las aulas de infantil y de primaria y un aula de educación musical, que siempre ha estado ahí. Todas las aulas tienen conexión a internet y todas las aulas tienen un ordenador, salvo las de infantil todas las demás incluso el aula de música tienen pizarra digital, o sea la gente si está un poco más comprometida con las nuevas tecnologías, se utilizan recursos informáticos digamos a diario.

El centro es de línea 1, no sé si lo había dicho ya, este año hay dos cursos en primero y bueno la verdad que el claustro de profesores si está bastante coordinado, como es un centro pequeño, eso también lo facilita, a la hora de trabajar y de coordinar el trabajo de

unos cursos con otros, especialidades y pues sí es fácil coordinarnos, y se hace, hay muchos profesores que son definitivos allí, nos conocemos de hace años y se trabaja bastante bien. La directiva del centro también lo facilita, lleva años también siendo la directiva, sin cambiar vamos y el trabajo año a año va sumando, digamos, que no partimos de cero.

En el aula de educación musical tengo, eh, el aula es bastante amplia, a parte de la pizarra digital, tenemos instrumentos de láminas, tenemos todos los instrumentos Orff. Hace tres años compramos una dotación de instrumentos importante, se renovaron algunos. Yo cuento con una guitarra y un teclado.

Y nada la verdad que en primero, en primer ciclo, sí que utilizo libro de texto de la editorial Santillana y el resto de cursos no llevan libro de texto y siguen una programación que elaboré hace tiempo y que la sigo utilizando, modificando y renovando cada año.

Moderador: Me imagino que desde la inspección, el inspector os pide una programación anual. Y me gustaría que nos contaras que desde esta programación, el trabajo del aula y los resultados que se obtienen, qué relación existe.

Docente 1: Bueno pues, hay diferencias digamos entre lo que es el primer ciclo, con el segundo y tercero. El primer ciclo al seguir la programación del libro, es mucho más sencillo de seguir y mucho más cerrado el trabajo, si es cierto que es muy cómodo pero hay veces que te puedes encontrar a lo mejor, un poco más limitado, al trabajar con libro la ventaja es que te marca mucho el camino que vas a seguir durante el curso, que es justamente lo que refleja la programación, porque es la que te da la propia editorial pero por otro lado, aunque la editorial te da material complementario, fichas de refuerzo, de ampliación y tal, al final el tiempo que tenemos en educación musical, es una hora semanal con cada curso, algunas horas son 45 minutos, pues no te da mucho tiempo a introducir temario, actividades que están fuera de lo planeado en el libro de la editorial.

Y sin embargo en el segundo y tercer ciclo, a partir de tercero empiezo con la flauta de pico, entonces me voy adaptando, empiezo desde cero con ellos y la idea es seleccionar piezas que de forma gradual vayan aumentando en dificultad y en técnica de la flauta de pico para en sexto ya, estar tocando algo a dos voces y que sea interesante para ellos. Eh, en este caso la programación no siempre es tan cerrada, es mucho más flexible, es



mucho más abierta y dejo claro unos mínimos de objetivos y de contenidos, que quiero tratar y que quiero que se vean para que no, para no pasar por alto, pero las actividades y la metodología en algunas ocasiones, pues, pues varían de unos cursos a otros bastante. Lo que estoy haciendo un año en cuarto otro año pues en el curso de tercero casi que lo puedo estar trabajando al final del curso. Entonces depende mucho de los alumnos, de la clase, hay clases que son muy numerosas, otras que no son tan numerosas y se trabaja mucho mejor, se avanza de otra forma. En este caso al no llevar una programación de libro sino que ha sido elaborada por mí, pues es mucho más fácil adaptarte a los alumnos y realizar modificaciones, alteraciones de piezas, de actividades de trabajo y bueno luego hay que tener en cuenta también que se trabajan más claramente, mucho más claramente, yo creo, que con el libro, los distintos bloques o ámbitos de trabajo de la educación musical, tanto el lenguaje musical, como flauta, coreografías, danzas, expresión corporal, historia de la música en los cursos más avanzados de quinto y sexto si lo trabajo bastante, y ahí, bueno, pues si hay más, se trabaja de una forma mucho más específica que con el libro de texto que, si es cierto que lo trabajas pero, no de una forma tan clara.

Pues sí puedo decir entonces que el trabajo en el primer ciclo, con libro de texto, realmente refleja, trabajas lo que realmente se refleja en la programación de una forma muy muy muy clara, ya que la programación sale del propio libro, la decisión también de trabajar con el libro de texto con los alumnos del primer ciclo es porque vienen muy acostumbrados, o sea necesitan tener un material tangible con el que puedan trabajar, tanto de forma escrita como leyendo. Me resultaba más complicado trabajar con ellos sin libro porque no saben todavía simplemente atender en una clase de una hora o 45 minutos, se dispersaban mucho, necesitan tener algo en lo que centrarse entonces el libro de texto, las fichas o las actividades que están ahí escritas y están con dibujos letras, las audiciones y tal les ayuda mucho a centrarse en el trabajo, entonces, me resultaba mucho más sencillo con ellos. Entonces en ese caso en el primer ciclo la programación que se ha hecho refleja completamente, de forma muy clara lo que se está trabajando en la clase. Y en el caso de segundo y tercer ciclo, si es cierto que los objetivos y contenidos que, que tengo propuestos son los que se trabajan en el aula, pero también es cierto que dependiendo del curso con el que trabajes las programaciones se modifican mínimamente y luego a lo largo del curso vas viendo que, pues, un grupo en concreto avanza más rápido o necesitas frenar un poquillo el avance de la, de las

actividades, de la programación o de lo que quieres conseguir porque es una clase muy numerosa o porque solo tienes 45 minutos, porque la clase es después de un patio y entonces te queda menos tiempo y en ese caso las programaciones sí que tienen unos objetivos y unos contenidos claros que se quieren trabajar pero en algunas ocasiones hay cursos con los que trabajado más cosas, por ejemplo, he tenido cursos que han trabajado casi lo mismo que estaban haciendo en los cursos superiores, en un curso superior y eso no lo reflejan las programación, está en el curso de, de un curso más arriba, entonces, lo que está trabajando por ejemplo en quinto, hay veces que estaba haciendo cosas que se trabajaban en sexto y la programación no lo refleja.

Y también me ha pasado en menos ocasiones, pero también me ha ocurrido de grupos que en algún aspecto del trabajo musical por ejemplo, el trabajo de láminas, pues no he podido llegar a todo lo que realmente había planteado, por cuestiones de tiempo o porque el grupo era muy numeroso, en este caso no, no la programación no refleja exactamente lo que se trabaja realmente en el aula. En el caso de los pequeños con libro de texto sí, porque las fichas están muy bien marcadas, muy bien pautadas y es mucho más sencillo realizar el trabajo.

Bueno y yo creo que ha quedado claro.

Moderador: La siguiente pregunta versa sobre las competencias básicas que es uno de los apartados más importantes de la ley en la que nos basamos, entonces ¿cómo abordas o como abordáis en tu centro el desarrollo de dichas competencias?

Docente 1: Pues las competencias se reflejan, realmente quedan bastante más reflejadas en las programaciones y en la documentación escrita que va luego a inspección que lo que luego realmente se trabaja en el aula, se trabajan y sí que es cierto que abordas todos los aspectos que marcan las competencias pero, eh, realmente cuando lo haces no lo haces por desarrollar una competencia en sí, sino que bueno el trabajo que estás desarrollando trabaja o aborda el aspecto de una competencia en concreto, pero no se realizan actividades para, al menos en mí caso, yo no realizo actividades para desarrollar una competencia porque sí, o sea yo sigo una programación. En lengua, en cono, en alternativa, en música, en todas pues estas desarrollando un trabajo y sí tienes cuidado o intentas que las competencias se aborden a lo largo de lo que vas a hacer, del trabajo que vas a hacer a lo largo del curso, eh, pero luego a la hora de trabajar, a la hora

de estar trabajando con los alumnos, no dices “venga hoy voy a realizar este trabajo porque me voy a centrar más en esta competencia” o sea, yo me centro más en lo que es el contenido en sí y en el objetivo que quiero lograr y no tanto en la competencia que se va a desarrollar, sé que se desarrollan, pero luego tampoco me fijo en si realmente, no evalúo que se haya desarrollado dicha competencia. Cuando se programa o cuando haces la programación tienes en cuenta y queda reflejado en la programación que si, que hay una serie de competencias, que se conocen que es lo que desarrolla cada una, eh, como se pueden trabajar, luego si hay actividades que dices bueno, esto cuando desarrollas actividades sabes que estás trabajando también una competencia, la estás desarrollando, de acuerdo, pero te centras más, bueno o para mí es mucho más importante o es como lo hago yo, me centro más en el contenido que quiero trabajar, lo que quiero conseguir con los alumnos, el objetivo que estoy trabajando y sé que haciendo ese trabajo, haciendo bien ese trabajo voy a trabajar y a desarrollar las competencias que me marco en la programación y que me manda la ley, la legislación educativa, pero no hago actividades para trabajarlas.

Moderador: En este momento de la entrevista nos gustaría que si quieres añadir alguna idea más sobre este tema o sobre cualquier tema educativo que creas tu importante y que quieras que quede reflejado en esta entrevista.

Docente 1: Pues no sé, en mi caso, es que sí que creo que hay bastante diferencia o en mi caso estoy trabajando ahora mismo como tutor y como especialista en educación musical y como coordinador TIC y , eh, a ver es que yo creo que en la educación, a ver cómo te digo, a ver, como docentes hay una parte en la educación que esta fuera de la propia docencia es decir, el trabajar con alumnos y el trabajo directo con los alumnos en el aula, mandar actividades, desarrollar un temario, una programación, trabajarla, atender a alumnos y tal. A parte de eso hay un trabajo por detrás muy, muy importante y que requiere de mucho tiempo, la preparación de actividades, la corrección de esas actividades, como tutor el trabajo con padres, como coordinador, que también soy el coordinador de ciclo este año, pues coordinarme con los distintos profesores que pasan por el ciclo, eh, como coordinador TIC llevar el trabajo y el desarrollo de las nuevas tecnologías en el centro, la formación de profesores, que es algo que parece como que no lo hiciésemos. Porque en nuestro horario, tenemos un horario que desde que

entramos hasta que salimos estamos dando clases de lengua, de mate, de cono, de lo que te toque, y con suerte dependiendo del año, de los profesores que haya en el centro y de cómo cuadren las cosas pues a lo mejor tienes una hora de coordinación o una hora, bueno y con las horas que tenemos los profesores de permanencia en el centro después de la jornada lectiva, realmente no da tiempo para desarrollar todas estas, este trabajo, o sea, mi idea es quedarme como tutor en el tercer ciclo en este centro junto con otra compañera y estaríamos rotando entre los cursos de quinto y sexto y nuestra idea es empezar a trabajar y desarrollar un trabajo y empezar a ampliarlo, a mejorarlo y adaptarlo cada año. Nuestra gran dificultad es el tiempo, realmente no hay tiempo para trabajar todo eso, casi vas al día, tienes una programación y unos trabajos planteados, planificados y hechos pero, eh, que yo entiendo que tienes que dedicar pues parte de tu, porque bueno, es así, dedicas parte de tu vida de tu horario fuera de lo que es tu jornada laboral a preparar clases, a corregir, pero hay mucho trabajo que lo tienes que hacer junto con otro profesor, otro tutor, otro especialista y no hay tiempo para hacer ese tipo de cosas. Yo creo que sí que debería reflejar el horario una serie de horas fijas por tutor, dependiendo si eres tutor, más especialista, más coordinador, más... deberías tener una serie de horas para desarrollar ese trabajo, todo lo que hay por detrás de lo que es previo y posterior a impartir una clase con alumnos. Y creo que eso de momento no se hace, entonces facilitaría mucho las cosas y mejoraría bastante el trabajo de la docencia de los profesores.

Yo creo que con este aspecto de lo que es los horarios y los trabajos de los maestros y del centro y la docencia pasa un poco igual como con la legislación educativa. Yo creo que no se escucha que no se tiene en cuenta, las ideas, los problemas y las aportaciones que pueden dar los docentes, los propios maestros, los docentes de un centro. Las legislaciones han cambiado, siempre que hay cambios políticos hay una legislación nueva, han entrado nuevos personajes, nuevas personas a legislar la educación y no se ha dejado desarrollar ninguna ley. Entonces al final lo que ocurre que lo que es a pie de aula pues a mí, casi te da igual lo que te diga las legislaciones, es decir, tú terminas enseñando en un curso a sumar y a restar y multiplicar y a dividir y te da igual como lo llamen, que bloque de contenido, pero si es cierto que dificulta mucho que haya una ley que vaya creciendo, que se vaya mejorando, que se vaya adaptando y que se vaya viendo el fruto, los resultados que dan en la educación. Esto creo que ocurre porque realmente no se tiene en cuenta al que realmente está al pie del cañón con los alumnos,

lo que son los docentes, los centros, los padres, los alumnos y se legisla pues bueno, pues como venga, te voy a poner, por ejemplo con la necesidad de hacer lectura en la jornada escolar, tienes que leer en tercer ciclo, una hora diaria. Hay problemas de comprensión lectora, como lo vamos a hacer para mejorar, pues metemos una hora de lectura obligatoria, vale de acuerdo pero plantean ¿cómo?, ¿Cuándo?, ¿con que fin?, ¿con todos los alumnos?, ¿en grupo?, no se plantea nada de eso.

Cada vez está la cosa más complicada con los ratios, porque no escuchan a los profesores, no se trabaja igual con un aula de 20 alumnos que con un aula de 30, y no se divide, es muy difícil que se desdoble. Entonces hay muchos aspectos que se legislan, se tienen que legislar, lo que conviene para ajustar al presupuesto tanto personal como dotaciones a centros, lo que sea. Y en cuanto al bilingüismo otra cosa igual, venga vamos a ser bilingües, pero aparte de que cada año haya más centros bilingües, realmente se ha preguntado si las características del centro pueden asumir ese cambio. No, simplemente nos gusta que sean los centros bilingües, pero no se escucha lo que es la parte del docente, de los padres que están hay con los alumnos. Bueno seguramente dentro de unos años habrá otro cambio y habrá otra nueva ley y no hay consenso, y yo creo que eso es un gran error, se legisla pero teniendo en cuenta los intereses de una parte, pero no teniendo en cuenta los intereses de todos y así es muy difícil avanzar y que haya buenos resultados.

Moderador: Llegado este punto solo nos queda darte las gracias por colaborar en este trabajo fin de grado y nada más, muchas gracias.

Docente 1: Muchas gracias

## Entrevista Docente 2

Moderador: Buenos días, lo primero agradecerte tu colaboración con mi trabajo fin de grado. Y me gustaría que en primer lugar hicieras una breve presentación sobre ti mismo.

Docente 2: Soy profesora en un centro público de una localidad pequeña, tengo tutoría de primero y doy música a primero, segundo y a un tercero. El colegio es de línea dos, menos en primero que es de línea tres, por eso estoy dando clase a los tres primeros, a los tres segundos y a un tercero, o sea de música.

Soy maestra especialista de música, aunque ahora por las circunstancias estoy dando lengua, conocimiento, matemáticas y música en los cursos que he dicho.

Moderador: Vale, nos gustaría que hablaras de las condiciones en las que realizas tu trabajo, el tipo de centro, el aula, etc.

Docente 2: El centro como ya te he dicho está ubicado en un pueblo en una localidad pequeña, donde todo el mundo se conoce. Tenemos un aula de música. El colegio es bastante grande y está dividido en tres edificios, no en cuatro, en cuatro edificios. El aula de música se encuentra en el edificio de primer ciclo y está bastante bien dotado, lo que pasa es que los armarios que tenemos son de puertas que se abren hacia fuera y hay un montón de pupitres y de mesas para los alumnos que van, los de quinto y sexto, sobre todo, pues no me resulta muy práctica la clase, porque tengo que estar todo tiempo abriendo los armarios y retirando a niños y todo eso. Yo he propuesto de quitar las mesas, pero como los mayores también dan ahí clase, pero como tenemos libro y hay que trabajar sobre el libro pues no lo ven factible desde la dirección y entonces me tengo que apañar así. Tampoco hay lugar para poner una alfombra, que es lo que gustaría para el primer ciclo, pero pues nada lo tenemos que hacer en mesas.

Bueno, pues el aula tenemos un teclado, que no se puede utilizar muy bien porque aunque el aula es grande como tiene todos esos pupitres, pues está encima de un armario y a mí, sinceramente me resulta bastante incómodo. Luego tenemos dos pizarras una de tiza y otra de rotulador pautada, que además es móvil y luego tenemos bastantes instrumentos de láminas, instrumentos de pequeña percusión: panderos, panderetas,

claves, crócalos, triángulos, maracas, etc. Y luego tenemos bastantes material de CDs, tenemos también discos, de vinilo, casetes, y muchos materiales que se han ido quedando ahí y un montón de libros y bueno,....

En realidad yo creo que muchas cosas se podrían quitar de ahí para dejar más espacio. Luego la acústica es bastante mala, eh, tiene una puerta, no, dos puertas de cristal, que no sé si eso hace algo pero, se escucha fatal y cuando cantan se escucha muchísimo eco. También cuando vienen las clases de segundo que son más numerosas pues la acústica es todavía peor.

Moderador: Me imagino que desde la inspección, el inspector os pide una programación anual. Y me gustaría que nos contaras que desde esta programación, el trabajo del aula y los resultados que se obtienen, qué relación existe.

Docente 2: Pues, a ver, eh, en el centro en el que yo estoy solamente doy la mitad de la música, porque la otra mitad la da el jefe de estudios que solamente tiene horario para eso.

Como él lleva dando la mitad de la música durante bastante años allí en el colegio y antes estuvo dando toda la música, pues las programaciones, eh, las tiene él y el libro que tenemos es de Pearson el de “Vivace” y bueno, pues, yo tengo dos sesiones con los de primer ciclo, con primero y segundo tengo dos sesiones a la semana de música, entonces lo que yo hago es que un día seguimos el libro y otro día hacemos juegos, las cosas que no están en la programación del libro.

El libro a mí la verdad es que no me gusta nada he propuesto que lo quiten para otros años. Pero dicen que es mucho más cómodo puesto que la programación ya está hecha y así como la plaza no está cubierta y van a venir interinos, pues siempre tienen ahí la programación y así ya está hecho. Así que nada no van a quitar el libro ni nada.

En el libro que tenemos este de “Vivace” ,eh, pues viene en cada tema, viene distribuido en seis páginas y entonces en la primera página pues hacen como una audición pero a mí me parece bastante pobre, porque lo que normalmente escuchan en el primer ciclo son sonidos de la calle , sonidos de la casa, ... y me parece que los niños de primer ciclo son pequeños, pero ya los conocen . Entonces, eh, bueno no me gusta mucho esa parte. Luego la que viene es la parte de lenguaje musical, esa parte sí que me parece que está bastante bien cubierta, o sea, les enseña, viene para enseñarles las clave de sol, el

pentagrama y las posiciones de algunas notas. Anteriormente, que se me ha olvidado decir, tenía una canción, que, la verdad que el repertorio del libro no me gusta nada y luego para terminar pues suelen tener una danza y un repaso de todo lo que han hecho. Las danzas sí que me gustan y suelen ser, danzas tradicionales y danzas del mundo que, bueno, que algunas sí que me parecen que están adaptadas e interesantes y tal, para hacerlas con los niños.

Luego como veo que el libro se queda bastante flojo y que no trabajamos muchos contenidos a parte del lenguaje musical, pues bueno, cantar si... pero tampoco me parece que las canciones estén adaptadas a su edad ni a sus intereses, ni nada de eso, pues lo que hacemos en la segunda sesión que tengo durante la semana, es seguir una programación que yo tengo hecha de una escuela de música donde trabajo por las tardes, eh, donde doy infantil, lo que pasa es que en la escuela los grupos son mucho más reducidos, tengo como diez niños, y la mayoría de las actividades las puedo aprovechar para hacer en primer ciclo. Lo que hago en esa segunda sesión, suelen ser audiciones activas, también alguna danza y tocar instrumentos, porque la verdad es que en el libro no proponen mucho tocar instrumentos de percusión y me parece bastante interesante, a mí de hecho me gusta que toquen todas las semanas, porque es bastante atractivo y a los niños les encanta. Y por ejemplo lo que pretendo conseguir con las actividades, pues con las que hago en la segunda sesión, ante todo lo que pretendo es que aprendan un poco de cultura de la música, eh, con las audiciones activas que hacemos, pues aprendiendo los compositores, etc.

Yo tengo puestos los compositores en una pared, tengo unas fichas y entonces cada vez que hacemos una audición pues saco al compositor, lo quito de la pared y lo pongo en la pizarra, para que sepan el compositor que toca ese día y para que lo vayan conociendo y también pues visualmente, no solo el nombre. Y luego pues, por ejemplo para cuando tocan los instrumentos pues que aprendan a seguir el pulso, cantamos canciones populares, que tampoco se trabajan en el libro y me parece que en el primer ciclo pues es bastante importante que se sepa, la “Chata Berenguela”.

Para evaluar la asignatura de música, en mi centro tenemos establecido unos porcentajes, entonces los mayores porcentajes lo tiene el bloque de lenguaje musical y de canto. Entonces lo que hace el otro profesor de música y que a mí me han dicho un poco que lo haga, es que les preguntan las canciones que vienen en el libro, les mandan el CD para casa y se las tiene que estudiar y cantártelas de memoria. Yo considero que



no tiene mucha utilidad esto, entonces durante el primer trimestre no lo he hecho y me han llamado la atención. Así que pues nada, ahora lo estoy haciendo pero les dejo que lo canten con el libro, porque no me parece que se tengan que aprender una canción larguísima, y sobre todo que no veo la funcionalidad para la asignatura de música.

Los resultados que estamos obteniendo en música o que están obteniendo los niños, pues me parecen bastantes positivos en el sentido de otro tipo de actividades que hacemos, no las que a lo mejor pues estaban ellos más acostumbrados hacer o las que me han propuesto, sino por ejemplo, tocar instrumentos, eh, bailar y eso, les resulta muy atractivo porque no es algo que hayan hecho mucho y me parece que, que, hemos conseguido que estén más motivados y tal.

Con los objetivos que vienen marcados por la administración, yo creo que alguno si se consiguen porque muchas veces dicen cosas bastantes obvias, pero sí que es verdad que hay otras veces dicen algunos objetivos que me parecen que son, que no son reales, que no se pueden conseguir en el aula, que también te ves muy limitado por la cantidad de alumnos que tienes en algunas ocasiones, como por ejemplo, yo en este colegio tengo 27 y 28 alumnos en las clases de segundo, eh, y entonces pues los resultados, dejan mucho que desear. Por ejemplo si se pudiesen hacer desdobles en alguna, algunas asignaturas, eh, pues sería mucho más interesante y los resultados serían mejores.

La programación que marca el libro me parece que se queda un poco pobre, entonces los resultados son positivos, obviamente, porque es que es muy fácil, que los resultados sean positivos. Dan muchísimas vueltas por ejemplo a la cuestión del lenguaje musical aunque yo creo que está bien propuesto y tal, pero creo que se podría avanzar más a lo mejor si quisiésemos, no sé, pero que bueno.

Moderador: La siguiente pregunta versa sobre las competencias básicas que es uno de los apartados más importantes de la ley en la que nos basamos, entonces ¿cómo abordas o como abordáis en tu centro el desarrollo de dichas competencias?

Docente 2: La verdad es que como seguimos la programación del libro, el libro te da unas competencias que supuestamente van relacionadas con el, con los objetivos que se pretenden trabajar en ese tema, pero a decir verdad pues no es algo como real que tu estés teniendo en cuenta a cada momento que das la clase, la verdad. Si luego lo piensas a lo mejor dices, a pues sí, he trabajado esa competencia. Pero no es que tu

pongas la intención para trabajar esa competencia. Realmente con, trabajando el lenguaje musical puedes contribuir a la competencia matemática en cualquier momento, también incluso trabajando el pulso y tal, pero no es algo que me parezca tampoco tan importante, ¿no?, como que, alguna, no sé, a lo mejor, eh, si puedes, a ver,... por ejemplo,¿ te cuento un ejemplo?

Moderador: Si,si

Docente 2: Hacemos el juego de las sillas, que es que en cada silla cabe un pulso y ahí sí obviamente estás trabajando las matemáticas porque dos corcheas hacen una negra y todo esto pero, pero tampoco tiene tanta importancia y sumar y restar de dos, de una, pues también lo han trabajado bastante en el primer, incluso en infantil, no solo en el primer ciclo. Entonces sí.

Y a la competencia lingüística pues muchísimo, porque con todas las canciones que cantamos, incluso que algunas son poemas y todo pues se trabajan pero que la intencionalidad no la veo muy clara.

Moderador: En este momento de la entrevista nos gustaría que si quieres añadir alguna idea más sobre este tema o sobre cualquier tema educativo que creas tu importante y que quieras que quede reflejado en esta entrevista.

Docente 2: Yo te voy a contar que yo llevo trabajando de interina pues cinco años, como cinco años, pues habré estado como en diez colegios, eh, la verdad es que en cada colegio me he encontrado unas pautas diferentes, por ejemplo en el centro que estuve el año pasado que también fui tutora y profesora de música sí tuve que hacer yo mis propias programaciones, me las miró la inspección y todo, este año no.

También las circunstancias sociales que he estado viviendo, o sea, cambiando tanto de colegio y eso pues me parece que incide muy directamente en los objetivos, o sea en los resultados de los alumnos.

También me gustaría decir que sobre la legislación que ahora mismo hay en España o las leyes que hay ahora mismo en España en cuanto a educación, mejor dicho, eh, me parece que obviamente no están hechas por maestros, ni por gente ni siquiera que este cerca o cercano a un maestro, ¿no?. Bueno me parece que no tiene ningún sentido pero, también es verdad que las demás leyes o sea la leyes que son de justicia no las hace un juez, las leyes o sea no entiendo porque no sé, por lo menos tienen asesores que

realmente sepan del tema. Es una cuestión ya política no es educativa, ¿no?, pero si que es verdad que si ponen “asesores” para leyes, que no son gente que sabe de ese tema, sino asesores por ponerles un nombre y que te asesoren sobre algo que ellos no saben pues.... Yo podría ser asesorar muy bien sobre leyes, bueno muy bien no, lo haría fatal claro, lo podría hacer por hacerlo pero seguramente lo haría mal porque no es un tema que yo conozca, que yo haya vivido ni que nada, pero bueno así está la cosa y es lo que hay.

Moderador: Llegado este punto solo nos queda darte las gracias por colaborar en este trabajo fin de grado y nada más, muchas gracias.

Docente 2: De nada.