

# LOS DISTINTOS MODELOS DE ENSEÑANZA DE LA MÚSICA HOY EN EL ESTADO ESPAÑOL

**Luis Calderón Escobar**

Profesor de Piano del Conservatorio Profesional de Música de Getafe

## **Resumen:**

Punto de partida para reflexionar sobre lo que es la enseñanza de la música en la actualidad en el Estado español y lo que puede ser en un futuro si todos estamos dispuestos a trabajar y seguir peleando por aquello que consideramos justo, para que nuestras enseñanzas ocupen y tengan el lugar y la consideración que merecen.

## **Palabras clave:**

Educación musical, aprendizaje musical, LOGSE, LOMCE, LOE

## **THE DIFFERENT MODELS OF TEACHING MUSIC TODAY IN THE SPANISH STATE**

### **Abstract:**

Starting point to reflect on what is the teaching of music today in the Spanish State and what may be in the future if we are all willing to work and keep fighting for what we consider fair, so that our teachings occupy and have the place and the consideration they deserve.

### **Keywords:**

Music education, music learning, LOGSE, LOMCE, LOE

**Calderón Escobar, Luis.** "Los distintos modelos de enseñanza de la música hoy en el Estado español". *Música Oral del Sur*, n. 14, pp. 227-252, 2017, ISSN 1138-857

**Fecha de recepción:** 25-4-2017    **Fecha de aceptación:** 30-10-2017

## **INTRODUCCIÓN**

Cuando hablamos de la enseñanza de la música en España nos referimos casi exclusivamente a aquella que tiene lugar en los conservatorios debido a que desde hace cerca de 200 años y hasta épocas muy recientes este era el único lugar donde se impartía y desarrollaba de manera "oficial". Pero hoy en día la enseñanza de la música no se circunscribe, afortunadamente, solo a los conservatorios. ¡Hay vida musical más allá de los conservatorios!

Esta nueva realidad obliga a dar un enfoque distinto a la cuestión, lo que llevó a hacerme las siguientes preguntas: ¿qué es la educación musical? ¿en qué ámbitos se da? y, especialmente, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de modelos de enseñanza de la música? Y como respuesta a esta última pregunta encontré dos opciones:

1. A la práctica docente como actividad diaria y cotidiana en el aula realizada en base a unos determinados métodos de enseñanza-aprendizaje, denominados “modelos de enseñanza” o modelos pedagógicos.
2. A las distintas “formas” de enseñanza (de aprendizaje) de la música según el marco en el que estén ubicadas; es decir según la finalidad que se persiga y al tratamiento que se les da desde las Administraciones educativas.

Volviendo a leer el objetivo de esta jornada creo que queda claro que de lo que queremos hablar hoy es de la segunda opción.

Todos nos hemos preguntado en algún momento de nuestra vida qué es la música. Seguro que se pueden dar muchas definiciones pero lo que todos sabemos y tenemos muy claro es que la Música es un lenguaje, un medio de comunicación entre las personas, un lenguaje universal sencillo y, a la vez, complejo. Un lenguaje que, además, apela a los sentimientos y que está presente en el devenir cotidiano de cada individuo, de cada pueblo, de cada sociedad. Y, como todo lenguaje, para su mejor comprensión y disfrute, necesita ser aprendido, es decir: enseñado. Y esta enseñanza (y, por lo tanto, aprendizaje) de la música es lo que hoy nos trae aquí, nos ocupa y nos preocupa.

La música tiene una gran importancia desde distintos aspectos: educativo, cultural, social, creativo, emocional y hasta terapéutico.

No quiero aquí extenderme sobre las investigaciones, estudios y trabajos que ponen de manifiesto la enorme importancia de la música en el ser humano, incluso antes de nacer, en la etapa de gestación, en los recién nacidos y bebés así como en los adolescentes, en el desarrollo cerebral, emocional, en diversos campos de la salud, etc., siendo instrumento de socialización, de comunicación, de inclusión, de participación y de cohesión social. Y, a pesar de todo ello, y de ser una actividad de tan alto nivel formativo y fuente de tanta riqueza cultural y económica, es difícil de entender que la música haya sido (y siga siendo) una de las grandes olvidadas en las leyes, decretos y normativa en general de nuestro sistema educativo a lo largo de la historia.

Prueba de ello es la pobre formación musical de la sociedad española, a diferencia (o en comparación) de lo que ocurre en cualquiera de los países de nuestro entorno más próximo en los que la cultura musical está mucho más arraigada en la sociedad, y ello es debido al abandono que, como acabamos de decir, ha sufrido por parte de la Administración. Y no hablo de una formación musical “especializada”, hablo de una formación básica.

Justo es reconocer, sin embargo, que en las últimas décadas se han dado importantes pasos para acabar con esta situación de marginalidad, como veremos más adelante, aunque también veremos cómo es posible desandar el camino ya iniciado. Por otra parte, también es justo decirlo, ha sido la sociedad la que ha forzado esos cambios, ha sido la demanda de una enseñanza musical digna en los distintos ámbitos la que ha obligado a crear y desarrollar una oferta formativa desde las administraciones.

La enseñanza de la música está contemplada en nuestro sistema educativo desde dos vertientes: una, como parte de la formación general que toda persona debe recibir (la llamada educación básica), ampliada después a la educación postobligatoria y la otra, como una formación específica o “especializada”, fuera de la enseñanza general y a la que, por lo tanto, se accede, digamos “voluntariamente”.

Hoy en día la música, de una u otra manera, forma parte de la educación desde las etapas más tempranas de la infancia cosa impensable hasta hace unas pocas décadas. Pero esto no siempre ha sido así, como es fácil de suponer. Y para saber dónde estamos, es necesario conocer de dónde venimos, de dónde partíamos y qué camino hemos recorrido. Quizás ello nos ayude a entender no solo la situación actual sino a plantearnos cómo queremos que sea el futuro en lo referente a las enseñanzas musicales.

## **ANTECEDENTES HISTÓRICOS**

La enseñanza, transmisión y conservación de la música ha estado vinculada tradicionalmente a las instituciones eclesiásticas y los palacios de la aristocracia pero a lo largo del siglo XIX y por distintas razones, entre otras las profundas transformaciones sociales que se producen, la formación musical se va separando de dichas instituciones y se desarrolla, sobre todo, a través de “la clase privada” llegando a ser considerada una enseñanza “de adorno”. Al mismo tiempo, y por el contrario, se produce otro fenómeno significativo: la música, que ha formado parte de la Universidad desde los primeros momentos, deja de tener presencia en ella tras la muerte del último catedrático de musicología en la Universidad de Salamanca en 1842 y, casi paralelamente a este hecho, tiene lugar la creación en 1830 del primer Conservatorio de Música que tendrá su sede en Madrid.

La aparición y el ascenso de una nueva clase social, la burguesía, modifica muchos aspectos de la vida del país, también los culturales. La música pasa de los salones de la nobleza y la aristocracia a los salones burgueses y a las salas de concierto. Se crean ateneos, liceos de música, sociedades musicales y los primeros teatros, el Teatro Real y el de la Zarzuela en Madrid y el del Liceo en Barcelona, dedicados a la representación musical (ópera, zarzuela...). Cabe, pues, imaginarse que el modelo de enseñanza musical sufre cambios a lo largo del siglo.

EL Real Conservatorio de Música “María Cristina” de Madrid

Prueba de ello será, como acabamos de decir, la creación en Madrid del Real Conservatorio de Música y Declamación “María Cristina” y la aprobación de un Reglamento para el gobierno económico y facultativo del citado centro. Posteriormente se regula el número de Maestros con que contará el conservatorio según las enseñanzas (16), los diferentes tipos de alumnos del Conservatorio y los títulos que podrán otorgarse. Se redacta una relación de las enseñanzas impartidas con sus días y horas de clase, el método empleado y el nombre del profesor de cada enseñanza pero nada referido al número de cursos por asignatura ni a una estructura determinada de los estudios. No hay un plan de estudios.

Así pues, la enseñanza especializada de la música aparece regulada por primera vez en nuestra legislación en 1830.

Nace así el modelo de centro y de enseñanza que, con mayor o menor rigor, con diversas modificaciones, tanto en lo relativo a la institución como a las enseñanzas impartidas, se ha mantenido a lo largo de casi dos siglos y llegado a nuestros días.

En **1838**, mediante una nueva **Real Orden**, se da una nueva organización al Conservatorio de Música y Declamación, “*procurando conciliar su existencia con la rigurosa economía que exigen las circunstancias, reduciendo el establecimiento solamente a una escuela de alumnos externos.*”

## LA LEY DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA (“LEY MOYANO”)

Casi veinte años después, en 1857, va a ver la luz la primera gran ley que regula todo el sistema educativo: la **Ley de Instrucción Pública**, conocida como **Ley Moyano**. En esta ley aparecen por primera vez las enseñanzas de Música recogidas dentro del sistema educativo y lo hacen dentro de las enseñanzas superiores, incluidas en las enseñanzas de Bellas Artes, y referidas a los estudios de **Músico Maestro Compositor**.

Se hace referencia, asimismo, al Real Conservatorio de Música y Declamación y a los estudios que en él se imparten.

Queda, por tanto, sobreentendida, la **consideración de enseñanzas superiores** de las enseñanzas de Música.

Pero el siglo XIX fue un siglo muy convulso socialmente, lo cual repercutía de una u otra forma en la regulación de la educación en todos sus niveles. Así, se sucedieron una serie de disposiciones (Decretos, Reales Decretos, Reglamentos...) que, atendiendo a distintas justificaciones y, a veces, con peregrinos argumentos, lo que hicieron fue, en primer lugar, desvincular las enseñanzas de Música y el centro donde se impartían del régimen general universitario, cambiando la consideración de escuela superior por la de escuela especial, y en segundo lugar, reducir a la mínima expresión el número de profesores así como las enseñanzas impartidas, pasando a tener un máximo de seis especialidades instrumentales de las 14 originales. Igualmente se cambió la denominación del centro en distintas ocasiones.

Pero lo que verdaderamente subyace es la falta de recursos económicos para mantener estas enseñanzas por las circunstancias sociales del momento y la necesidad de destinar ese dinero a otros fines como el pago de la deuda del Estado y los gastos ocasionados por las distintas contiendas bélicas, la crisis financiera de 1866, etc., nos suena, ¿verdad? Es lo que en la actualidad llamamos “recortes”. Como vemos, no es nada nuevo.

## EL SIGLO XX HASTA LA LLEGADA DE LA LOGSE

A lo largo del siglo XIX, y especialmente en el último tercio, se crearon diversos conservatorios en las ciudades más importantes del país (Málaga, Valencia, Sevilla, Zaragoza, por citar los más importantes junto con el del Liceo de Barcelona, fundado en 1838), aunque sin el reconocimiento oficial de las enseñanzas impartidas hasta la publicación en 1905 de un Real Decreto, en el que se establecía que se debería solicitar al Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes la validez académica de los estudios elementales en ellos cursados como incorporados al Conservatorio de Madrid.

Previamente se había aprobado en 1901 un nuevo Reglamento del Conservatorio (de Madrid) que lo único que hizo, en cuanto a las enseñanzas, fue hacer una relación de las que se impartían y del número de profesores en cada una de ellas.

En **1911, un nuevo Real Decreto**, intenta adaptar las enseñanzas de Música y Declamación al nivel y modelo de organización de los mejores Conservatorios europeos. Así, en el preámbulo -exposición de motivos- se hace alusión a las enseñanzas impartidas en los conservatorios alemanes y austriacos y al intento de “ir dirigiendo la organización del Conservatorio hacia el modelo alemán”.

En este Real Decreto se establece el objeto del Conservatorio, se estructuran sus enseñanzas en elemental o preparatoria y superior y hace una diferenciación entre enseñanzas principales y accesorias obligatorias. Por primera vez se elabora algo parecido a un plan de estudios.

El **Real Decreto de 1917** centra su argumentación en “*la especialización en las tres tendencias claramente delimitadas en la práctica: la de Maestro Compositor, la de Cantor y la de Instrumentista*”, a las que, por primera vez, se denominan como carreras. Organiza las enseñanzas que hay que cursar en cada una ellas para la obtención del correspondiente título, así como el número de cursos de cada asignatura, constituyendo así lo que podemos considerar el primer plan de estudios real. Las enseñanzas de Piano y Violín constan de dos grados: elemental, de primero a quinto cursos y superior, cursos sexto, séptimo y octavo. Son las únicas enseñanzas en las que se habla de grado superior.

Por **Decreto de 15 de junio de 1942** se deroga el Decreto de 1905 y se organizan y clasifican los Conservatorios Oficiales de Música y Declamación del Estado en tres categorías: Superiores, Profesionales y Elementales. Únicamente “*al Real Conservatorio de Madrid se ratifica el carácter de Escuela Superior, con plenitud de estudios*”.

No se elabora un plan de estudios estructurado con un número determinado de cursos por asignatura, por lo que se entiende que rige lo establecido en el anterior Reglamento. Se crea, en el Conservatorio de Madrid un grupo de enseñanzas superiores, que comprenderán el virtuosismo en Piano y Violín para los concertistas, la Dirección de orquesta y los estudios especiales de Musicología, de Canto Gregoriano y de Rítmica y Paleografía.

Por otra parte, se regulan los títulos que se pueden expedir en los Conservatorios profesionales: Compositor, Instrumentistas (en los diversos instrumentos) y Cantante, manteniendo así lo establecido en 1917. El título de Profesor en las distintas especialidades solo podrá ser expedido por el Real Conservatorio de Madrid, como Centro Superior. Por último se hace una relación de los Conservatorios que tendrán la consideración de Profesionales, situados en las principales capitales de provincia, aquellas de mayor población, hasta un total de diez (entre ellos el de Barcelona tras concederle esta categoría a la hasta entonces denominada Escuela Municipal de Música).

### EL “PLAN DEL 66”

Sería prolijo intentar diseccionar la nueva Reglamentación establecida por el Decreto 2816/1966 –el archiconocido como “Plan del 66”–, especialmente en lo relativo al plan de estudios, que no deja de ser un entramado de asignaturas con muchas asignaturas llave (es decir que abren o cierran la posibilidad de cursar otras). No obstante cabe decir que se realiza una planificación de las enseñanzas, una distribución en cursos de cada una de ellas y una ubicación de las enseñanzas en los **tres grados** que se establecen: **elemental, medio y superior**. El grado superior deja de ser privilegio solo de las enseñanzas de Piano y Violín para extenderse al resto de especialidades instrumentales, así como a otras teóricas o teórico-prácticas, como la Musicología, la Dirección de Orquesta o de Coros, la Composición, la Pedagogía Musical y la Música de Cámara por poner algunos ejemplos significativos. El grado superior adquiere todo su significado en cuanto a nivel de estudios y de titulación por igual para todas las especialidades pero subyace una cuestión muy importante de fondo (y de forma) y es que las asignaturas que lo configuran quedan reducidas únicamente a los dos cursos de la propia especialidad instrumental o teórica (tres en el caso de la Musicología y de la Dirección), el curso de Pedagogía especializada de cada enseñanza y los dos cursos de Prácticas de Profesorado siendo el resto de las asignaturas necesarias para la obtención del título superior asignaturas del grado medio, con lo que el grado superior propiamente dicho carecía de una entidad o estructura curricular propia aunque la tuviera a efectos legales.

Por otra parte, no había un plan de estudios propiamente dicho con cursos cerrados con unas determinadas asignaturas tal y como sucedía en el resto del sistema educativo o como sucede hoy en día en las enseñanzas musicales regladas sino que el alumno podía decidir libremente de qué asignaturas matricularse en cada momento. Así, podía suceder (y sucedía) que un alumno podía matricularse en un curso académico de una asignatura y al

siguiente de ocho, con lo que te ibas confeccionando un plan de estudios “a la carta”: ¡eso sí era optatividad! o, mejor dicho, libre configuración.

La duración total de los estudios conducentes al título superior no era la misma en todas las especialidades, perpetuando la “aristocracia” del Piano y el Violín que venía heredada desde principios de siglo y que fue manteniéndose norma tras norma. Dichas especialidades, a las que se unió en este Decreto el Violoncello, tenían una duración total de 10 cursos (4 de grado elemental, 4 de grado medio y 2 de superior). Por el contrario, el resto de especialidades instrumentales tenía una duración de 8 cursos (3 de elemental, 3 de medio y 2 de superior), salvo casos excepcionales como el Órgano, el Clave, el Armonio y la Percusión, que tenían 7 cursos el primero y 5 los restantes. Exactamente lo mismo pasaba en los grados elemental y medio.

Por último, una curiosidad, importante desde el punto de vista pedagógico: por primera vez se contempla en una norma escrita que *“además de la profesional los conservatorios estarán autorizados a tener una sección de enseñanza no profesional. Los programas de esta serán de menor contenido y profundidad. Los cursos aprobados carecerán de validez para pasar a la profesional”*, lo que **jamás se llevó a la práctica** y puede considerarse como el primer antecedente de las Escuelas de Música que surgirán como nuevo modelo de centro al amparo de la LOGSE, como veremos más adelante. Nuevo en España, no así en el resto de Europa donde llevaba décadas instaurado.

Imagino que, a estas alturas ya se habrán dado cuenta: empecé diciendo lo equivocado que estaba pensando que la enseñanza de la música se reducía a los conservatorios y, hasta el momento, no he hablado de otra cosa (excepción hecha de la Ley Moyano). Pero a fe que no es culpa mía; el único motivo es, sencillamente, que la música no existía para el resto del sistema educativo. Quedaba relegada (normativamente hablando) a los centros específicos de formación musical: los Conservatorios de Música. ¿El motivo? Posiblemente el desprecio desde las “altas instancias” por esta rama del Arte y la consideración de estas enseñanzas como de un mero adorno; claro que, viendo la situación actual, cabría preguntarse si esto solo sucedía en el pasado...

Para ser justos, habría que decir que a finales del siglo XIX, concretamente en 1876 y hasta el inicio de la Guerra Civil en 1936, y paralelamente a la estructura educativa de la administración, surge una corriente pedagógica, la Institución Libre de Enseñanza en la que la Música y el Canto se contemplaba como una actividad o enseñanza más dentro del programa de estudios en todos sus niveles. La educación musical era considerada como una parte esencial de la cultura, y por eso dirigieron sus esfuerzos a integrarla en sus planes educativos y en su proyecto educativo en general. Este loable esfuerzo llegaba, por desgracia, a un nivel muy reducido de la población.

**En la II República** la música no aparece en los planes de estudio a pesar de ser la educación materia prioritaria, enarbolando como bandera la renovación pedagógica y la educación estética. Sí que tendrá presencia en el Plan de formación de Maestros y en el

Reglamento de las Escuelas Normales. En cualquier caso, la Música se desarrolla más desde una perspectiva cultural y social que desde la educativa, si bien es cierto que la falta de tiempo impidió la puesta en marcha de una ley de educación.

**El franquismo**, tras la Guerra civil, significó la oscuridad total para las enseñanzas musicales, excepción hecha de los dos decretos citados anteriormente (el del 42 y el del 66) que volvían a perpetuar la música a los conservatorios. Podemos decir que, a grandes rasgos, la música durante el régimen franquista estaba olvidada; no hubo ninguna presencia práctica de la música en primaria ya que la capacitación musical de los maestros brillaba por su ausencia.

En el caso de la Enseñanza Media, cuando aparece en los planes de estudio, lo hace formando un bloque obligatorio, con la denominación de Educación Artística, Física y Patriótica. El espíritu con el que se fundamenta la Música en dicho Plan queda bien patente en la justificación de la norma: *"La Educación Física, practicada intensamente en todos los cursos y combinada con artes de adorno, música, canto, visitas artísticas etc., perfeccionará la educación y formación social y humana del alumno, fin primordial perseguido en el presente Plan"*.

Y, aunque el cuestionario de Música para la Enseñanza Media de 1953 propone "nociones de solfeo" y "canto coral" para los cursos primero y segundo, lo cierto es que nunca se llegó a aplicar y una vez más la música es considerada como un "arte de adorno".

La Ley General de Educación de 1970: Lo que pudo ser y no fue

La promulgación de la Ley General de Educación de 1970, primera gran ley que aborda la organización de todo el sistema educativo desde la Ley Moyano de 1857 (más de 100 años después!), creó grandes expectativas en lo referente a la enseñanza musical. Lo cierto es que lo que sobre el papel era prometedor resultó que, de nuevo, nunca se llevó a la práctica: el área de expresión dinámica en primaria en realidad se reducía a la gimnasia, al menos en la enseñanza pública. El resto de manifestaciones artísticas se quedaron por el camino.

En el bachillerato había un *"área de formación estética con especial atención a Dibujo y Música"*. La música quedó reducida al primer curso con una carga lectiva de 2 horas semanales y con un tratamiento historicista alejado totalmente de lo que debería ser una educación eminentemente práctica.

No obstante, cabe resaltar un aspecto importante que pudo haber significado un giro radical en las enseñanzas artísticas superiores y que, de haberse consolidado, hubiese ahorrado muchos "disgustos" posteriores y evitado una situación aún sin resolver satisfactoriamente. Me refiero a la incorporación a la Educación universitaria. La disposición transitoria segunda establecía que *"Las Escuelas Superiores de Bellas Artes, los Conservatorios de Música y las Escuelas de Arte Dramático se incorporarán a la Educación universitaria en sus tres ciclos, en la forma y con los requisitos que reglamentariamente se establezcan"*.

Solo las Escuelas de Bellas Artes hicieron efectiva su incorporación en 1978, y, una vez más, las enseñanzas de Música perdieron el tren de la universidad. Se dice que algún ilustrado músico, con responsabilidades en la gestión, manifestó en aquel momento que *“más vale ser cabeza de ratón que cola de león”*, refiriéndose a la no conveniencia de incorporarse a la universidad. De aquellos polvos vienen estos lodos, cabría decir ahora...

## **LA LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO (LOGSE). “LA REFORMA”**

La promulgación de la LOGSE en 1990 significó un cambio cualitativo sustancial en la ordenación educativa de las enseñanzas artísticas, particularmente de las enseñanzas musicales, y supone un avance extraordinario en todos los ámbitos y niveles. En primer lugar porque, por primera vez, se establece un currículo uniforme para toda la enseñanza obligatoria (incluso en la no obligatoria, como es la etapa de educación infantil); en segundo lugar porque, también por primera vez, las enseñanzas artísticas, y en concreto las de Música, aparecen reguladas dentro del sistema educativo en todos sus niveles y en tercer lugar porque, igualmente por primera vez, se contempla la formación del profesorado de Música en todas sus ámbitos.

Los puntos clave de los currículos de las enseñanzas de Música en Primaria y Secundaria son -en palabras de Elisa Roche- la educación o el aprendizaje práctico frente al planteamiento teórico tradicionalmente dado, la integración del movimiento y de la danza como parte de la expresión musical y del desarrollo integral de la persona, el desarrollo de la dimensión social a través de actividades que propicien cantar, danzar y tocar juntos, el desarrollo de la capacidad creativa para descubrir que la música puede ser hecha por uno mismo y el concepto de currículo abierto y flexible para que cada profesor pueda realizar su práctica docente de acuerdo con la realidad del aula.

En cuanto a las enseñanzas artísticas, la LOGSE establece que *“tendrán como finalidad proporcionar a los alumnos una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música, la danza, el arte dramático y las artes plásticas y el diseño”*.

En lo referente a la Música, se establece la estructura en grados y la duración de las enseñanzas en cada uno de ellos (elemental, de cuatro cursos, medio, con tres ciclos de dos cursos cada uno y superior, un ciclo con una duración de cuatro o cinco cursos según las especialidades). La ordenación académica está basada en el estudio de una especialidad instrumental como eje vertebrador alrededor del cual se ordenan una serie de asignaturas que sirven para conseguir un equilibrio entre el conocimiento teórico, el desarrollo de las destrezas instrumentales y la aprehensión de los principios estéticos que determinan el fenómeno artístico-musical y todo ello en base a algo hasta el momento desconocido en nuestras enseñanzas: un currículo, entendiendo por tal el conjunto de objetivos, contenidos,

métodos pedagógicos y criterios de evaluación que regulan la práctica docente. Se incorporan también unos principios metodológicos.

Todo lo anterior da idea del cambio tan notable que se perseguía en el modelo de enseñanza y suponía, a la vez, un reto para el profesorado, anclado en un modelo de enseñanza tradicional decimonónico y poco permeable a los cambios.

El tiempo lectivo de la clase individual de instrumento pasa a ser de una hora en todos los cursos de los grados elemental y medio al que hay que sumar otra hora de clase colectiva en el grado elemental y los dos primeros cursos del grado medio. Si lo comparamos con los 10 minutos de clase semanal (15 en el caso de los más afortunados) que a algunos nos tocó vivir con el anterior plan de estudios, podemos decir que, aunque solo hubiera sido por eso, el cambio mereció la pena. Pero este es solo un ejemplo, podríamos citar otros como la potenciación de la actividad de conjunto en la que destacan la Música de Cámara durante cuatro cursos para todas las especialidades, la aparición de la enseñanza de Orquesta a lo largo de todo el grado medio, el Coro en grado elemental para todos los alumnos de los dos últimos cursos y en grado medio durante los dos primeros cursos para los alumnos de las especialidades no sinfónicas, la aparición de la enseñanza de Piano complementario o la creación de dos opciones o itinerarios educativos diferenciados en el tercer ciclo según los intereses y aptitudes de los alumnos como orientación y preparación para los estudios superiores. Se regula, asimismo, el ingreso mediante una prueba específica de acceso en cada uno de los niveles (también en el grado superior).

Con respecto al grado superior, debemos destacar que el currículo que estableció el Ministerio de Educación para su ámbito de gestión pretendía garantizar la cualificación profesional en los ámbitos relativos a la creación, la interpretación, la investigación y la docencia. Una novedad muy interesante fue que en cuatro especialidades se establecían itinerarios en los últimos cursos con el fin de atender a los diferentes perfiles que derivan del ejercicio profesional. Y, como de lo que aquí hemos venido a hablar es de los distintos modelos de enseñanza de la Música, nos centraremos en la especialidad de Pedagogía, pues es obvio que es la especialidad encargada de la formación del futuro profesorado. Esta especialidad constaba de dos opciones: **Pedagogía del lenguaje y la educación musical** y **Pedagogía del Canto y de las distintas especialidades instrumentales**. Para la primera opción (Pedagogía del lenguaje y la educación musical) se establecieron tres itinerarios:

- Lenguaje Musical
- Música en la Educación Secundaria
- Educación musical temprana

De esta manera quedaba cubierta, junto con el Magisterio en Educación Musical, la formación del profesorado encargado de impartir las enseñanzas musicales en todos los ámbitos del sistema educativo y en todos los niveles, tanto en la enseñanza general (infantil,

primaria y secundaria así como en la universitaria) como en la enseñanza especializada, ya fuera reglada o no reglada (conservatorios y escuelas de música). Hay que recordar, además, que desde el año 1984 la música vuelve a tener su sitio en la Universidad tras la creación de la licenciatura de Musicología y, posteriormente, en 1995, la de Historia y Ciencias de la Música, ambas como licenciaturas de segundo ciclo.

Recordemos que los planes de estudio anteriores a la LOGSE carecían de contenidos didácticos y pedagógicos y se consideraba que una buena formación como intérprete era suficiente para el desempeño de la función docente y se tenía la idea de que el ejercicio de la docencia podía ser (y era) en muchos casos un complemento de la actividad profesional. Por ello se hacía imprescindible la propuesta de un nuevo perfil profesional que aunara la formación teórica, técnica y pedagógica. A pesar de ello, no ha cambiado casi nada en lo sustancial salvo que la formación “complementaria” del futuro intérprete es mucho más rica en todos los niveles educativos.

Se produce, además, la separación de los centros superiores que impartirán únicamente las enseñanzas correspondientes al grado superior. Se contempla también la posibilidad de creación de un nuevo modelo de centro: los centros integrados, para facilitar al alumnado la posibilidad de cursar simultáneamente las enseñanzas de música y las de régimen general. Se establece de igual forma la posibilidad de realizar convalidaciones entre ambos estudios y de obtener el título de Bachiller en Música tras superar el tercer ciclo del grado medio y las asignaturas comunes del Bachillerato.

Uno de los aspectos más importantes que se contempla en la ley es la equiparación, a todos los efectos, del título Superior de Música al título de Licenciado universitario, con lo que esto suponía tanto a efectos académicos como laborales.

Es también la primera vez que en el articulado de una ley se regula la posibilidad de cursar estudios de música (y danza) no conducentes a la obtención de títulos con validez académica y profesional en escuelas específicas cuya organización y estructura serán diferentes a las enseñanzas regladas. Asistíamos al nacimiento de un nuevo modelo de centro (y de enseñanza): Las escuelas de Música –y/o Danza, en su caso-.

Una de las innovaciones más importantes de esta Ley radicó precisamente en la posibilidad de establecer, con carácter universal, un modelo de enseñanzas musicales dirigido a toda la población, sin límite de edad y sin que se necesiten aptitudes específicas previas. Este modelo educativo y cultural que representan las Escuelas de Música y Danza responde al principio socializador de “arte para todos”, de gran tradición en una gran parte de Europa y cuya finalidad última es la de formar aficionados. Aficionados que, por otra parte, será el público que se necesita para llenar las salas de concierto.

La oferta formativa de las Escuelas de Música abarca los siguientes ámbitos de actuación: música y movimiento para niños de cuatro a ocho años, práctica instrumental sin límite de edad, formación musical complementaria a la práctica instrumental y actividades

instrumentales y vocales de conjunto; la formación práctica en instrumento podrá serlo de instrumentos de «música clásica», de «raíz tradicional» o de «música moderna». Las Escuelas de Música tienen plena autonomía pedagógica y administrativa. El profesorado de las Escuelas de Música deberá estar en posesión del título de grado medio de música.

Todo lo anterior nos da una idea de la diferencia de tratamiento de las enseñanzas de Música con respecto a lo preexistente. La música desde ese momento estaba presente en todos los ámbitos educativos, en todos los niveles y con las características propias de cada tipo de enseñanza. Algo empezaba a cambiar.

En resumen, podemos hablar de diferentes modelos de enseñanza musical según los ámbitos en los que se imparte: la enseñanza general (primaria, secundaria y bachillerato) y la enseñanza especializada en la que, además, encontramos dos tipos de oferta formativa distintos, dos modelos de enseñanza, dos orientaciones claramente diferenciadas: por una parte, los estudios dirigidos a la formación cualificada de profesionales y por otra, aquellos dirigidos a la formación de aficionados, con distintas estructuras tanto académicas como organizativas y pedagógicas y, obviamente, con distintos modelos de centros: los conservatorios y las escuelas de música, respectivamente, sin olvidar otro nuevo modelo de centro también desconocido hasta ese momento en España: los centros integrados de música y enseñanzas generales (primaria y/o secundaria). Modelo de centro que junto con las escuelas de música representaban una innovación en cuanto al modelo de enseñanzas musicales en nuestro país y polos opuestos en cuanto a la orientación y exigencia o grado de especialización en estos estudios.

Este modelo, el de centro integrado, debía haber supuesto un salto cualitativo en la enseñanza musical pero por lo que sé y conozco no ha cumplido la función que se le presumía ni ha alcanzado las expectativas reales. Un modelo de centro que debía ser de alta especialización (tengo como referencia los centros de alto rendimiento deportivos) y que son simplemente un sucedáneo al que ingresan los alumnos, en la mayor parte de los casos, sin expectativas profesionales y casi exclusivamente por la facilidad horaria que supone para la compatibilización de los estudios. A esto hay que añadir la falta de rigor en la selección del alumnado en las pruebas de acceso ya que prima más el hecho de tener que cubrir las plazas para mantenerlo que la excelencia en el nivel musical.

## **EL SIGLO XXI. LA REFORMA DE LA REFORMA DE LA REFORMA...**

El Decreto de Humanidades

Dos años antes de la promulgación, en 2002, de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), la entonces ministra de Educación y Cultura, Dña. Esperanza Aguirre, da a conocer las veinte medidas concretas de refuerzo de las Humanidades y mejora del sistema educativo elaboradas por su gabinete, que acabarán dando lugar a la llamada “Reforma de las humanidades” mediante la publicación de sendos Reales Decretos de

modificación de los de las enseñanzas de ESO y Bachillerato. De esas veinte medidas, la octava corresponde a la mejora de las enseñanzas artísticas pero, curiosamente, se traduce en una drástica reducción del horario de dichas asignaturas:

- I. Se establece una hora semanal para cada uno de los ciclos de la ESO, en lugar de las dos existentes, con lo que la Música pasa a tener menor carga lectiva que actividades no evaluables como la Tutoría o la Religión y en situación inferior también al horario de las asignaturas optativas.
- II. Desaparece la optativa de Música en Bachillerato.

La música y la Ley de Calidad. La reforma de la reforma

La ley de Calidad de la enseñanza se promulga en 2002. No me detendré mucho en ella pues no llegó a implantarse pero expondré brevemente algunas de las conclusiones que se extraen de su lectura:

- La Música, como el resto de las Enseñanzas Artísticas, no aparecen recogidas en esta ley, salvo para definirlas como enseñanzas “escolares” de régimen especial. Todas y en todos sus niveles. Así, las enseñanzas artísticas superiores pasan a tener la consideración de enseñanzas “escolares”(…), pero no hay una regulación de ellas; sencillamente se han ignorado, como si no existieran.
- El sistema educativo comprende la educación preescolar, las enseñanzas escolares y la enseñanza universitaria. Establece así una clara separación entre la enseñanza universitaria y el resto del sistema educativo.
- La Música se imparte solo en 2º curso de la ESO, con una hora semanal.
- En el 2º ciclo deja de ser obligatoria para figurar solamente en uno de los itinerarios, con 2 horas semanales.
- Se suprime la optativa de “Canto Coral”.
- En Bachillerato cambia el carácter de la asignatura, pasando de ser *Música* a ser *Historia de la Música*, y deja de ser optativa en todas las modalidades para delimitarse como troncal en sólo una de las modalidades del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales.
- No se establece expresamente una modalidad de música, pero se ofrece la posibilidad, a los alumnos que han superado los estudios del grado medio de música, de obtener el título de Bachiller si superan las asignaturas comunes del Bachillerato y la correspondiente Prueba General de Bachillerato.

- En la enseñanza general, además de la pérdida de horas lectivas y de la ruptura de la continuidad en la enseñanza, se enriquecen los contenidos conceptuales en detrimento de la interpretación y la expresión musical.

Y mientras todo eso pasaba en España, Europa estaba sentando las bases para la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior, mediante la firma de una Declaración conjunta de los ministros europeos de educación de 40 estados (incluido España) reunidos en Bolonia en junio de 1999, conocida como Declaración de Bolonia o, coloquialmente, como “Plan Bolonia”.

## **LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE)**

En 2006, se promulga la LOE. Esta ley recoge y regula de nuevo las enseñanzas artísticas y al establecer los distintos niveles educativos hace una referencia expresa a la educación superior, de la que esta vez ya forman parte las enseñanzas artísticas superiores (y, por lo tanto, las enseñanzas superiores de Música), situándolas al mismo nivel de la enseñanza universitaria.

La música vuelve a cobrar importancia tanto en primaria como en secundaria volviendo a tener una presencia, unos contenidos y unas características acordes con cada nivel educativo.

Pero quizás la novedad más importante se da en el Bachillerato donde, además de mantenerse la posibilidad de obtener el título de Bachiller tras la finalización de los estudios profesionales de música y la superación de las materias comunes del bachillerato, se crea, dentro de la modalidad de Artes, una vía específica de Artes escénicas, música y danza.

En cuanto a la enseñanza especializada de la música, la LOE recoge la finalidad de las mismas en los mismos términos que en la LOGSE: proporcionar al alumnado una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales.

Otra novedad importante es la creación del Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas como órgano consultivo del Estado y de participación en relación con estas enseñanzas.

En cuanto a las enseñanzas profesionales, es en el desarrollo normativo, más que en la propia ley, en el que podemos encontrar alguna variación con respecto a lo ya existente. Aunque se sigue manteniendo la misma estructura curricular, las enseñanzas se organizan en asignaturas comunes y asignaturas propias de cada especialidad dejando margen a las Administraciones educativas para incorporar nuevas asignaturas (optativas o propias del currículo) así como un tiempo de libre disposición. Aparecen, dentro de las asignaturas propias de la especialidad, nuevas asignaturas como Banda y Conjunto. También deja a las

Administraciones educativas la facultad de potenciar distintos perfiles en los dos últimos cursos de cada especialidad (como ejemplo, Madrid oferta cuatro perfiles formativos: Instrumento, Composición, Jazz y Música antigua). Por último, se adopta la decisión de volver a establecer pruebas extraordinarias (exámenes de septiembre) para recuperar las asignaturas con evaluación negativa y faculta a las Administraciones educativas su regulación. Quiero recordar que dichas pruebas fueron suprimidas con la LOGSE.

Pero si al hablar de las enseñanzas profesionales decíamos que es en el desarrollo normativo donde podemos encontrar algunos cambios, en la enseñanza superior esto resulta mucho más evidente. Lo veremos a continuación, al hablar de la situación actual de las enseñanzas.

## **DE LA LOGSE A LA LOMCE. ¿UN PASO ADELANTE, UN PASO ATRÁS?**

### Situación Actual

Una vez realizada la exposición de la evolución y el tratamiento de las enseñanzas de música a lo largo de casi 200 años en nuestro sistema educativo, es preciso situarlas en el contexto actual, tras la enésima reforma llevada a cabo hace poco más de dos años.

Como hemos visto, el siglo XXI nace con una nueva ley (LOCE), en el año 2002, que no llega a aplicarse por la promulgación en 2006 de otra ley (LOE) que la deroga. Siete años después se redacta una nueva, la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), que supone un profundo cambio especialmente en cuanto a la enseñanza general.

Pasaron más de 100 años desde la aprobación en 1857 de la Ley Moyano hasta la promulgación de la siguiente ley que ordenaba todo el sistema educativo, la Ley General de Educación de 1970. Sin embargo, desde la llegada de la democracia han sido muchas (hasta 10) las leyes de educación que se han aprobado por los distintos gobiernos, siendo muy significativo el hecho de que al cambiar el signo político de cada gobierno se haya promulgado una nueva ley que organiza todo el sistema educativo.

Llegamos así a una cuestión importante y es cómo afectan las reformas educativas al modelo de enseñanza, o, dicho de otra forma, en qué medida los profesionales de la enseñanza estamos sometidos a los cambios políticos porque, reconozcámoslo, detrás de cada cambio, en el fondo, hay una cuestión ideológica que plantea distintos enfoques de la enseñanza.

Por eso, hablar de los distintos modelos de enseñanza en la actualidad puede significar, y de hecho significa, hablar desde distintas perspectivas, desde distintos enfoques.

Vamos a intentarlo.

## 1. LA MÚSICA EN LA ENSEÑANZA GENERAL (O EN LA EDUCACIÓN BÁSICA)

El currículo de música en la enseñanza general ha estado sometido, desde hace más de veinticinco años, a diferentes planteamientos como resultado del carrusel de leyes y reformas educativas que han terminado por desorientar al profesorado que es quien tiene la responsabilidad de aplicarlo.

El tipo de contenidos que se consideran más importantes está condicionado por una idea que se puede extraer de la lectura de la normativa y que cambia según cada ley y su desarrollo.

Así como en la **LOGSE** el modelo de enseñanza (en primaria y secundaria) se basaba en la idea de la música como **experiencia**, como un **lenguaje y medio de expresión y comunicación de los pensamientos, sentimientos y experiencias y, por lo tanto**, la práctica prima sobre los conceptos: el hacer música sobre el aprender música, con la **LOCE** la expresión y la creatividad perdieron peso en favor de la **adquisición de conocimientos** (forma más tradicional de enseñanza basada en el carácter conceptual del aprendizaje): los contenidos en base a conceptos pasan a tener más relevancia y se considera la música más como un hecho cultural que una experiencia. Se da más importancia a los conceptos que a la práctica.

En la **LOE** la música se basa en la idea de **percepción y expresión**, vinculadas a su vez con la **adquisición de una cultura musical básica**: trató de conciliar las dos posturas anteriores conjugando los valores culturales con los propiamente artísticos. Los contenidos del currículo de música ponen de relieve sus valores interdisciplinares.

Una de las novedades de esta ley es la aparición de las llamadas “competencias básicas” para adaptarse a la normativa europea de educación. Y es que el proceso de construcción europea está llevando a una convergencia de los sistemas de educación que se ha traducido en el establecimiento de unos objetivos educativos comunes para el siglo XXI. Uno de esos objetivos está referido a la adquisición de las competencias que todas las personas necesitan para su realización y desarrollo personal, para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo así como para la resolución de problemas en el ámbito académico y profesional.

Entre estas, nos interesa especialmente la competencia cultural y artística (conciencia y expresiones culturales, según la LOMCE). Aunque, repasando cada una de ellas, nos damos cuenta de que la enseñanza de la música contribuye a alcanzar o forma parte de la adquisición de todas las demás competencias: lingüística, matemática, social y cívica, digital, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y, por supuesto, la competencia para aprender a aprender.

Por último, la **LOMCE** se aleja nuevamente de la expresión y la creatividad, del “hacer”, y se orienta más hacia **el conocimiento teórico, el concepto como método y modelo de**

**aprendizaje.** Se habla de identificación, clasificación y comprensión de conceptos y solo vincula la expresión y la creatividad a la práctica de la danza en primaria.

Pero lo más grave es que la entrada en vigor de esta ley ha supuesto la práctica desaparición de la música en la Educación Primaria al reducir el horario del área de Educación Artística prácticamente a la mitad (como ejemplo, en Madrid, la música queda reducida a 45 minutos semanales...). Asimismo, desaparece la vía específica de Artes escénicas, Música y Danza en el Bachillerato de Artes.

La apreciación de la música, en cuanto enseñanza escolar, como algo intrascendente, la falta de cultura musical de nuestra sociedad en general y entre nuestros políticos en particular y la ideologización de la educación que producen estos constantes cambios de leyes educativas hace que se aproveche cualquier oportunidad para minimizar estas enseñanzas, para considerarlas prescindibles o materia más de ocio y tiempo libre que como materia escolar por lo que el currículo sufre constantes cambios y su carga lectiva se ve reducida a algo casi testimonial.

Este es el modelo de enseñanza musical que tenemos hoy en día en los niveles básicos de la educación. ¿Es esto lo que queremos para el futuro?

## **2. LA ENSEÑANZA ESPECIALIZADA DE LA MÚSICA**

### **2.1 Las enseñanzas elementales y profesionales**

Ya hemos visto lo que significó la LOGSE para estas enseñanzas, cómo fueron ignoradas por la LOCE y que, salvo aspectos puntuales, no sufren cambios significativos en la LOE ni en la LOMCE en cuanto a las enseñanzas profesionales, salvo que en esta última cambia la denominación del título que se obtiene al finalizar este tramo de las enseñanzas pasando a denominarse título de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música (¡!), denominación propia de los títulos de la Formación Profesional (no sabemos si detrás de esto se esconde alguna otra intención). Sí hay cambios en cuanto a las enseñanzas elementales, ya que deja en manos de las Administraciones educativas su regulación, es decir su organización y características.

### **2.2 La enseñanza superior. La Declaración de Bolonia y el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)**

Distinto es el caso con respecto a las enseñanzas superiores. La LOE volvía a situar las enseñanzas artísticas superiores dentro de la educación superior junto con la enseñanza universitaria y otras enseñanzas superiores.

Por otra parte, la Declaración de Bolonia de 1999 recoge los objetivos de especial interés para la creación y consolidación de un Espacio Europeo de Educación Superior, entre los que podemos destacar:

- La adopción de un sistema de títulos fácilmente comprensibles y comparables por medio, entre otras medidas, del suplemento europeo al título
- La adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos principales (Grado y Postgrado), el primero de los cuales deberá tener una duración mínima de tres años.
- Puesta a punto de un sistema de créditos como puede ser el sistema ETCS como medio apropiado para promover una mayor movilidad entre los estudiantes.
- Promoción de la movilidad mediante la eliminación de los obstáculos al ejercicio efectivo del derecho a la libre circulación...

En base al obligado cumplimiento de los objetivos establecidos en la Declaración se realiza el desarrollo normativo de la LOE, que en algunos aspectos será causa de conflicto entre la Universidad y los Centros Superiores de enseñanzas artísticas, como veremos más adelante.

Los nuevos planes de los estudios superiores de Música se configuran desde la propuesta del Espacio Europeo de Educación Superior, según la cual éstos deben fundamentarse en la flexibilidad en la organización de la enseñanza, en la adquisición de competencias (transversales, generales y específicas) por parte del alumnado, en la renovación y aplicación de las metodologías docentes y en la adecuación de los procedimientos de evaluación, todo ello en base a la consecución de un perfil profesional. Como consecuencia, se propone que la unidad de medida que refleja los resultados del aprendizaje y el volumen de trabajo realizado por el estudiante sean los denominados créditos europeos (ECTS), y se garantizará la movilidad del alumnado posibilitando la obtención del Suplemento Europeo al Título.

La LOE declara el título Superior de Música equivalente a todos los efectos al título universitario de Licenciado o el título de Grado equivalente. En el posterior desarrollo legislativo, se estructuran las enseñanzas artísticas superiores en Grado y Postgrado, previendo en este último nivel las enseñanzas de Máster que conducirán a títulos equivalentes, a todos los efectos, a los títulos universitarios de postgrado y los estudios de doctorado propios de las enseñanzas artísticas mediante convenios con las universidades, previsión que ya recogía también la LOGSE.

Los planes de estudio de cada una de las especialidades conducentes al título Superior de Música constarán de cuatro cursos académicos de 60 créditos cada uno, con un total de 240 créditos. Se establecen ocho especialidades: Composición; Dirección; Interpretación; Musicología; Pedagogía; Producción y gestión; Sonología; y Flamenco.

Varios son los motivos por los que surge el conflicto antes mencionado, entre ellos la denominación como enseñanzas de Grado en Música (o en cualquiera del resto de enseñanzas artísticas superiores) y título de Grado al título que se obtiene al finalizar los estudios superiores y por la oferta de enseñanzas de Máster por las universidades en enseñanzas y con denominaciones semejantes a las de los centros superiores de enseñanzas artísticas.

El conflicto acaba en un contencioso administrativo que resuelve en 2012 el Tribunal Supremo estimando en parte los recursos presentados por varias Universidades y declarando nulos aquellos artículos y expresiones que hagan referencia al título de Grado o a las expresiones “de grado” o “graduado y graduada” por ser estas y aquel propios única y exclusivamente de la Universidad, tal y como establece la legislación vigente.

La LOMCE ya recoge en su articulado lo expresado en dicha sentencia y vuelve a denominar como título Superior de Música en la especialidad de que se trate al que se obtiene tras la finalización de los estudios superiores (o de la enseñanza artística de que se trate: Danza, Arte Dramático, etc.). Asimismo especifica que este título queda incluido a todos los efectos en el nivel 2 del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES), que es el mismo nivel que el título de Grado universitario, y será equivalente a este, y que siempre que la normativa aplicable exija estar en posesión del título universitario de Grado, se entenderá que cumple este requisito quien esté en posesión del título Superior de Música o Danza. Volvemos al punto de partida: algo similar ya lo hizo la LOGSE.

En 2015 ve la luz un Real Decreto modificando todos los aspectos que recogía la sentencia así como otros relacionados con la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores.

Con esto se subsana un error legislativo pero hace que nos volvamos a plantear cuál es el lugar que deben ocupar las enseñanzas artísticas superiores en el sistema educativo español, la conveniencia o no de que se integren en la Universidad o de que se constituya un marco jurídico propio específico para las mismas. Es decir, qué modelo de enseñanza superior pública queremos tener en un futuro.

Parece difícil que la enseñanza superior, especialmente la pública, pueda seguir desarrollándose bajo un marco administrativo y jurídico perteneciente a las enseñanzas medias con lo que esto supone de estrangulamiento a los centros en todos los órdenes, empezando por el académico, continuando por el administrativo y terminando por el docente, pasando por unas estructuras de control por parte de un nivel de la Administración educativa que no se corresponde con el de las enseñanzas impartidas. Parece una incongruencia que, con un marco europeo en el que se desarrolla toda la educación superior, el Espacio Europeo de Educación Superior, en España las enseñanzas artísticas superiores, toda su estructura y desarrollo, sigan estando reguladas desde un marco de enseñanzas medias: con sistemas de contratación de profesorado anclado en el pasado y en el que los propios centros, es decir, los equipos directivos no tienen ni arte ni parte, como

tampoco en la estructura y ordenación de las enseñanzas, es decir, en el plan de estudios, por poner dos ejemplos muy significativos.

Con respecto a todo lo anterior cabe decir que, además de los centros públicos, normalmente denominados Conservatorios superiores de Música, la enseñanza superior de la música también se desarrolla en otros modelos de centros: por un lado los centros superiores privados autorizados, por otro las facultades de música de universidades privadas y, por último, los centros que se transformaron en fundaciones con lo que han conseguido, en algunos aspectos, salir del control de la administración educativa en cuanto al régimen de secundaria en el que se encontraban. Asimismo, las universidades públicas ofrecen estudios de Grado en Ciencias e Historia de la Música así como diferentes estudios de Máster.

Cada uno de estos modelos de centro posee unas características propias que les hacen diferentes de los demás, pero una común y es que no están constreñidos por las normas de la Administración educativa en lo referente a la contratación del profesorado. Además de esto, las universidades tienen total independencia (solo sujeta a lo establecido en su propia normativa) para la creación de distintos estudios de Grado sin tener que estar sometidas a las enseñanzas establecidas por normas que no les afectan (Leyes no universitarias y reales decretos aunque estos sean relativos a la enseñanza artística superior), sino a la calificación, revisión y evaluación por la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación), lo que les proporciona una libertad enorme a la hora de la ordenación académica de las enseñanzas; no así los demás centros que se tienen que ceñir a los planes de estudio establecidos por las administraciones educativas correspondientes.

Lo que parece evidente, y todo el sector reclama, es que las enseñanzas artísticas superiores, y, por tanto, los estudios superiores de música, necesitan una transformación a fondo tanto de los centros como de las enseñanzas en sí mismas y, sobre todo, de las normas por las que se rigen. De los centros, para que puedan tener una autonomía económica y de gestión y personalidad jurídica propia y no estar sometidos al régimen de la enseñanza secundaria así como una autonomía académica que les permita plantear sus enseñanzas de acuerdo con los intereses del alumnado al que van dirigidas, con una organización académica que les posibilite y facilite el estudio de la especialidad cursada y no les penalice con una carga curricular excesiva (¡más de 13 asignaturas en un curso!) en comparación con los centros europeos o con los grados universitarios, y unos horarios “disparatados” que les hagan permanecer más horas en el centro que las que puedan destinar al estudio de unas enseñanzas eminentemente prácticas.

Que las enseñanzas artísticas superiores estén reguladas en una ley que no le es propia, significa que se ha vuelto a perder una nueva oportunidad de haberlas sacado de la estructura en la que se encuentran encorsetadas y haber conseguido bien la incorporación a la universidad, bien la promulgación de una ley orgánica específica del mismo rango que la que rige la educación universitaria. Parece bastante claro que, a día de hoy, la mayor parte

del sector académico y profesional se decanta más por la primera opción, para la que pueden existir diversas fórmulas.

Para finalizar con la enseñanza reglada quería hablar de otro aspecto que provoca gran controversia en cuanto al modelo de enseñanza musical y es el que se refiere a la estructura y organización del currículo.

Existe, ha existido y existirá una dicotomía a la hora de entender la enseñanza musical, dos puntos de vista: el práctico y el teórico, por definirlos de una manera un tanto simplista pero muy entendible. Es decir, la música entendida como práctica instrumental (o vocal) o la música entendida como fenómeno histórico-estético, como si ambos fueran excluyentes: nada más lejos de la realidad.

Se habla hasta la saciedad de que la formación en los conservatorios tradicionalmente, y aún hoy en día, se basa en la visión romántica del instrumentista virtuoso, hasta el punto de que en algunos planes de estudios pasados se establece el virtuosismo como enseñanza superior -si bien limitada al piano y al violín-. Es este un asunto delicado.

En primer lugar se podría decir que si bien en épocas pasadas esto era bastante evidente, no lo es tanto desde hace ya bastantes años (desde la promulgación de la LOGSE) pese a que el porcentaje de alumnos que se especializan en la interpretación en las enseñanzas superiores es, sin duda, incomparablemente superior al del resto de especialidades no instrumentales. Cosa bastante lógica, por otra parte.

Es innegable que la interpretación de la música en un instrumento no se basa exclusivamente en el desarrollo de unas habilidades técnicas, de unas destrezas puramente mecánicas y físicas sino que ese desarrollo tiene que ir acompañado por (de) un conocimiento teórico (histórico, estético, armónico...) que haga que esa interpretación se realice desde el conocimiento más profundo de todo lo plasmado por el compositor en la partitura así como de los convencionalismos interpretativos de la época, para que sea estilísticamente correcta. La dificultad estriba en saber cuáles son los límites. Qué se debe enseñar, en qué momento se debe enseñar y, sobre todo, cómo se debe enseñar. Porque podemos entrar en una espiral sin fin. O llegar al absurdo de que parezca que el desarrollo de las habilidades necesarias para el dominio de un instrumento (en el más amplio sentido de la expresión) sea lo que menos importe. Para que haya música de calidad tiene que haber intérpretes de calidad, además de compositores, directores, pedagogos... Y la calidad en la interpretación es la suma de ambos factores: el dominio del instrumento y la formación complementaria. Como decíamos con anterioridad, se trata de conseguir un equilibrio entre el conocimiento teórico, el desarrollo de las destrezas instrumentales y la aprehensión de los principios estéticos que determinan el fenómeno artístico-musical. Lo difícil es encontrar ese equilibrio. De nada nos sirven malabaristas del instrumento si detrás de su técnica, o mejor dicho, acompañando a esta, no hay una comprensión de lo que se está interpretando y, por lo tanto, una transmisión más rica, más elaborada, más profunda del hecho musical. Como tampoco nos sirve un profundo conocimiento teórico de las obras y

ser incapaces de realizar una interpretación con una mínima calidad técnica. Eso sí, la técnica siempre tiene que estar al servicio de la música. Es muy simplista, por otra parte, pensar que la técnica instrumental se reduce solo a un puro entrenamiento físico como si de una tabla de gimnasia se tratara.

Sin duda, la enseñanza especializada de la música en sus niveles iniciales solo puede entenderse a través de la práctica instrumental y vocal a la que hay que apoyar con las nociones necesarias del lenguaje musical. Hay que tener en cuenta las edades de las que estamos hablando, entre los 7-8 años y los 12 aproximadamente. Ya en el nivel llamado “profesional”, al cual se accede alrededor de los 12 años, el alumno está desarrollándose tanto emocional como intelectualmente por lo que esa práctica instrumental deberá ir acompañada de una formación complementaria con asignaturas teóricas y teórico-prácticas que le proporcionen una visión general histórica, estética y armónica del hecho musical para conseguir una interpretación musical de calidad. No obstante, el currículo se desarrolla en torno a la especialidad instrumental, como no puede ser de otra manera y como sucede en todo el mundo.

En este nivel el alumno, como ocurre en la enseñanza general, debe decantarse por el tipo de estudios que desea realizar en el nivel superior de las enseñanzas. Para ello en el quinto curso, penúltimo del grado profesional, deben escoger el itinerario que deseen cursar en base a sus intereses, sus perspectivas profesionales y sus capacidades. Así lo recogen prácticamente todas las normas de la distintas comunidades autónomas si bien en otras no se establecen itinerarios propiamente dichos pero sí la obligatoriedad de escoger entre dos opciones (la elección de la asignatura de análisis o la de fundamentos de composición, acompañadas de las correspondientes asignaturas optativas).

Otra historia completamente diferente es la enseñanza superior donde el alumno elige la especialidad que quiere cursar, tras superar una prueba específica de acceso diferenciada según la especialidad. Es en este nivel donde podemos hablar de una especialización y, por lo tanto, de un verdadero carácter profesional de la enseñanza. Buena prueba de ello es que el plan de estudios es diferenciado según la especialidad que se desee cursar, con un marcado perfil profesional, con unas competencias específicas a adquirir dependiendo de cada especialidad y con una estructura curricular basada en diversas materias que a su vez se desglosan en asignaturas de diferente índole: de formación básica, obligatorias de la especialidad y optativas, a las que hay que añadir el trabajo de fin de estudios y las prácticas externas, en su caso.

Se puede observar una cierta similitud en los planes de estudios de las diferentes Administraciones educativas, si bien en algunos de ellos hay características propias como pueden ser la creación de itinerarios en alguna especialidad o la mayor o menor carga lectiva de asignaturas poniendo mayor énfasis en las de carácter instrumental o al contrario, si bien el número de horas lectivas semanal, es decir, de presencia en el centro no varía mucho, estando alrededor de las 15 en el primer curso de la especialidad de Interpretación

-en algunos casos se alcanzan las 17 o 18- y superando las 22 en especialidades como Musicología, Composición o Dirección.

Por tanto en este último tramo formativo ya no cabe esa dicotomía de la cual hablábamos sobre la formación práctica o teórica pues el alumno es libre de elegir su perfil profesional con una especialización en el campo elegido -recordemos que hay ocho especialidades entre las que elegir-. Es más, en el caso de que la elección sea la Interpretación, tampoco podemos hablar de una formación meramente virtuosística, pues en la mayoría de los planes de estudios la formación teórica (en el más amplio sentido de la expresión) alcanza hasta el 40% del horario, especialmente en los dos primeros cursos. Por lo tanto, creo que, también en este aspecto algo (o mucho) se ha avanzado.

El modelo es bastante diferente si nos referimos al plan de estudios en las enseñanzas de Grado en Interpretación en la universidad privada donde, por encima de todo, prima la formación instrumental, representando la teórico-musical una proporción del 10% aproximadamente. Asimismo, el número de asignaturas es menor que en los centros superiores no universitarios -8 en el primer curso-. ¿Cuál es el mejor modelo? Para gustos, los colores...

### **2.3 La enseñanza no reglada. Las Escuelas de Música**

Por último, me gustaría hacer un breve comentario sobre la enseñanza orientada a los aficionados, aquellas que se imparten en las escuelas de música. Este modelo de centro, que puede ser de titularidad pública o privada y en ambos casos está sujeto a la normativa de la Administración educativa correspondiente, ha sido desarrollado con mayor o menor fortuna dependiendo de los responsables de cada administración.

El carácter no reglado de las Escuelas de Música no quiere decir que las enseñanzas que en ellas se imparten tengan que ser de menor calidad (y, por tanto, tampoco debe serlo la cualificación docente del profesorado encargado de impartirlas), ya que así lo exige la doble finalidad de este tipo de centros: por un lado, proporcionar un nivel adecuado de conocimientos para la práctica de la música sin perspectivas profesionales y, por otro, preparar para el acceso a la enseñanza reglada en el caso de aquellos alumnos que posean el talento y la vocación necesarios para ello. Los objetivos básicos establecidos por el Ministerio en su Orden sobre Escuelas de Música en 1992 han sido recogidos por el resto de Administraciones educativas en sus respectivas normativas.

No obstante lo anterior, cabe comentar que este modelo de centro no ha sido bien entendido en muchos casos ya que muchas escuelas son reproducciones en pequeño de los conservatorios, con una estructura y unas enseñanzas similares; por el contrario, en otras parece que la calidad de la enseñanza es lo de menos y se convierte casi en una actividad infravalorada en cuanto enseñanza, con unos niveles muy bajos de calidad. Una de las causas puede ser el escaso o nulo control académico por parte de la Administración correspondiente; en otros casos ha influido el haber dejado la gestión de las escuelas

municipales en manos privadas, lo que ha significado, entre otras cosas, una contratación precaria del profesorado que se traduce en una desmotivación por la inestabilidad y las (malas) condiciones laborales. Por no hablar de los recortes sufridos en los últimos años que, en algunos casos han llegado al 100 % de la subvención unido al incremento de las tasas de matrícula que, por citar un ejemplo, en Madrid capital provocó una caída de la matriculación del 40% en un solo curso, al duplicar dichas tasas.

Afortunadamente hay escuelas con una alta calidad en sus enseñanzas y unos objetivos muy claros, en las que, además, se realiza una oferta muy diversificada de enseñanzas que van desde la música instrumental sinfónica y los instrumentos polifónicos hasta la de raíz tradicional, el pop, el jazz, el rock, etc. Y con unas estructuras, metodologías, ratios y tiempos lectivos adaptados a los diversos niveles establecidos según la edad de los alumnos y sus intereses.

## CONCLUSIÓN

- En las reformas educativas las políticas de aplicación y ejecución son tan importantes como su diseño teórico. De nada o de muy poco sirven si no van acompañadas de las oportunas medidas en cuanto a los recursos, el financiamiento, la formación del profesorado, las evaluaciones internas y externas reales y periódicas, etc., pero no solo sobre el papel sino en la práctica.
- Para que tengan éxito, las reformas deben ajustarse a la realidad social y política del momento en el que se realizan.
- Las continuas reformas en base a ideologías políticas o a grupos de presión, muchas veces del propio sector profesional, no son el mejor “caldo de cultivo” para una mejora de la calidad de la enseñanza.
- Hay que llevar a cabo una política educativa coherente que favorezca una formación integral del alumno en la que la música es una parte fundamental al contribuir al desarrollo de todas y cada una de las competencias que debe alcanzar el alumno y, por tanto, a la formación del individuo.
- Un factor determinante en la calidad de la enseñanza es el dotarse de unos docentes competentes. Para ello, el sistema debe prestar especial atención a:
- La selección del profesorado: acceso a los cuerpos docentes, oposiciones, otras formas de contratación según los niveles educativos.
- La formación del profesorado, tanto la inicial, en cuanto a los estudios conducentes a formar excelentes profesionales de la docencia como la continua o permanente, en cuanto a la renovación pedagógica de esos profesionales a lo largo de su carrera docente.

- Otros factores que pueden influir en la calidad de la enseñanza son las condiciones laborales del profesorado, la implicación de los equipos directivos, la implicación del profesorado en los centros, el trabajo en equipo, y, en las enseñanzas especializadas regladas (conservatorios) la selección del alumnado.
- Los conservatorios, por lo general, son centros anclados en el pasado tanto en sus estructuras como en su dinámica de funcionamiento con el profesorado funcionando como compartimentos estancos sin apenas comunicación, poco permeables al trabajo en equipo y a trabajar los contenidos transversalmente, con una metodología que mira más al pasado que al futuro.
- Si queremos que la música ocupe el lugar que le corresponde debemos exigir y ofrecer una enseñanza de calidad en todos los ámbitos educativos, con especial atención a los niveles iniciales tanto de la enseñanza general como de la específica, pues de esta forma estaremos poniendo las bases de una sociedad “musicalizada”, con una cultura musical general que llegue al mayor número posible de ciudadanos. Porque para que haya una enseñanza de calidad en los niveles superiores es imprescindible que exista una base sólida.
- En el Estado español hay unos 330.000 estudiantes de música (unos 100.000 en la enseñanza reglada y 230.000 en la no reglada), lo que constituye, aproximadamente un 0,7% de la población total, cifra bastante ridícula comparada con el 4% de Suecia, por ejemplo. Aumentar ese porcentaje es tarea de todos.
- La educación superior es, o tiene que ser, el referente de calidad de toda la enseñanza musical. De cómo se desarrolle dependerá el futuro de nuestras enseñanzas. Porque sin la formación de verdaderos profesionales de la música con una alta especialización en el campo que elijan (la docencia, la composición, la interpretación...) se resentirá el resto del sistema educativo musical así como la cultura musical en general.
- Son muchas y muy importantes las decisiones que deberían tomarse con respecto a la enseñanza superior de la música (a las enseñanzas artísticas superiores) y mientras no se tomen seguirán estancadas, encorsetadas, metidas en un traje que les queda pequeño; no pueden desarrollarse como deberían. Esperemos que el futuro nos permita disponer de un traje hecho a nuestra medida.

## **CODA**

Es difícil en este espacio de tiempo intentar hablar de todo lo relacionado con las distintas formas o modelos de enseñanza de la música y, en especial, de la enseñanza superior. Simplemente he intentado hacer un esbozo de aquello que he considerado más importante y que nos puede servir como punto de partida para reflexionar sobre lo que es la enseñanza de la música en la actualidad en el Estado español y lo que puede ser en un futuro si todos

estamos dispuestos a “tirar del carro” y seguir peleando por aquello que consideramos justo, para que nuestras enseñanzas ocupen y tengan el lugar y la consideración que merecen. Unas enseñanzas que, como decía al principio, poseen tantos beneficios para el ser humano en particular y para la sociedad en general. Esos aproximadamente 330.000 estudiantes de música y los que vendrán a continuación merecen una calidad en las enseñanzas que les permita afrontar el futuro con optimismo, preparación y en igualdad de condiciones que sus compañeros europeos.

Antes de finalizar, me gustaría señalar que, a pesar de todo, no hay ninguna duda de que algo (mucho) ha cambiado en los últimos 25 años: la calidad de la enseñanza musical y el nivel que alcanzan los estudiantes han mejorado de forma exponencial. Buena prueba de ello son los jóvenes talentos que como solistas, en grupos de Cámara o como miembros de nuestras orquestas de estudiantes (la JONDE a la cabeza de ellas) o de las mejores orquestas europeas, están situando a nuestro país a la altura que merecía estar.

Para terminar y como no podía ser de otra forma hoy 22 de abril, día en el que conmemoramos el 4º centenario de la muerte de Cervantes, y como pequeño homenaje, lo haré con dos citas de “El Quijote”: “La música compone los ánimos descompuestos y alivia los trabajos que nacen del espíritu” como bien decía Dorotea o, como dijo Sancho: “Señora, donde hay música no puede haber cosa mala”.