



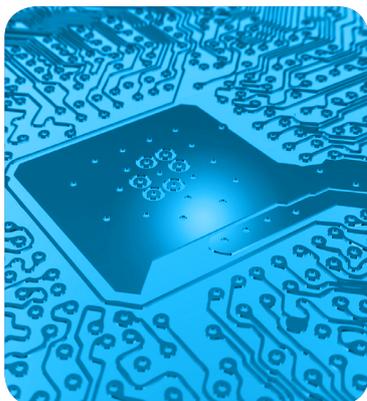
MÁSTERES de la UAM

Facultad de Formación de
Profesorado y Educación /13-14

Máster de Formación
de Profesorado de
E.S.O. y Bachillerato



**Educación Secundaria:
Presencia e importan-
cia de las ciencias
sociales en la
Educación Musical**
Sofía Sánchez Hervás



ÍNDICE

Agradecimientos.....	Pág. 5
Resumen.....	Pág. 5
Palabras clave.....	Pág. 5

Introducción.....	Pág. 6
-------------------	--------

MARCO TEÓRICO

1. Justificación del objeto de estudio.....	Pág. 8
2. Delimitación.....	Pág. 9
3. Objetivos.....	Pág. 10
4. Metodología.....	Pág. 10
5. Hipótesis de trabajo.....	Pág. 11
6. Estado de la cuestión.....	Pág. 11
6.1.Concepto de Ciencias Sociales.....	Pág. 11
6.2.Importancia de la Educación Musical en la etapa de Secundaria.....	Pág. 17
6.3.La formación del profesorado en Ciencias Sociales.....	Pág. 19
7. Educación musical y Ciencias Sociales afines:.....	Pág. 22
7.1.Aportaciones de la Psicología.....	Pág. 22
7.2.Aportaciones de la Musicología y la Etnomusicología.....	Pág. 24
7.3.Referentes antropológicos.....	Pág. 27
7.4.Aportaciones de la Sociología.....	Pág. 30
7.5.Pedagogía musical y Educación.....	Pág. 31
7.6.La Historia y la Historia de la Música como agentes educadores...	Pág. 36
7.7.Filosofía y Educación: su papel en la Educación Musical.....	Pág. 38

MARCO METODOLÓGICO

8. Entrevista a un experto: análisis cualitativo.....	Pág. 40
9. Propuesta de investigación.....	Pág. 48
10. Conclusiones.....	Pág. 49
11. Bibliografía.....	Pág. 53
12. Anexo.....	Pág. 55

Agradecimientos

Mi mayor agradecimiento a mi tutora de TFM, la Doctora Ángela Morales Fernández, que desde el comienzo de esta breve pero intensa experiencia, ha demostrado sus grandes conocimientos y dotes pedagógicas tanto en sus tutorías como en sus opiniones y correcciones. He de decir que he aprendido mucho más que conceptos teóricos y conclusiones ante un tema expuesto y trabajado. He aprendido a reflexionar críticamente, a cuestionarme grandes preguntas sobre el mundo de la pedagogía y la pedagogía musical en particular y a abordar un proyecto desde un ámbito abierto y flexible, valorando de forma crítica mis juicios y planteamientos. Sin duda ha sido todo un placer contar con su ayuda, dado que ha supuesto no sólo mi crecimiento académico sino también personal.

También quiero, por supuesto, mencionar la aportación de la Experta entrevistada (Doctora en Musicoterapia y profesora Superior en Pedagogía y otras áreas musicales en la Universidad Autónoma de Madrid), cuya amabilidad y disposición fueron exquisitas, aportando los datos claves para la realización de la parte metodológica del trabajo, el planteamiento de un futuro proyecto de mayor envergadura y las conclusiones obtenidas.

Resumen

Se presenta un Trabajo de Fin de Máster con carácter de revisión bibliográfica y posterior investigación cualitativa mediante la entrevista a una experta en el ámbito pedagógico musical, acerca de la **importancia de las Ciencias Sociales en la formación integral del profesorado** y, concretamente, en el caso **de la Educación Musical en la Etapa de Educación Secundaria**.

Se ofrecen las opiniones de algunos expertos en las materias o Ciencias Sociales elegidas por afinidad al ámbito musical y su importancia en relación con el mismo, así como las aportaciones de la entrevista realizada y el análisis de datos de la misma para una formación enriquecedora, abierta y en constante renovación del profesorado de música de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Palabras clave

Ciencias Sociales, Educación Musical, Formación integral del profesorado, convergencia interdisciplinar.

Introducción

La enseñanza Musical es una disciplina que cubre simultáneamente todas las dimensiones del ser humano. En la Antigüedad Clásica formaba parte de las siete artes liberales que designaban los estudios que tenían como propósito ofrecer conocimientos generales y destrezas intelectuales antes que destrezas profesionales u ocupacionales especializadas. Éstas comprendían dos grupos de estudios: el Trivium (la gramática, la dialéctica y la retórica), y el Cuadrivium (la aritmética, la geometría, la astronomía y la música).

Las ideas sobre que la música es el máximo conocimiento, un medio privilegiado de educación, o que tanto la música como la gimnasia tienen por fin "educar el alma", estaban ya recogidas en las propuestas educativas de *La República* de Platón, que fueron rescatadas a principios del siglo XX por Emile Jaques-Dalcroze y Carl Orff en el ámbito de la pedagogía musical.

Con la reforma educativa de 1990, se le confirió a la Música un espacio lectivo y unos contenidos más razonables que incorporaban no sólo conceptos, sino también procedimientos y actitudes. Ésta tuvo un buen fundamento teórico, pero parece que su aplicación y su recepción entre el profesorado fue percibida en ocasiones como una imposición, acompañada de una jerga incomprensible, de un incremento de responsabilidades y de una ausencia de medios materiales para su ejecución. La Reforma de las Humanidades de 1998 dio un vuelco a los contenidos recuperando los temarios centrados en contenidos memorísticos, teóricos e historicistas.

Los bloques de procedimientos, actitudes, expresión vocal y canto, expresión instrumental y movimiento y danza, constituyen los ejes fundamentales de la educación musical. Víctor Pliego, en su artículo *En defensa de la música en Secundaria* y citando a Edgar Willems, rescata aquello de que la educación (que no instrucción) musical, desarrolla y despierta las capacidades del ser humano.

Podríamos decir, por tanto, que no se trata tanto de un saber, sino de una actividad que se ejerce en la práctica y que **implica simultáneamente las capacidades mentales, motoras y afectivas**. No debe, por el hecho de ser práctica, desarrollarse como una mera actividad exploratoria de la que no se consigue asimilar ningún concepto. **Los docentes deben implicarse en un proyecto que requiere su imaginación, dedicación e investigación** para crear unas estrategias que comuniquen los conocimientos previos del alumnado con los objetivos propuestos y la información

que se espera que asimilen, pasando por un proceso complejo de interacción, socialización y empatía que pueden enriquecerlo de manera sustancial.

Pliego de Andrés (Pliego de Andrés, filomusica.com, 2001) expone también, en *Euterpe desdeñada: Sobre la música en Secundaria*, que:

No hay que educar en la pasividad, sino en la acción, en la capacidad de llegar a una estructuración inédita que pueda cambiar nuestra sociedad y nuestras estructuras de pensamiento, como decía Iannis Xenakis. La educación musical limitada al intelecto ha demostrado ser estéril, mientras que la educación que aborda al mismo tiempo las dimensiones afectivas, procedimentales e interpersonales arroja resultados cualitativamente superiores.

Aunque la asignatura de música sufra y adolezca de múltiples problemas en la actualidad, dado el lugar que ocupa en la educación y la carga lectiva de los alumnos, así como la poca importancia que se le confiere a nivel general y social, debería abordar las Ciencias Sociales en sus contenidos y metodologías como todas y cada una de las asignaturas (saberes o conocimientos) para, de esta manera, contemplar no únicamente los aspectos específicos de su campo, sino abordar el mismo de forma transversal y globalizada, relacionando y uniendo todos los contenidos posibles, no en conceptos o palabras que aprender de memoria, sino en observaciones y maneras de ejecución o metodologías basadas en la **profesionalidad**, esta palabra que en esencia y en la profesión de la enseñanza, debería hacer referencia a la capacidad de enseñar globalmente a cada individuo y además, no únicamente en base al grupo al que pertenece, sino al mundo y a la vida. En el caso que nos ocupa, el docente de música de Secundaria, tendría por tanto que ser capaz de ofrecer herramientas mediante la investigación y observación antropológica, psicológica, analítica, sociológica, musicológica o etnomusicológica de los fenómenos individuales y de la interacción con los demás, teniendo en cuenta las características individuales, el contexto y multitud de factores que influirán en el proceso de enseñanza-aprendizaje y enmarcan el presente proyecto en el ámbito de las Ciencias Sociales en la Educación.

La formación del profesorado en Ciencias Sociales no puede basarse únicamente en “recetas” psicopedagógicas propuestas por profesores de estas áreas que suelen caracterizarse por ser pedagogos o psicólogos de gabinete, que

muchas veces no han pisado un aula, y emplean tecnicismos vacíos de contenido conceptual y, lo más grave, desconocen científicamente la disciplina. El sentido común nos dice que quien desconoce el contenido científico de una disciplina no puede enseñarla y menos dogmatizar sobre la misma. Son los profesores de las diferentes materias los que deben plantearse las estrategias didácticas, después de haber recibido una buena formación docente (Herrero Fabregat C. , 2005, pág. 11).

MARCO TEÓRICO

Se exponen a continuación, las diferentes secciones que enmarcan el tema propuesto, delimitando su estructura y metodología. En el Estado de la cuestión, se extraen diferentes aportaciones de expertos en los ámbitos de las Ciencias Sociales propuestas como afines a la Educación Musical, centradas y relacionadas con la Educación Secundaria.

1. Justificación del objeto de estudio

Se considera necesario tras todo lo comentado, un estudio acerca de la importancia de las Ciencias Sociales en la educación general, y en la Educación Musical en particular. La formación y conocimientos del profesorado deberían no quedarse únicamente en estudios o lecturas anecdóticas en algún momento de la carrera de maestro (actualmente los estudios de Grados con “mención” en música), sino en una constante renovación, cuestionamiento, juicio y valoraciones críticas sobre las Ciencias Sociales y el estudio del ser humano, presentes en todos los ámbitos educativos y formativos.

La intención no es otra que la de ofrecer un acercamiento a la afirmación de que todo conocimiento es poder, y más cuando sus posibilidades nos aportan herramientas pedagógicas e interfieren de manera positiva en nuestro aprendizaje e interacción con el medio, enriqueciéndonos y ofreciéndonos una visión mucho más global y fundamentada sobre cualquier concepto o fenómeno.

Existen estudios sobre la importancia de la música en la Educación, sobre los efectos positivos que tiene en el comportamiento, la socialización e incluso en algunas enfermedades y cuestiones físicas y psicológicas. Se realizan investigaciones sobre sus efectos en niños con autismo, hiperactividad o déficit de atención, cuestiones de un

enorme valor a nivel pedagógico y científico. Aun así, todo ellos sería realmente completo si en dichos trabajos también se hablase del tema que nos ocupa en el presente proyecto; a un profesor no le vale con saber que la música es buena para su alumno hiperactivo, debe saber o investigar, como parte de su profesión, qué cuestiones a nivel psicológico marcan su percepción, qué rol juega el alumno a nivel social dentro del grupo, qué estímulos, personas y modelos de aprendizaje tiene a su alrededor, cómo se enfrenta la sociedad y el Sistema Educativo a nivel antropológico, social y económico a este tipo de trastornos y un largo etcétera. Para ello es necesario que el profesor no sea un mero transmisor de conocimientos y conceptos, sino que debe **intentar converger** en su profesión, aspectos de otros ámbitos de conocimiento, intentando ser “un poco psicólogo”, “un poco antropólogo”, “saber de historia” y de la realidad educativa (inserta en un mundo económico de ayudas y prestaciones probablemente insuficientes), “pedagogo”, “actor” o en el caso del profesor de música; profesor, músico, “musicólogo” o incluso “musicoterapeuta”.

Por todo ello, resultaría imprescindible una formación constante en la profesión docente, que incluya un estudio e investigación a nivel general acerca de las Ciencias Sociales y su aplicación pedagógica y didáctica, así como el análisis de casos concretos y su tratamiento y seguimiento en el aula. Éstos últimos, no serán únicamente casos de alumnos con necesidades educativas especiales, sino el tratamiento individual de los caracteres, actos, resultados académicos y estado de los alumnos en general. Esto no quiere decir que tengamos que analizar y estudiar día a día y uno por uno a todos los alumnos de una clase o de un centro, quizás simplemente necesitamos “saber observar” y preocuparnos por la eficacia de nuestro trabajo y por las personas que lo reciben.

2. Delimitación

El presente proyecto está enfocado a un **estudio de revisión bibliográfica** en relación a la presencia de las Ciencias Sociales en la formación del profesorado en Secundaria para la especialidad de música. La inquietud es abrir como punto de partida, un debate sobre la formación del profesorado de música en Secundaria y la necesidad de su formación en diferentes ámbitos, que desde nuestro punto de vista, son imprescindibles como proceso de formación integral.

Por otra parte y como reflexión posterior a este primer paso en el trabajo, presentamos una entrevista guiada a una experta en Pedagogía Musical como referente inicial para nuestro proyecto. Entendemos en todo momento que el tema requiere de un

estudio de mayor profundidad y reflexión por parte de los expertos y protagonistas de la acción educativa musical en Secundaria y universidades.

3. Objetivos

Los objetivos que planteamos en nuestra investigación quedan relacionados a continuación. Atendiendo a la cronología en la elaboración del documento, responden a las diferentes fases que hemos llevado a cabo para su realización.

1. Conocer y estudiar la bibliografía de autores relevantes sobre las Ciencias Sociales y su relación con la Educación.
2. Relacionar la literatura (corpus documental) con la Educación Musical y la formación del profesorado de música en el ámbito de Secundaria.
3. Conocer, en base a lo analizado y el proyecto de investigación propuesto, la importancia de la formación del profesorado en Ciencias Sociales y su aplicación pedagógica.
4. Indagar en la necesidad de la inclusión de las Ciencias Sociales en la formación integral de los docentes de Secundaria para la especialidad de música.
5. Analizar la aportación de cada una de las Ciencias Sociales estudiadas (de forma genérica), a la pedagogía musical.
6. Conocer la opinión de una experta en la materia de la Pedagogía Musical en torno al tema de estudio.

4. Metodología

La metodología utilizada está determinada por el carácter de revisión bibliográfica del proyecto, que se considera imprescindible para ofrecer una visión académica del tema propuesto. Desde el punto de vista de la pedagogía musical no existen suficientes referentes en este sentido que nos permitan hacer una relación de las Ciencias Sociales de forma global en la formación del profesorado de música de secundaria.

En la parte metodológica del presente trabajo y en base al carácter del estado de la cuestión, la amplitud del tema elegido y la acotación en tiempo académico de la que se ha dispuesto para su realización, se ha optado por una metodología cualitativa basada en una entrevista guiada a un experto en el ámbito de la Pedagogía Musical. De esta manera, se pretenden ofrecer las claves tanto para dar respuesta a la hipótesis planteada, como a futuros estudios analíticos de mayor calado e investigaciones en

profundidad, que analizasen la formación del profesorado de música de Secundaria en diferentes contextos y centros educativos y demostrasen la eficacia del conocimiento y manejo de las Ciencias Sociales en la Educación, y en particular, en la Educación Musical.

5. Hipótesis de trabajo

Las Ciencias Sociales son el pilar fundamental para una formación integral del profesorado de música en la etapa de Educación Secundaria.

6. Estado de la cuestión

Desde el punto de vista de lo expuesto hasta aquí y en relación al estado de la cuestión (revisión bibliográfica), las referencias que vamos a tener en cuenta se enmarcan en diferentes líneas, desde la enumeración de las Ciencias Sociales que vamos a plantear incluidas en la Educación Musical hasta las aportaciones de cada una de ellas en el campo de trabajo de la Educación Musical en Secundaria.

6.1. Concepto de ciencias sociales

Como se ha comentado en la introducción, la historia de las Ciencias Sociales se remonta a la filosofía Griega. En la Edad Media, se comenzó a tener una idea de unidad científica en base al razonamiento deductivo y axiomático del mundo islámico.

Durante la Ilustración el concepto de ciencia cambió, estableciéndose una “filosofía natural”, en contraposición a la “filosofía moral”, de la que provienen las Ciencias Sociales, e influenciada esta última por las grandes revoluciones: la Revolución Industrial y la Revolución Francesa.

Poco a poco las aportaciones de estas llamadas Ciencias Sociales se fueron reflejando durante el siglo XVIII en artículos de personajes tan relevantes como Rousseau o en la famosa enciclopedia de Diderot. Se vieron influenciadas por el positivismo, que abogaba por la experiencia y rechazaba la anterior concepción metafísica del razonamiento.

Parece que el primero en acuñar el término de Ciencias Sociales fue Auguste Comte, sociólogo y creador del positivismo, influenciado también por las ideas del cooperativista y economista Charles Fourier.

A partir de ese momento se comenzó a trabajar en cinco vías diferentes, la más desarrollada, la investigación social a partir de datos estadísticos. Durkheim inició los estudios sociales, se comenzó también a estudiar el ámbito de la economía y, por último, la relación entre el conocimiento y los valores sociales.

Ya en el siglo XX, se desarrollaron sub-campos de las Ciencias Sociales y se confirmó la necesidad de una metodología en el estudio de factores sociales y ambientales del comportamiento humano, convirtiendo a la estadística en una disciplina aplicada ya independiente de las matemáticas, con lo que sus métodos cobraron mayor fuerza e importancia en el mundo científico.

A día de hoy, los investigadores y expertos en las diferentes disciplinas sociales, aún no han unificado sus criterios sobre una metodología común o “gran teoría” de **las Ciencias Sociales**, que, sí dicen todos, **umentan el conocimiento de la sociedad**.

Para ser capaces de analizar y comprender la importancia y el interés educativo de las mismas, debemos intentar definir las previamente. Estaríamos hablando de un conjunto de saberes que “estudian el espacio social, el lugar en el que se materializan las relaciones sociales, siendo el resultado de la interacción de las colectividades sobre el medio geográfico a lo largo de la historia”. (Herrero Fabregat C. , 2005, pág. 41)

Desde una concepción didáctica y educativa, algunos autores como Gross, citado por Herrero Fabregat en *La formación del profesorado en Ciencias Sociales* (Herrero Fabregat C. , 2005, pág. 42), las dividirían entonces en:

- Clásicas: donde encontraríamos la Geografía y la Historia.
- Políticas: que contendrían las Ciencias políticas y la Economía.
- Conductuales: donde se situarían la Psicología, la Sociología o la Antropología.

El autor habla de una estructura y relación simbióticas y dependientes en la organización de las Ciencias Sociales, que muchos autores describen de la siguiente manera:



Figura 1: Cono de abstracción, según Gross. Fabregat, 2005.

En los libros y fuentes que hablan sobre el concepto de Educación y/o Ciencias Sociales, es normal encontrar cuadros y esquemas sobre los conceptos básicos de las Ciencias Sociales, como es el caso de Herrero Fabregat. En éste ejemplo, no encontramos una alusión en ningún momento a la Educación como concepto dentro del cuadro o esquema, dado que se enmarca en una psicología, antropología, psicología social y economía a los que parece dar respuesta, según el autor, el sistema político. Partiendo de la interacción, los recursos y la cultura, se daría en los diferentes pueblos, regiones o países, una transformación histórica, que vendría de la mano de una tecnología e industrialización propias. En este proceso aparecen ciertos conflictos a los que hay que dar respuesta, por lo que siempre existe un poder y unas instituciones que Fabregat asocia al concepto de cambio social. Esto, dice, vuelve a generar “problemas”, que han de solucionarse (o al menos esa parece ser su intención de propuesta) a través de la antropología, la sociología, la psicología social y la economía, a las que, por último, asocia al concepto de “soluciones políticas”.

En este caso, se propone una mirada al planteamiento de un esquema general, que nos haga ver con claridad la relación que debería existir entre la sociedad y la cultura, las instituciones políticas y el poder y las Ciencias Sociales y la Educación.

Desde nuestro punto de vista, es necesaria una renovación en el pensamiento del profesorado a todos los niveles (aunque en este caso nos centraremos, como ya hemos comentado, en el ámbito de la Enseñanza Secundaria). En esta nueva filosofía pedagógica, deberían insertarse, para un mayor enriquecimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, métodos de observación, análisis, metodología y aplicación docente en el ámbito de la relación entre la educación (más allá de la asignatura que se imparta y los conceptos que deben ser enseñados a nivel curricular) y la aplicación de las Ciencias Sociales en dicho proceso.

Los autores que se citan a continuación, abogan por una enseñanza general, y en particular, musical, en la que dicha concepción sea posible y genere resultados altamente positivos tanto para el alumnado como para el conjunto educativo general, y, por tanto, para la vida, la cultura y la convivencia en sociedad.

Gordillo (Gordillo Gutiérrez, 2009, pág. 12), afirma que:

La enseñanza de las Ciencias Sociales debe incluir la exploración de preguntas abiertas que desafíe el pensamiento de los estudiantes, deben comprometer la participación activa de los estudiantes y docentes no sólo en el aula de clase, sino en la comunidad, para volver reales los conceptos que se han enseñado y comprometer también a los estudiantes con la lectura, la escritura, la observación, la discusión y el debate para asegurar su participación activa en el aprendizaje. El aprendizaje de las Ciencias Sociales debe construirse sobre el conocimiento previo de los estudiantes, tanto de sus vidas, como de sus comunidades, en lugar de asumir que nada saben sobre el tema.

Estas ideas van más allá del currículo educativo entendido como el conjunto de programas, metodologías y planes de estudio, que contribuyen con sus criterios y procesos, a la formación integral del alumno, así como la construcción de una identidad nacional, regional y local. Desde esta primera concepción se considera que no se están teniendo en cuenta multitud de variables que deberían quedar establecidas antes que la creación de una identidad propia, como por ejemplo, el estudio y análisis crítico y empático ante otras culturas ajenas, para comprender incluso la propia.

Han sido llamadas “competencias” todas aquellas cuestiones relacionadas con “el cajón desastre” de lo “no palpable”, de “lo intangible”, de lo “no enseñable” con conceptos en los libros, aquello que dentro del marco legal se ha considerado

perteneciente a lo filosófico, sociológico, pedagógico o epistemológico (“ser”, “saber”, “convivir”, “hacer”), dividiendo los contenidos que incluirían, incluso en algunas épocas y leyes educativas, como “conceptuales”, “procedimentales” y “actitudinales”, sin duda términos también ambiguos y, probablemente, pertenecientes a ese mismo “cajón desastre” poco evaluable o medible en criterios de “eficacia académica” o comparación de niveles en materias como lengua y matemáticas en las pruebas nacionales y europeas.

Dentro de esta estructura curricular, que incluiría el plan de estudios o currículo, los fundamentos conceptuales como ideas de carácter científico, filosófico, tecnológico o pedagógico, los objetivos de la educación (que dependerán de las condiciones contextuales) y los llamados “actores del proceso” (profesor, familia, centro, institución, etc.), corresponderían al modelo pedagógico o estrategia del docente en el aula, establecer el conjunto de elementos que, debidamente relacionados, favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, la puesta en marcha de estrategias pedagógicas que incluyan una reflexión sobre las Ciencias Sociales, aplicadas a cada caso particular y al conjunto de la comunidad educativa y todos los agentes que en ella se vean involucrados.

Se trata de disciplinas científicas que se ocupan del comportamiento y actividades que realiza el ser humano. Gracias a sus avances y metodologías científicas, formulan leyes de alcance universal, aunque la dificultad sigue siendo la interpretación y manejo de datos o hechos humanos.

Una posible clasificación de las diferentes disciplinas de las Ciencias Sociales y que contendría todas ellas a nivel general, sería la siguiente (Gordillo Gutiérrez, 2009):



Figura 2: Principales grupos de Ciencias Sociales. Gordillo, 2009.

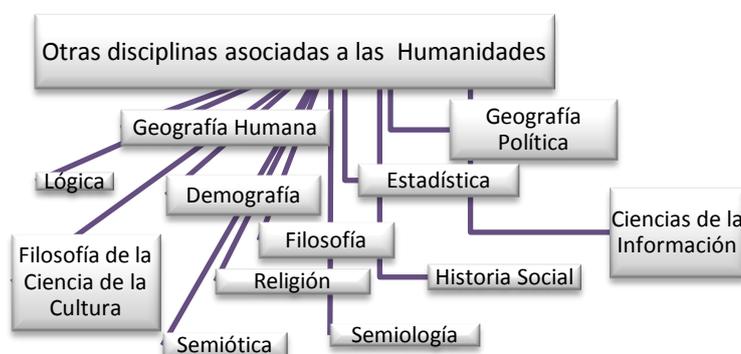


Figura 3: Principales grupos de Ciencias Sociales. Gordillo, 2009.

Quizás en un primer momento, las Ciencias Sociales se enseñaban memorizando datos y fechas, sin relación ni explicación antropológica o analítica de los hechos.

En realidad, la primera sociedad de la que formamos parte es la familia. A partir de ese momento, aplicamos nuestras experiencias en relaciones y actividades sociales al resto de facetas de la vida en sociedad (en nuestro caso, al ámbito educativo), aunque para comprender este hecho en su total complejidad, es necesario analizar las bases antropológicas que cambian y transforman las generaciones, los pensamientos y acciones propias de los momentos históricos de las mismas.

6.2. Importancia de la educación musical en la etapa de educación secundaria

Dado que el presente proyecto está delimitado al ámbito de la Educación Musical en el nivel de Secundaria, debemos tener en cuenta cierto tipo de factores que atañen a la muestra de población que nos ocupa: los adolescentes.

El periodista David Doobs, ha estudiado y publicado sobre la manera en que se han planteado el concepto de adolescencia diferentes autores y teorías, así como de los prejuicios sociales y el olvido durante muchos años del estudio de dicha etapa.

¿Qué tienen en la cabeza los adolescentes para pensar cómo piensan y hacer las cosas que hacen? La propia pregunta conlleva un juicio de valores. Hasta finales del siglo XX el adolescente fue visto como alguien problemático, cuyas actitudes y pensamientos resultaban incomprensibles. Con los primeros avances tecnológicos y médicos en el ámbito cerebral, se comenzaron a realizar estudios acerca del funcionamiento del cerebro adolescente.

Nuestro cerebro realiza una “recopilación masiva” desde los doce a los veinticinco años y el desarrollo cerebral durante dicha etapa es escaso. A la edad de tan sólo seis años el cerebro ya alcanza el 90% de su tamaño final, por lo que desde dicha edad y durante el período comentado lo único que crece es el cráneo. Durante la adolescencia el cerebro lleva a cabo una remodelación: la velocidad de transmisión de los axones neuronales se multiplica por cien, las dendritas y la red de información neuronal se ramifican y las sinapsis se refuerzan y mejoran.

Desde los años noventa se sabe que esto ocurre y que además se produce de la parte posterior a la parte frontal del cerebro. El cuerpo calloso que une ambos hemisferios cerebrales crece y se engrosa, mejorando la relación e intercambio de información entre los mismos. Mientras completamos todo este proceso, nuestras capacidades aumentan, y de su correcto crecimiento y evolución depende la consecución de un comportamiento más complejo, aunque no siempre por ello más sensato.

Está comprobado que los adolescentes utilizan menos regiones del cerebro que tienen que ver con el rendimiento, la planificación y la concentración, lo que les permite utilizar una menor cantidad de recursos cerebrales (uso de áreas cerebrales con menor frecuencia que los adultos) y, como consecuencia, dejarse llevar más fácilmente por impulsos y tentaciones, aunque el resultado cambia si se les ofrece una recompensa. Estas diferencias van remitiendo alrededor de los veinte años.

Lo interesante de los estudios de Beatriz Luna (profesora de psiquiatría en la Universidad de Pittsburgh) que utiliza el autor en el presente artículo, es que nos sirven para continuar intentando aportar explicaciones al complejo y variable mundo adolescente, como la que tiene que ver con la búsqueda y el desarrollo del control de sus capacidades cerebrales.

Aunque estas teorías se han ido difundiendo en el ámbito científico, durante los últimos años se ha comenzado a contemplar la posibilidad de que todo lo comentado también se deba a cuestiones biológicas relacionadas con la selección natural y la adaptación al medio, por lo que el cerebro adolescente ha dejado de ser visto como objeto por construir, para ser visto como un terreno en desarrollo pero con una capacidad adaptativa increíble que le haría ya estar preparado a nivel adulto. Por ello, quizás el problema no sea que los adolescentes hagan cosas inexplicables y nos resulten “difíciles”, “dispersos” o “irritantes”, sino que dichos rasgos llaman más nuestra atención que aquellos que ya hemos asumido como adultos. Se trataría de una fase adaptativa, funcional y vital en el desarrollo humano. “No debemos prestar atención a las conductas específicas, a veces desconcertantes, sino a los rasgos más generales que hay detrás de estos comportamientos”, como señala Dobbs (Dobbs, 2011).

La etapa adolescente está caracterizada por una búsqueda máxima de sensaciones y experimentación (por lo que resulta un momento propicio para la estimulación sonora y la Educación Musical), con menor impacto en el planteamiento de los riesgos y consecuencias de dicha indagación. Se pueden producir conductas peligrosas, pero por supuesto también positivas, como la socialización, la felicidad, la seguridad y el éxito personal. La curiosidad adolescente es necesaria para su aprendizaje. Son conscientes de sus actos y del riesgo que conllevan, pero probablemente sobrevaloran (igual quizás que los adultos) y aprecian más el deseo y la recompensa (aunque esta sea impresionar a los amigos) que el peligro. Muchos investigadores piensan que la asunción de riesgos posee un gran valor adaptativo. En lo que respecta al ámbito que nos ocupa, la curiosidad y el deseo de experimentar y relacionarse, es el mejor “caldo de cultivo” para un aprendizaje musical significativo y positivo, que vaya más allá de conceptos o textos teóricos sobre la Historia de la música y las piezas más conocidas de los compositores más famosos. Una Educación Musical entendida como la materia perfecta o el ideal “compañero de viaje, en un momento crítico y convulso de nuestra vida, en el que las emociones pueden más que la lógica o que los miedos o reglas que nos convierten en “mayores” cuando pasan los años.

Las recompensas de tipo social serían unas de las más valoradas, dado que a nivel fisiológico, el cerebro de un adolescente es altamente sensible a la dopamina y a la oxitocina, neurotransmisores que influyen en la sensación de gratificación a nivel social y la toma de decisiones. Por ello también se explicaría su gran rapidez para aprender, su deseo de recompensa y sus reacciones exageradas y pasionales. “Ninguna especie es tan compleja ni tan social como la nuestra” (Dobbs, 2011) y las relaciones más importantes (debido al gran impacto de lo social en el adolescente), son las que establece con sus iguales o personas de su misma edad. Percibimos el rechazo social como una amenaza a nivel existencial. En este sentido, todos sabemos la gran presencia que tiene la música en este momento vital y el papel que juega en el círculo social, de amigos y relaciones con los otros.

Podríamos decir, por tanto, que la cultura no “hace” a la adolescencia, pero sí la adaptación y búsqueda durante generaciones y generaciones a nivel evolutivo o antropológico. Probablemente los adolescentes sean “los humanos con mayor capacidad de adaptación” y los causantes de muchos de los avances de la especie.

Las aportaciones de Doobs son de carácter divulgativo, pero podemos obtener múltiples reflexiones acerca del funcionamiento del cerebro adolescente que nos permitan comprenderlo mejor y actuar, como futuros docentes, de manera abierta y reflexiva. La labor de los padres, profesionales docentes y de la sociedad en general, pasa por una información y protección ante los peligros y por una ayuda y guía en su búsqueda de respuestas, en la que la música podría desempeñar una función importante o incluso vital, dado que el elemento sonoro es uno de los más presentes en la vida del adolescente (para ellos es muchas veces más importante su grupo de música favorito o los conciertos a los que van con sus amigos que las matemáticas o, por descontado, el informe Pisa).

6.3.La formación del profesorado en ciencias sociales

El objetivo de las Ciencias Sociales “debe situar al alumno crítica e imaginativamente en la sociedad en que vive” (Herrero Fabregat C. , 2005, pág. 41). En este sentido, Herrero Fabregat entiende que en dicho proceso, intervendrían tres momentos diferenciados:

- En un aspecto histórico, hablaríamos de una evolución social temporal.
- Posteriormente y unido al aspecto geográfico, hablaríamos de la organización de la sociedad en los distintos emplazamientos geográficos en los que se sitúa.

-Y, por último, hablaríamos de los aspectos políticos y socioeconómicos de esa sociedad evolucionada y organizada, y de los problemas que presenta.

Herrero Fabregat en su libro: *La formación del profesorado en Ciencias Sociales*, comienza ofreciendo una serie de definiciones acerca de conceptos como educación, enseñanza o aprendizaje. Éste último, es entendido por el autor como:

Un proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora a sus sistemas cognitivos contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y acción. Un buen aprendizaje facilita una buena educación del individuo. La educación hace alusión al proceso de construcción personal, también social, de acuerdo con unos patrones referenciales socioculturales; mediante la educación el hombre jerarquiza una serie de valores. La educación es una realidad histórica producida por el hombre y vinculada a su contexto sociocultural. Para Kant la educación consistía en desenvolver de un modo proporcional y conforme a un fin todas las disposiciones naturales del hombre y conducir así toda la especie humana a su destino. (Herrero Fabregat C. , 2005, pág. 15).

Y Continúa:

Las Ciencias Sociales constituyen una materia de reciente institucionalización, muy ligada a la geografía e historia. Suelen impartirse en las Facultades y Departamentos de Letras sin ninguna preocupación por la formación didáctica. En estas materias por su vocación de análisis de las relaciones entre la sociedad y su territorio a través de la historia, los problemas que plantea dicha relación (económicos, antropológicos, políticos), pueden jugar un papel relevante en la formación del pensamiento crítico y en la transmisión de valores capaces de sustentar actitudes socialmente activas, es decir, en la formación del ciudadano en el sentido más íntegro del término. (Herrero Fabregat C. , 2005, pág. 16).

Durán y Vidal, en este sentido, postulan que:

Los profesores y profesoras de la nueva enseñanza obligatoria necesitamos conocer y practicar nuevas formas de gestión del aula que nos permitan

afrontar el reto de una enseñanza de calidad para todo el alumnado con confianza y garantías de éxito. En esta perspectiva, una de las fuentes de recursos que hay que explotar – a menudo olvidadas en la tradición selectiva – son los recursos naturales. Hay que sacar provecho de la participación de los adultos en el aula (padres, madres, profesores de apoyo...); sacar provecho de la capacidad de cooperación entre los estudiantes como un elemento enriquecedor y de ayuda en nuestra labor educativa. (Durán & Vidal, 2004, pág. 14).

En este modo, es la formación del profesorado la que marcará su futura actuación pedagógica. Sería necesario revisar el currículo y plan de estudios de Universidades en las que se imparte Magisterio, los conservatorios superiores en los que la salida a la docencia está a la orden del día (tras pasar por el antiguo CAP o actual Máster en Formación del profesorado en Educación Secundaria y Bachillerato) o de las escuelas y academias de música. Unificar criterios no tiene porqué conllevar una pérdida de actuación propia y creatividad y libertad individual, sino que puede propiciar una comprensión más amplia y rica de la educación y el valor formativo de los futuros educadores de generaciones posteriores.

No se necesitan profesores que salgan del actual Grado de Magisterio con una mención en música en la que, la diferencia con la mención en inglés, es que a parte de las asignaturas genéricas cursan 2 o 3 asignaturas de música o de inglés anualmente. La formación docente necesita, dado su carácter de aplicación y trabajo con personas, un ejercicio docente más reflexivo y efectivo, en el que se busque la calidad, la sensibilidad y la empatía, el carácter activo y curioso, la constante renovación y el interés por la enseñanza más allá de los tópicos de una carrera asequible o el típico: “a mi es que me gustan mucho los niños”.

Desde nuestro punto de vista, podemos afirmar que se necesitan docentes que amen su profesión y todo lo que tiene que ver con ella, reflexión a la que llegarán de manera más integral y efectiva si se les ofrece un mundo de posibilidades y conocimiento en Ciencias Sociales, que haga de su universo personal y profesional un campo mucho más rico y lleno de herramientas para desempeñar su labor docente de la mejor manera posible.

7. Educación musical y ciencias sociales afines

A continuación ofrecemos una selección de aquellos ámbitos de las Ciencias Sociales que se consideran imprescindibles en la formación pedagógica de los docentes (más concretamente en el ámbito de música de la etapa de Educación Secundaria) y algunos autores que aportan, dentro de su especialidad, una visión interesante y que podemos relacionar de manera enriquecedora con la Educación general y la Educación Musical en particular.

7.1. Aportaciones de la psicología

Las diferentes formas de desarrollo y adquisición del conocimiento musical están determinadas por el contexto cultural, de lo que se derivan diversas cuestiones relacionadas con la psicología y las etapas del desarrollo evolutivo y social.

A parte del anteriormente citado David Doobs y sus aportaciones en el campo de la psicología y el desarrollo cerebral del adolescente, resulta interesante rescatar que según Storr (Storr, 1993) y a colación de la percepción visual auditiva, se ha demostrado que los estímulos sonoros activan mayor cantidad de conexiones cerebrales que los visuales. En nuestro contexto, la racionalidad estaría directamente relacionada con la vista, aunque ésta se adquiriera más tarde en el bebé (el feto ya puede escuchar). La percepción sonora es más intensa que la visual.

El oído es el primer sentido en desarrollarse (desde la semana doce de gestación, el feto ya es capaz de escuchar). El autor hace hincapié en el estímulo o la estimulación prenatal dado que la memoria es una capacidad que se desarrolla en el proceso de gestación.

Hacia los tres años se podría dar un reconocimiento cognitivo de los estados de ánimo según la sonoridad (condicionado sin duda por el mundo adulto y el contexto cultural). Aún, de todas maneras, no son capaces de identificar de forma autónoma sin un estímulo visual, pero a partir de los cinco años pueden hacerlo.

A partir de los doce años, las melodías ascendentes, en nuestro contexto cultural occidental (musicalmente hablando), se asociarían con un estado de ánimo triste y las descendentes con un estado de alegría.

El conocimiento y la respuesta afectiva son dos capacidades complementarias y se ponen en juego de manera simultánea (cuestión muy relevante en el ámbito musical y de la percepción sonora). Parece que en nuestra sociedad se suele fomentar claramente la

parte humana intelectual y dejarse a un lado la emocional, por lo que podríamos decir que únicamente estamos dando importancia a nuestro hemisferio izquierdo, de lo que podrían derivarse y cuestión por la que podrían explicarse muchas de los problemas emocionales del ser humano cosmopolita.

Addison (Addison, 1993), realiza una crítica a las ideas sobre cómo el arte sería para muchos considerado como una vía de escape ante la realidad (cuestión que podemos relacionar con el papel y consideración actual de la materia de música en nuestro contexto educativo), haciendo alusión al famoso psicoanálisis de Freud, criticando sus ideas y las de sus seguidores acerca de la música; negativa, únicamente tratada como vía de escape y como un estímulo que no permite crecer al individuo (conceptos como la fantasía o la creatividad estaban mal considerados en la época, aunque podrían aplicarse al presente).

Vincula la percepción sonora con el desarrollo evolutivo, comentando tanto aspectos del crecimiento y formación del oído y las capacidades en ambos hemisferios cerebrales, como ejemplos o hipótesis de autores acerca de la sensibilidad musical o sonora en enfermedades mentales. Existen capacidades cerebrales y parámetros sonoros en nuestra percepción que nos harían distinguir situaciones o contextos y realidades. El ser humano es capaz de asociar, pues, emociones, a diferentes sonidos o estímulos sonoros. Se da una relación dinámica entre lo sensorial y la respuesta en nuestra percepción.

Según el autor, y en contra de las teorías criticadas en su discurso, el mundo imaginario nos haría evolucionar hacia una percepción más rica y abierta. El poder de asociación entre emoción, imaginación y realidad se adquiere a través de la inspiración y la sensibilidad ante el sonido.

Podríamos hablar de científicismo versus emociones. Se compara la experiencia creativa incluso con la enfermedad mental, estableciéndose vínculos entre la creatividad y la esquizofrenia, dado que ésta última genera una hipersensibilidad de estímulos y la experiencia sonora también.

En conclusión y en base a los términos tratados, los autores que relacionan el mundo de la psicología y la música o la educación, coinciden en la importancia de ideas como las diferencias musicales entre culturas, y la noción de que el ser humano intenta controlar todo lo que ocurre a su alrededor olvidando la parte en la que la percepción le ofrece un mundo de infinitas posibilidades cognitivas. **Subestimamos el poder de la música en la vida cotidiana aun siendo incapaces de imaginar un mundo sin ella.**

7.2. Aportaciones de la musicología y la etnomusicología

Se entiende la Musicología como la Ciencia que estudia todos los fenómenos, no únicamente históricos o pasados, relacionados con la música. El concepto de etnomusicología comprende una rama de la musicología que podríamos considerar la “antropología musical”. Existen para dichas cuestiones un sinfín de definiciones.

A principios del siglo XX se desató un gran interés por todo lo anteriormente acontecido, por el concepto de folklore, unido a las corrientes nacionalistas de la época en el continente europeo, corrientes cuyos compositores buscaron en la canción popular la manera de regenerar el lenguaje musical de sus respectivas escuelas de estudio, dadas múltiples dificultades, como por ejemplo el hecho de que muchos lenguajes, en este caso musicales, no conocen la escritura.

Los primeros musicólogos o también llamados musicólogos históricos, hallaban en estos estudios supuestas pruebas de “superioridad de la música clásica occidental” (Myers, 2001). Las primeras definiciones que aún en ciertos ámbitos académicos parecen conservarse, distinguían entre músicas primitivas y de culturas avanzadas.

Se terminó reemplazando definitivamente el concepto de musicología comparada por el de etnomusicología en los años cincuenta, aunque aún con muchas definiciones y concepciones algo cerradas y arcaicas. Se seguía haciendo una clara distinción entre musicólogos y antropólogos, por lo que se realizaban investigaciones poco completas, desde una perspectiva cerrada, aunque al menos ya no se comparaban de manera excluyente y determinista las diferencias o relaciones entre culturas musicales.

Durante los años setenta y ochenta, las perspectivas musicológicas y antropológicas se fusionaron y comenzó a darse un mayor rigor en el trato de la relación entre las mismas, mayor carácter interdisciplinario y apertura del campo de visión.

No sería acertado contemplar un problema conceptual en el ámbito únicamente musicológico sin tener en cuenta o al menos comentar el hecho de que la historia y cultura sociales, a nivel global, participan de este mal llamado problema sobre el uso y concepción de las palabras o conceptos presentes en la comunicación.

No se vería en ello un problema desde un punto de vista antropológico (que tendría en cuenta factores subjetivos, individuales, de carácter social o contextual, en los que se trataría de una de las consecuencias que llevaría consigo el hecho de que el ser humano sea un animal social, que se comunica con sus semejantes y con su medio. Por

tanto, las diferencias conceptuales de la población o de la asignación a un concepto de ciertas características forma parte de un constructo comunicativo social, pero a su vez complejísimo en cuanto a su condición de individualidad, perceptiva y psicológica.

Las llamadas “sociedades primitivas” ya no parecen ajustar sus modos de vida a las metodologías de estudio elaboradas en la actualidad.

A partir de dicha constatación, la etnología y la antropología han comenzado (también en el ámbito musical) a irrumpir en las llamadas “sociedades complejas”, produciéndose debates acerca de la terminología y su condicionamiento en ambas disciplinas.

Puede que la convergencia entre disciplinas sea una invención, una imagen creada o una utopía que no puede ser alcanzada, **pero existe una necesidad de unificación de criterios** acerca de la cuestión tratada (y no únicamente en el ámbito musicológico), cuestión que fue tratada por primera vez en el Congreso de la ciudad de Londres en 1986, y que merece la pena rescatar y aplicar al ámbito educativo y pedagógico que nos atañe.

“Dentro de la mecánica tradicional del razonamiento, el hecho de que entre dos sistemas se registre un incremento de elementos en mayor grado compartidos, conduce a deducir convergencias globales” (Labajo Valdés, 1993, pág. 474). Podría ser por tanto posible, una convergencia real y verificable entre la historia y la antropología en cuanto al ámbito musical, y no aquella concepción de la musicología como una parcela estanca del conocimiento musical, anclada en el pasado y en los estudios historicistas, o la rivalidad entre músicos, pedagogos y docentes musicales y musicólogos, que, sin duda, nos haría crecer y avanzar más y mejor hacia una enseñanza de mayor calidad, sin ser ésta entendida en términos de eficacia en pruebas europeas, sino una calidad basada en la empatía y la formación de individuos libres, que sepan razonar de manera crítica y cuyo principio básico sea disfrutar aprendiendo y enseñando (cuestión compleja, pero que si pensamos detenidamente, forma parte de la vida natural del ser humano y la interacción con el mundo que le rodea).

La importancia de la comparativa e intencionalidad de comprensión es enorme en el trabajo de investigación musical y musicológica, y de igual modo, aplicable a la pedagogía musical en el aula de secundaria, en la que la investigación puede ser una buena herramienta para atraer la atención y el interés de los alumnos.

Más cercano a nuestro contexto cultural, el profesor y musicólogo de la Universidad de Valladolid, Enrique Cámara de Landa utiliza el concepto de

interculturalidad y habla, en la base de todos los fenómenos de interacción que tienen que ver con el mismo, de la idea de aceptación y reconocimiento del *Otro* (Cámara de Landa, 2010).

El concepto en sí mismo de etnomusicología presenta una controversia pocas veces cuestionada: la comprensión de las culturas musicales ajenas, como los problemas presentados por las piezas musicales no basadas en sistemas proporcionales de escritura o interpretadas al margen de los mismos.

Teniendo todo lo anteriormente expuesto en cuenta, resulta necesaria una toma de conciencia de las funciones del etnomusicólogo y en este caso, del docente de música en Secundaria como investigador y conocedor de su campo y ámbito de trabajo, como mediador entre culturas diferentes y entre músicos y público, como autor, participante en congresos, conciertos y todo tipo de eventos relacionados con la música, las Ciencias Sociales y cualquier ámbito cultural o de interés para su integral y completa formación, renovación y satisfacción personal. Como señala Cámara de Landa, citando a su vez a Max Peter Baumann, el etnomusicólogo, musicólogo o en el caso que nos ocupa, docente de música, debería formar parte activa de una comunicación y constante diálogo entre “distintos sectores y circunstancias”. (Cámara de Landa, 2010).

“Alan Merriam (1964) recoge las aportaciones de varios etnomusicólogos en el ámbito educativo, resumiendo las experiencias de campo entre nativos e informando acerca de la importancia de determinados parámetros y los modelos de aprendizaje en diferentes culturas”. (Martín Castilla, Otoño, 2010, pág. 90)

Martín Castilla nos recuerda que una de las estrategias más utilizadas en el método de enseñanza musical es el llamado aprendizaje por imitación, lo que supone contemplar y tener en cuenta el hecho de que sin duda, esa manera de aprender y enseñar viene dada de la transmisión tradicional y oral de conocimientos y costumbres, así como de repertorio musical y todo tipo de cuestiones relacionadas con la educación en general y con la educación musical en concreto.

Se considera necesario que el docente sea capaz de apoyarse en el ámbito antropológico y en este caso más concreto, en el etnomusicológico, para poder disponer de los conocimientos, estrategias y herramientas que hagan que el proceso de aprendizaje musical esté basado en un soporte fundamentado y enriquecedor, capaz de

aportar mucho más allá que la enseñanza de una canción popular o el conocimiento de los bailes regionales.

7.3. Referentes antropológicos

Vemos poco a poco y por los múltiples ejemplos citados, que el juego binario al que se hace constante referencia, proporciona una gran riqueza a nivel comparativo, de estudio, etcétera, pero también es altamente vulnerable por una imperiosa necesidad de conceptualización y comparativa y quizás más, en el ámbito educativo, dado que hemos de ser realistas y saber que debemos aplicar todo lo comentado a un sistema no siempre flexible o abierto, en el que debemos ceñirnos a ciertos criterios curriculares. Por otro lado, todas estas reflexiones y capacidad comparativa, nos servirá para desempeñar dicha tarea de la mejor manera posible.

Gobineau hablaba de conceptos como “razas” humanas, “musicología comparada” o “civilizaciones exóticas”. De modo etnocéntrico, toda la humanidad era entendida como punto de una única historia lineal.

John Blacking (uno de los principales impulsores de la nueva etnomusicología o antropología musical en Europa) entiende que ningún estilo musical posee unas categorías “propias” (Blacking, 1993), sino que sus categorías son las de la cultura y sociedad en la que se crean o llevan a cabo, por lo que está clara la relación existente entre la musicología, la educación y la antropología, en este caso. Surge pues también la cuestión de que la mezcla implique una pérdida de identidad de los rasgos propios de cada lugar, región o cultura.

Muchos autores atribuyen el supuesto origen de la música a los sonidos musicales del habla, desde Exímeno (jesuita matemático, filósofo y musicólogo español del siglo XVIII), por poner un lejano y curioso ejemplo, que relacionaba el habla y su sonoridad con las lenguas europeas en general, que establecen sus diferencias precisamente por la musicalidad y sonoridad de sus rasgos.

La diversidad de los climas es lo que generaría para el autor, tras una creación de los llamados caracteres nacionales, la diversidad de los lenguajes humanos, aunque en ella y en sus procesos de formación están también presentes conceptos como el comercio, la religión, las guerras y un largo etcétera.

Se trata de un carácter general a nivel de nación, entendida ésta como territorio con características comunes, por lo que el carácter individual de cada persona, aun

influido por el mismo, depende también de otros factores sociales como la familia o el contexto en el que se desarrolle. Se hallan en todas naciones hombres de todos caracteres, consideración importante en lo que se refiere a la escucha social, la estimulación sonora de la ciudad y su contexto sonoro y musical.

Las señas de identidad o características comunes a un mismo territorio o nación existen, según el autor, pero son sutiles y se hacen presentes en el modo de hablar. De éste, por otro lado, dice, se puede saber el gusto de cada nación por la música, dependiendo de la entonación o la sonoridad de su lengua.

Se considera la comparación y la importancia del contexto como algo positivo. Una comparación que nos permita descubrir cualidades distintivas pero en la que también a veces, volviendo al tema de la problemática de las definiciones y la subjetividad conceptual, debemos tener en cuenta que pueden producirse formulaciones de leyes y dar lugar a errores conceptuales (cuestiones señaladas por autores destacados en el ámbito etnomusicológico y de la musicología comparada, como Hornbostel).

Cuestiones como el sistema tonal o la relación de octava, no dejan de ser definiciones occidentales o europeas, provenientes a su vez de influencias diversas, del contexto y territorio y de la manera de entender el sonido y las relaciones sonoras.

El musicólogo Curt Sachs se plantea también la cuestión acerca del porqué de la necesidad de investigar otras culturas ajenas a la propia.

Deben ser superados, los criterios estéticos de carácter etnocentrista según los cuales todavía algunos musicólogos se resisten a admitir que las músicas que estudian los etnomusicólogos merezcan el nombre de música. El objeto de la etnomusicología no estaría en una “premúsica”, anterior e inferior a la música occidental, sino-entre otras cosas- en el estudio comparativo de toda música, ya que- como ha escrito Gilbert Rouget- una musicología verdaderamente científica, no puede ser más que musicología comparada (Sachs, 1966, pág. 50).

Se trata de un tema de actualidad en el sistema educativo, debido también a la multiculturalidad en las aulas y la diversidad y globalización del mundo de la información y la cultura. El ser humano ha vivido y se ha transformado en y en base a tantos lugares como ha poblado y puebla en la actualidad, por lo que hablar de origen, exótico o ajeno, no resultaría acertado, según el autor.

Unido al desarrollo de la antropología urbana comenzó a utilizarse el término de musicología étnica para evitar los términos «popular» o «folk». A partir de la década de los ochenta, se comenzó a pensar en la música como proceso y fenómeno de cambio en lugar de como un simple producto. Merriam señalaba que “existen cambios estimulados desde la propia cultura y otros que son el resultado del contacto con otras culturas o músicas ajena”. (Merriam P., pág. 52)

Los cambios en el método y las innovaciones en investigación, estarían pues relacionados con los cambios en la sociedad. A finales del XIX parece que mediante la cuantificación, se examinaba la música como un concepto complejo formado por varios componentes que se relacionaban entre ellos, pero parece que en los años setenta y ochenta del siglo siguiente, se produjeron estudios centrados en el concepto, dejando a un lado cuestiones como el sonido o la conducta.

Lo acertado parece ser pensar que estas cuestiones y pensamientos, vienen dados, en cierta parte, por las polémicas musicales de la época acerca del valor o criterio artístico de las producciones musicales, cuestión que se traslada a nuestro tiempo, por lo que resulta también relevante destacar.

Se debería por tanto tener en cuenta un factor de subjetividad en la conceptualización, pero sin continuar incurriendo en denominaciones tales como “ellos”, “nosotros” o “culturas exóticas”, como vemos en la mayoría de los trabajos, por lo que se considera imprescindible no caer en contradicciones a nivel conceptual, en las que estemos por un lado hablando de la subjetividad de la terminología y terminemos utilizándola sin aplicarnos dichas directrices. Puede que la clave esté en considerar las definiciones como algo enriquecedor, a revisar y entender de manera crítica, nutriéndonos de lo que puedan aportarnos e intentando llegar a ciertas conclusiones que, lejos de pretender la uniformidad, pretendan la comprensión y el mayor entendimiento para el avance del estudio social, científico, etc.

Aun así, la conclusión es la de ser capaces de aprender la multitud de caminos y formas que ha habido y habrá de entender, crear, pensar y actuar, como lugares y, sobre todo, personas, haya en el mundo y que en el ámbito educativo que nos ocupa, el mundo antropológico, musicológico y etnomusicológico, han de ser entendidos como uno y analizados para lograr una aplicación pedagógica de mayor eficacia.

7.4. Aportaciones de la sociología

Según Pozo (Pozo Municio, 1996, pág. 93):

Un ámbito de nuestro aprendizaje que tiene rasgos específicos es la adquisición de pautas de conducta y de conocimientos relativos a las relaciones sociales. Aunque sin duda se solapa con otras categorías de aprendizaje, la adquisición y el cambio de actitudes, valores, normas, etc., tiene rasgos distintivos. No se adquieren sólo como un producto de nuestra interacción individual con otros objetos y personas, sino que se adquieren como consecuencia de nuestra pertenencia a ciertos grupos sociales.

Existiría, según el autor, un aprendizaje de “habilidades sociales” o formas de comportamiento adquiridas en base al contexto cultural (como ya hemos comentado en lo referente al ámbito etnomusicológico y antropológico) y que adquirimos en nuestra relación e interacción con otros individuos. La adquisición de “actitudes”, que vendría a ser una predisposición o comportamiento determinado en presencia de otros individuos y, por último, la adquisición de “representaciones sociales” o formas de conocimiento y aprendizaje compartido a nivel social, que facilitan el intercambio de información y la comunicación dentro del grupo social.

Lo más interesante de esta lectura, es la reflexión acerca de éste último punto en relación al tema que nos ocupa: “Las representaciones sociales son más elaboradas que las habilidades sociales o las actitudes, ya que reconstruyen la realidad dándole forma a través de un modelo”. (Pozo Municio, 1996, pág. 95)

El famoso y ya citado sociólogo Durkheim, señalaba que muchos pedagogos se muestran de acuerdo con una concepción de la educación basada en la “consecución de metas individuales”, por lo que las ramas de sociología y psicología se ven en la tesitura de delimitar sus papeles en la educación, en vez de converger en aspectos comunes y transversales, cuestión que venimos tratando a lo largo del presente proyecto.

Según Fuentealba (Fuentealba Weber, 1986, pág. 10):

La educación se presenta como una serie de continuados procesos que incluyen el desarrollo de las capacidades subjetivas del hombre junto con su adaptación

e integración a la sociedad y a la cultura en la cual se encuentra inmerso. Por lo tanto, el enfoque sociológico de la educación no puede separarse del contexto social en el cual ésta se da, lo cual significa la necesidad de observarlo y explicarlo como un proceso social sometido a la influencia de diversas variables.

Hasta aquí se ha venido haciendo referencia a la educación en un sentido amplio, abarcador que incluye tanto las así llamadas educación formal como la educación informal. Desde un punto de vista práctico parece preferible llamarla "socialización", entendida como un proceso integrador del individuo, su cultura y su contexto, lo que propicia la creación de una distinción basada en los criterios normativos, las metas o los valores.

La sociología, al igual que la antropología, podría abarcar todas las Ciencias Sociales y sus diferentes ámbitos de aplicación, dado que se trata de campos propios como tal del ser humano y de su vida en sociedad, por lo que al igual que debemos tener en cuenta dicha afirmación, deberíamos, en lo referente a la formación del profesorado en Ciencias Sociales para la formación pedagógica integral, tener en cuenta su clara aplicación a la Educación y al proceso de enseñanza aprendizaje.

Las lecturas sobre sociología y antropología, sean o no aplicadas al ámbito educativo, siempre serán interesantes en la formación de un docente, así como la capacidad reflexiva y crítica derivada de las mismas. No es necesario únicamente leer fórmulas o experiencias de campo en un libro, también es necesario ser capaz de integrar todo lo conocido sobre el comportamiento humano en sociedad, al contexto escolar y la micro sociedad que lo forma en cada grupo de clase o cada individuo de manera personal, en este caso, aplicado únicamente al ámbito de la Educación Musical en Secundaria (etapa en la cual, como hemos comentado, se producen fuertes cambios en las concepciones tanto individuales como sociales del individuo).

7.5. Pedagogía musical y educación: el sistema educativo español

El siglo XIX es una época importante donde se aprecia el surgimiento de un sistema educativo; hasta entonces podíamos apreciar cómo la falta de la intervención del Estado (El Antiguo Régimen) con influencia de la iglesia católica, ofrecía un bajo nivel de sistematización.

La Ley se caracteriza por una concepción centralista de la instrucción; la consolidación de una enseñanza privada católica a nivel primario y secundario; y la incorporación de los estudios técnicos y profesionales a la enseñanza postsecundaria.

A finales del S .XIX la educación fue ganando importancia debido a que la Constitución de la República Española (aprobada el 9 de diciembre de 1931) proclamaba una educación única, libre y obligatoria en enseñanzas de primaria y secundaria; aunque desgraciadamente los cambios de gobierno cambiaban como hoy día todos los planteamientos educativos presentados.

Hacia 1970 la dualidad de primaria y secundaria se había separado con la LGE (Ley General de Educación). El sistema se estructura entonces en cuatro niveles: preescolar, educación general básica, enseñanzas medias y enseñanzas universitarias. Veinte años después, con la instauración de la democracia y la constitución aprobada en 1978 se produce de nuevo un cambio en el sistema educativo, instaurándose así la LOGSE (1990), siendo la educación obligatoria hasta los 16 años.

El sistema educativo español ha sido objeto de numerosas reformas con el objetivo de proporcionar un impetuoso desarrollo económico. Algunas de las reformas de los sistemas educativos más próximos a nivel territorial, intentaban democratizar y restaurar los organismos educativos existentes. Estos cambios han ayudado a España a unirse o al menos intentar equipararse con los demás países, aunque ello suponga que aún existan muchas diferencias. Por otro lado, hemos de ser críticos en el tema y conscientes de que se trata de una cuestión matizable y necesitada de un punto de vista contextual y cultural.

A nivel territorial, social y antropológico (con todo lo que dichos aspectos conllevan), sabemos que existen factores que hacen de la equiparación de diferentes países a nivel educativo, socioeconómico o político, una contradictoria utopía, que debemos valorar desde una perspectiva realista, conscientes de que no podemos tener un “modelo finlandés”, por un motivo tan simple como que no somos Finlandia.

Lozano Vivas, comenta lo siguiente, en su artículo *Reflexiones sobre el sistema educativo español*:

Son necesarios cambios tales como una nueva redefinición de la enseñanza, donde el profesor sepa enseñar al alumno cómo acomodarse a cada cambio rápido que surge en el mundo; una redefinición del aprendizaje, donde aprender signifique saber gestionar la información de forma eficaz; conceder

más importancia a la forma de cómo se enseña, centrando la atención y analizando rigurosamente qué debe aprender el alumno e ir eliminando la idea de que lo importante es qué se debe enseñar; y, por último, diseñar un sistema educativo donde la igualdad esté basada únicamente en oportunidades y huir de la uniformidad en la educación, pues pretender los mismos resultados para todos hace que el sistema educativo tienda a adaptarse a los alumnos menos competentes y, posiblemente, esta sea la causa que explique los resultados actuales de nuestro sistema educativo (Pascual, 2006). (Lozano Vivas, 2011, pág. 32)

En relación a los últimos acontecimientos de PISA, hemos estado buscando muchas vías de escape para justificar el bajo resultado culpando al profesorado, a la pobre formación de los padres o al aumento de inmigración, cuestión que debería ser tratada también en referencia a cuestiones extrapolables a los campos contextuales, culturales y socioeconómicos de cada lugar.

Bajo esas acusaciones, se oculta tener que culpar al sistema educativo de los diferentes gobiernos políticos que han ido ajustando el sistema a su gusto tratando un negocio político en vez de una mejora real de la educación. La transmisión de conocimientos resulta un compendio de ideas teóricas pero no prácticas, que cuenten con una transmisión real de valores, sentido crítico, esfuerzo o participación y unión.

Varias políticas necesitan mejorar el rendimiento académico, realizando esfuerzos para reducir el abandono y conseguir alumnos titulados realmente preparados. Uno de los mayores errores de los partidos políticos ha sido la de no dar mayor importancia al esfuerzo y adaptar al alumno a la educación. El resultado de ello siguen siendo alumnos poco preparados, pero quizás sea normal, dado que es imposible adaptarse a un sistema que no tiene claro su propio sistema de formación y enseñanza.

La obligación de cada profesor es despertar el interés del alumno por estudiar, fomentar su curiosidad y creatividad en el aprendizaje. Así pues, nuestra labor pasa por intentar crear alumnos que construyan razonamientos por sí solos, habilidades de pensamiento y capacidad para aprender a pensar. Fomentar la participación, cuyo resultado sea un debate abierto entre los compañeros y un fructífero trabajo colaborativo que dé lugar a un alto rendimiento.

De poco nos sirve tener miles de jóvenes que han obtenido un título universitario si luego no son capaces de obtener buenos resultados en su oficio ni de competir con sus homólogos británicos o alemanes. Más vale que cuando enfermemos nos atienda un buen médico y no un joven que ha obtenido el título debido a que han bajado el nivel en aras de la igualdad para que el muchacho no se sintiera discriminado. Bajar el nivel, no exigir al que puede dar más de sí, no premiar el esfuerzo de quien tiene mayor capacidad e intelecto, sólo nos puede llevar a una sociedad ignorante y poco competitiva. Como dice Fernando Savater, “soy de la opinión, que no sé si compartirás, de que cuando se trata a alguien como si fuera idiota es muy probable que si no lo es, llegue muy pronto a serlo”. (Olabarriaga Díaz, 2013)

En la LOE de 2006 (España, 2006), se recoge que la música contribuye (que no; resulta fundamental) a la adquisición de la competencia cultural y artística, en primer lugar. Por tanto, se concretarían todos sus aspectos en competencias como apreciar, comprender y valorar de una manera crítica y reflexiva cualquier tipo de manifestación cultural o musical. “Puede potenciar” actitudes abiertas y respetuosas (¿por qué no es una afirmación?).

Se dice que la expresión tiene un papel importante en la materia, o más bien en su orientación y que permite adquirir habilidades como la interpretación, la creación, o la propia expresión. Muchos autores consideran que no únicamente permite, sino que se trata de una de las expresiones humanas fundamentales en el desarrollo y adquisición de un razonamiento abierto, flexible, respetuoso y dinámico, capaz de realizar juicios críticos de manera equilibrada y en el que “todo cabe”, en una interacción y conocimiento tan amplio como lo es el propio fenómeno sonoro.

Contribuye también a la competencia social y ciudadana, la comprensión de diferentes culturas, competencia para aprender a aprender, o el conocimiento e interacción con el mundo físico y la naturaleza, entre otras. Parecen ser todas ellas justificadas bajo el mismo patrón: la música es un medio que ayuda a la adquisición de competencias. No es visto como un fin en sí misma, como pueden ser vistas otras áreas de conocimiento en el ámbito educativo.

Se trata quizás de un discurso meramente divulgativo, en el que no se proponen, justifican y valoran características de la música como materia imprescindible

en el desarrollo humano, sino una reflexión sobre algunas de sus cualidades de manera genérica.

No se trata de un texto escrito por un músico, profesor de música o musicólogo dado que parece impensable estar hablando de manera desorganizada y repetitiva sobre las cualidades musicales para la adquisición de competencias de expresión, autoconocimiento o comunicación social, sin que aparezcan ni una única vez palabras como etnomusicología, antropología, etc. Como comenta Guillén, “aprender a conocer va más allá de la simple transmisión de conocimientos y supone el aprender a lo largo de toda la vida” (Guillén Celís, 2008, pág. 146).

La educación no es sólo propiedad de la pedagogía, porque la persona es compleja, universal y pluridimensional. Si queremos educar no debemos reducirnos a enviar al alumno a la escuela. Si deseamos que la escuela sea educativa es imposible considerar a los centros como islas académicas. La educación es un acto social, y si es social es político, económico, cultural, sin olvidar que también es un presupuesto físico y biológico. El contexto, pues, forma parte intrínseca de la escuela crítica. La enseñanza formal no es sino una parte del aprendizaje vital de nuestro alumnado. La academia no es capaz de motivar al estudiante, que tiene puesto su interés fuera de la escuela. Nuestros estudiantes no estudian para ser inquilinos permanentes de la institución donde pasan buena parte de su vida infantil y juvenil, es verdad. Estudian para usar sus conocimientos fuera del recinto escolar. Sería una grave equivocación centrar todos los esfuerzos sólo en lo que sucede en el aula. Si esta no abre las ventanas al exterior, al barrio, a la ciudad, al distrito, a la zona, al país, al mundo, de nada valdrán los esfuerzos del profesor. (Rodríguez Rojo, 1997, págs. 192-193).

En uno de los artículos del libro *Procesos y contextos educativos: Enseñar en las Instituciones de Educación Secundaria*, del año 2010, Antonio Viñao (Catedrático de Teoría e Historia de la Educación y presidente de la Sociedad Española de Historia de la Educación) presenta una evolución histórica del sistema educativo español partiendo de sus orígenes situados en el s. XIX y constituido por tres fases: “Emergencia, constitución y acabado o perfeccionamiento” (Viñao, 2010).

Para ello y basándose como referencia en Müller define el sistema educativo como una serie de instituciones educativas aisladas que no comparten objetivos comunes. Partiendo de ahí, nos expone algunas de las características, así como los factores que han condicionado su configuración y tendencias antes de argumentar, a modo de síntesis, las fases de la educación secundaria.

Las instituciones escolares, como partes interrelacionadas, no fueron conectadas entre sí pero sí que fueron formadas en común mediante profesores cualificados, gestionadas, costeadas y diferenciadas por ciclos y cursos. Los procesos que se llevaron a cabo para su configuración fueron a través de inclusión/exclusión y fuerzas internas bajo la existencia de las disciplinas necesarias para acceder a estudios universitarios; es decir, el Sistema Educativo Español asentó unos niveles básicos: primaria, secundaria y Universidad, pero no estableció la integración y relación de los sistemas, instituciones y criterios educativos.

Es por ello que se hace necesaria una interrelación y convergencia que aúne también los criterios y perspectivas del ámbito pedagógico sobre la formación integral del profesorado.

7.6. La historia y la historia de la música como agentes educadores

“El estudio del pensamiento y de la vida musical, en su pasado histórico o en su presente actual, no puede ser considerado sino como una significación dinámica y abierta en múltiples dimensiones” (Labajo Valdés, 1993, pág. 474).

Tal como expone la autora, se hace necesaria una convivencia más próxima entre disciplinas y escuelas, un diálogo y comunicación del que debería surgir un lenguaje más allá de los conceptos establecidos, lo que la autora denomina una comunicación “metafórica”, que traerá consigo un profundo enriquecimiento cognitivo.

“La paradoja de las convergencias nos invita a todos a concebir el campo de la investigación musical no como un saber completo, sobre un objeto cerrado, sino como una ciencia ilimitada e integradora” (Labajo Valdés, 1993, pág. 474).

Hace más de una década ya se hablaba de la necesidad de considerar las
o no intención de proseguir estudios superiores. Y ello, decían, era debido a una

“defensa corporativa” de dicha materia, frente a otras “competidoras”, porque, prosiguen:

[...] sólo así podrán establecerse unas metas educativas para la enseñanza de la Historia adecuadas a las necesidades e intereses formativos de los alumnos. Metas que a su vez proporcionen criterios orientativos claros, tanto para la configuración de los programas como para la selección de objetivos de carácter ya más concreto [...] (Domínguez, 1997, pág. 37).

En este sentido, podemos decir que ya se abogaba por un cambio en la concepción y metodología de la enseñanza de las Ciencias Sociales y de, en este caso, la Historia en particular. Todo cuanto aportan dichos autores a la necesidad de una formación en el alumnado más abierta, crítica y transversal es claramente una señal de que han existido y existen en el ámbito de la enseñanza de la Historia, formadores preocupados por formar, que además dedican largas explicaciones a la cuestión de que el profesorado ha de cambiar, y que ya en años de la EGB (como es el caso) comenzaba la preocupación por aquella parte importante en la formación del profesorado.

“No solamente muchos de nuestros conceptos, también fenómenos particulares e incluso valores y actitudes como libertad, racionalizar, individualismo, solidaridad, etc., que configuran de manera determinante nuestra existencia actual y previsiblemente futura, tienen un componente histórico insoslayable. Por consiguiente nuestro conocimiento de la realidad presente exige inevitablemente un conocimiento del pasado”. (Domínguez, 1997, pág. 37)

En el Capítulo VII de *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, los autores anteriormente citados realizan una exquisita defensa a la investigación como método y herramienta para la formación del pensamiento histórico del adolescente afirmando que la intención no sería la de convertir a los alumnos en historiadores o de que se pierda la transmisión de los datos más relevantes, concretos o “información elaborada” de la materia, sino que el alumno sea capaz de llegar a interiorizar la idea de que la Historia es una ciencia que atiende a diversas metodologías y que cambia y se transforma en el tiempo, que “el pasado es un universo infinito, conocido sólo parcialmente y a través de restos a veces contradictorios”, que existirían diferentes niveles de análisis correspondientes a la historiografía, que “cada generación y cada individuo puede

plantearse nuevas cuestiones, o criticar el discurso aceptado y que existe continuidad conceptual entre la Didáctica de la Historia y la propia ciencia histórica” (Zaragoza, 1997, pág. 171).

La actividad “mediadora” del profesor consistiría, por tanto (tanto en la materia de Historia como en el caso, por ejemplo, de la Historia de la Música o el contexto musical en el ámbito de Secundaria), en “ayudar y fomentar la construcción del pensamiento formal” y crítico, capaz de relacionar hechos, fenómenos y conceptos y contribuir así, a una mayor integralidad del fenómeno de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, concluimos que las áreas de Historia e Historia de la música como Ciencias sociales afines a la Educación Musical, aportan múltiples habilidades y herramientas al profesional docente a nivel pedagógico, dado que le dota de un pensamiento fundamentado, crítico, capacidades de investigación y análisis, e interés por todas las materias relacionadas con la Historia del ser humano, es decir: la sociología, la psicología, la antropología y todas aquellas sobre las que versa el presente proyecto.

7.7. Filosofía y educación: su papel en la educación musical

La enseñanza de la filosofía o del pensamiento filosófico exige profesores que estén dispuestos a examinar ideas, a investigar a través del diálogo y a respetar el espíritu de los que están aprendiendo. Los métodos actuales de preparación del profesorado no son muy valiosos para desarrollar esas disposiciones. Realmente puede que los únicos profesores que poseen totalmente esas disposiciones sean aquellos que las hayan llevado medio formadas a las escuelas de educación a las que hayan asistido. Y quienes han trabajado en el campo de la educación de profesores en Filosofía para Niños (o adolescentes en el caso que nos ocupa, pero perfectamente aplicable), se han encontrado con que es fácil trabajar con los que ya tienen “medio camino hecho”; mucho menos receptivos son aquellos futuros profesores que se sienten poco inclinados a disfrutar con las discusiones intelectuales espontáneas y no soportan de buen grado las exploraciones infantiles tentativas, poco

sofisticadas y desinhibidas de su mortal parcela. (Lipman, Sharp, & Oscanyan, 1992, pág. 101)

Según algunos autores, con relevancia para la comunidad científica (como Hegel) en materia de filosofía musical, “lo subjetivo” en la música constituiría el motor o “elemento” que hace que ésta sea algo dinámico, lo que nos permite relacionarlo con la necesidad de hallar un juicio crítico acerca de los elementos culturales y sociales que nos hacen ser quienes somos y pensar y sentir como sentimos (a parte de muchas otras cosas que forman parte de cada uno de nosotros). Llegar o intentar llegar al punto de comprensión en el que realicemos una descolonización, no únicamente a nivel lingüístico o social, sino perceptivo, psicológico, interior pero global e infinito a su vez.

Un mundo en el que todos los porqués de las cosas nos sirvan para construir otros, en el que avanzar no deba implicar perder nada o inventar nada en base a ningún miedo, ni de identidad, ni fronterizo ni, al fin y al cabo, un miedo al otro, que considero que es el hecho que ha propiciado la “locura” de la raza humana.

No se trataría de entender la música como un concepto único y abstracto, sino como un factor de relación social.

La complejidad de una música no siempre está relacionada con su expresividad o las sensaciones individuales y personales que produce, dado que incluso a veces, parece ser generada de manera mentalmente inconsciente. La propia constitución humana y la relación con los otros, son factores íntimamente ligados al ámbito musical natural, por lo que, autores como el citado Blacking piensan que toda la música, en dicho sentido, es música popular o natural.

La música académica tiende a hacernos pensar que al necesitar de un ejercicio intelectual, es lo máximo a lo que se puede llegar musicalmente hablando, pero este planteamiento resulta erróneo. Muchas de las músicas diferentes a las occidentales, simplemente se basan en otro concepto: el de la interacción social.

Nuestras ideas en torno al concepto de música en toda su generalidad y amplitud, son consecuencia de nuestro entorno social y cultural como se ha comentado en el ámbito de la etnomusicología y la antropología.

Habría que tener en cuenta, entonces, las miradas pluridisciplinares que deberían abarcar desde la sociología y los estudios culturales hasta la estética y la teoría

de las artes. Se trata, en definitiva, de una búsqueda de recursos para entender la interculturalidad más allá de la transculturalidad o de otros conceptos contradictorios, una nutrición y relación entre diferentes áreas de conocimiento. El ser humano parece utilizar los recursos disponibles y transformarlos en base a sus necesidades particulares, siguiendo estrategias y adaptándose a los cambios.

MARCO METODOLÓGICO

8. Entrevista a una experta: análisis cualitativo

En relación al Marco Teórico, se propone una investigación de tipo cualitativo, basada en una entrevista guiada a una experta para establecer las ideas clave que definen el presente proyecto.

ENTREVISTA: Doctora en Musicoterapia, profesora Superior en Pedagogía y otras áreas musicales, en la Universidad Autónoma de Madrid, el 10 de Junio de 2014 a las 13,30 h.

1. La primera pregunta acerca de su formación y trayectoria profesional, nos enmarca perfectamente el tema tratado, dado que la entrevistada cuenta con una formación y trayectoria excelentes y en constante renovación, cuestión por la que también aboga en sus respuestas y comentarios y aportaciones finales.

2. Entiende las Ciencias Sociales como un soporte fundamental y básico para el desarrollo de las competencias docentes. Parece tomarlo con total naturalidad, dado que opina, como pedagoga, que debería tratarse de una cuestión adherida a la pedagogía y a la formación del profesorado.

La entrevistada comenta la necesidad de los conocimientos previos en Ciencias Sociales como requisito para una aplicación pedagógica en el aula.

De sus comentarios podemos extraer la idea de que una formación más rica e integral, siempre permitirá una mejor aplicación pedagógica. Permitirá al docente poseer la capacidad de sorprender, de renovarse y no anclarse en un único e inmutable método, conseguir y construir día a día nuevas herramientas basadas también en aquel aprendizaje significativo que pretendemos para los alumnos, un aprendizaje del profesor en este caso, que le haga plantearse la verdadera esencia de la profesión docente, que,

entendemos, debería versar sobre términos de enseñar, pero aprendiendo y descubriendo, tanto de uno mismo como de los propios aprendices.

3. A la pregunta sobre si existe diferencia en este sentido, en los ámbitos de primaria, secundaria, academias de música o conservatorios, la entrevistada contesta afirmativamente, pero argumentando que aunque tienen campos de aplicación diferentes, el maestro de la etapa infantil ha de conocer las características de evolutivas de la etapa que le atañe, pero obraría mucho mejor y de manera más enriquecedora si tuviese nociones del resto de etapas evolutivas del aprendizaje, al igual que un maestro de Secundaria, en nuestro caso, comprenderá mucho mejor la situación, forma de adquisición de conocimiento y comportamiento de los chavales de Instituto, si se pregunta e indaga sobre las características presentes en las etapas evolutivas anteriores.

La formación, por tanto, del docente de música en Ciencias Sociales en el ámbito de Secundaria, es necesaria en todos los ámbitos educativos musicales, reglados o no reglados. En este sentido, en Secundaria destacarían la metodología y la intervención como herramientas de andamiaje en el aprendizaje (cuestión que fundamenta citando al famoso pedagogo Bruner). Podemos decir, pues, que el aprendizaje es entendido por los expertos en pedagogía, como un proceso de anclaje significativo de conocimientos previos con conocimientos y conceptos nuevos, cuya relación y equilibrio nos hacen enriquecer la percepción e interacción con el mundo que nos rodea.

A la hora de aplicar estos conocimientos, comenta que lo primero es, evidentemente, tener en cuenta la aplicación de esos conocimientos al aula, por lo que no es suficiente con leer libros que traten sobre las materias comentadas, sino de la puesta en práctica de ideas e innovaciones educativas. Esto se lleva a cabo en la Universidad, dado que, comenta, existe una gran problemática a este respecto en los planes de estudios de las diferentes enseñanzas e instituciones musicales, regladas y no regladas.

Desconoce, según comenta, la formación que tienen en Ciencias Sociales las personas que estudian en el Conservatorio. Es necesario replantear el plan de estudios a nivel del conservatorio.

Opina que si en las Universidades se peca de no hacer hincapié, estas Ciencias Sociales tienen en el conservatorio incluso menor cabida, por lo que se plantea qué pasa con los alumnos que acaban y no han tenido suficientes horas para desarrollar esas

competencias en CCSS, y la respuesta que nos ofrece es que acuden a los Másteres oficiales para tener al menos una formación más cercana al aula.

En este sentido, opina que se ha avanzado algo, dado que el antiguo CAP dejaba más que desear que los actuales másteres oficiales, dado que en muchas ocasiones se trataba de un mero trámite burocrático y la firma de un título previo pago, sin docencia ni prácticas, como se realiza hoy en día.

Habría que plantearse, según la entrevistada, introducir la pedagogía musical en el conservatorio a nivel superior de otra manera más aplicada al contexto y al alumnado, y una formación específica que sería ya el Máster en Secundaria. “A nosotros nos vendría muy bien que determinados aspectos ya se trataran para poder centrarnos en los Másteres, en la parte más aplicada, que se necesita en el aula”, comenta.

En este momento, se realiza una intervención por parte del entrevistador, preguntando por la posibilidad de que muchas personas no estuviesen de acuerdo y argumentarían que quieren dedicarse únicamente a la interpretación musical de su instrumento y no a la enseñanza o la docencia.

Su respuesta es tajante: - Claro, pero no se puede obviar la parte educativa y pedagógica que tiene la música, sea cual sea el futuro al que, dentro de la misma, te quieras dedicar. Es verdad que de un grupo de 150 personas hay posibilidades de ser intérprete, pero no es la única de las funciones de la enseñanza musical superior de la musical. Además se nutren también de docentes para enseñar, como es lógico, y esos docentes no pueden saber únicamente de su instrumento, tienen que saber cómo aplicar ese conocimiento y cualquier conocimiento musical.

4. Concretando, para ser de carácter integral, la formación del profesorado de música de secundaria, debería contar con ingredientes, sobre todo, pedagógico musicales. La verdadera formación se vería por tanto en los momentos en que se aplicase y trasladase lo aprendido a la metodología de enseñanza real y diaria en el aula. “Lo más importante no son los aprendizajes, sino los procesos pedagógicos”, afirma la experta. En el aula no se deberían establecer metas del tipo: ensayar una canción para un concierto de fin de curso, sino todo un **proceso pedagógico de aprendizaje** con un grupo de alumnos a lo largo del tiempo. La pedagogía nos enseña a trasladar, tanto en técnica como en metodología, las cuestiones teóricas y reflexivas de cada una de las Ciencias Sociales y sobre todo, de aquellas más afines a la educación.

Se le plantea por parte del entrevistador si, por tanto, no se está hablando únicamente de esta aplicación de las Ciencias Sociales a los “típicos” casos de alumnos con hiperactividad o con otros problemas, sino una aplicación a todo el alumnado.

Afirma, argumentando que dicha importancia se basa sobre todo en el ámbito tratado, en esta etapa convulsa y característica de la adolescencia en la enseñanza secundaria., El adolescente necesita apoyos más allá de los conocimientos y conceptos, necesita empatizar con su medio y su sociedad, entender y relacionar aprendizajes. “Sabemos que en ese sentido, la música es muy rápida, más que cualquier otro tipo de enseñanza, porque aglutina muchos conocimientos a la vez”. El alumno que interpreta o escucha música está inevitablemente activo, por lo que resulta una herramienta que facilita muchísimo el aprendizaje. No se pretende la consecución de unas metas teóricas o conceptuales, sino un proceso de enseñanza-aprendizaje, que, según nos comenta, es muy diferente. Es un proceso largo que se prolonga y cambia en el tiempo.

“El maestro ha de estar formado y saber lo que quiere transmitir. No solamente se necesita saber tocar muy bien un instrumento (cuestión que evidentemente, ayuda muchísimo) sino saber cómo llegar a que el alumno pueda llegar a hacer música o interpretar a través de un proceso de enseñanza”.

El maestro de música antes acumulaba algunos de estos conocimientos en ciencias sociales en la carrera de magisterio musical, especialidad que se ha perdido. Se daban materias con una carga pedagógica importante, de aplicación al aula (hablando del maestro de primaria, no de secundaria, no es lo mismo).El problema con el maestro de secundaria es que no habría adquirido dichas competencias por formación pedagógica en el conservatorio, sino que las tendría que adquirir de alguna manera para poder estar en un aula, por lo que podemos decir que en la materia de música se daría de manera más clara esta necesidad de formación integral del profesorado, dado que aglutina muchos conocimientos, bajo su punto de vista y necesita de una aplicación muy concreta en el aula.

5. Por último se le propone realizar un breve comentario sobre cuál sería la aportación más evidente de cada una de las Ciencias Sociales que se han considerado afines al ámbito educativo estudiado (en el presente trabajo de fin de máster) para la Pedagogía Musical y la formación integral de los profesionales docentes, a lo que nos contesta lo siguiente:

- **Psicología:** Las etapas del desarrollo.
- **Musicología / etnomusicología:** está muy cerca de la Antropología, la musicología no como ciencia que únicamente estudie el pasado, sino también el presente que nos ocupa, la red cultural musical actual.
- **Sociología:** desarrollo personal y grupal del ser humano.
- **Antropología:** la historia y el conocimiento contextual.
- **Pedagogía:** pilar fundamental de la educación musical y del proceso de enseñanza-aprendizaje de la música.
- **Historia:** conocimiento de contenidos y desarrollo de estructuras, estilos, formas (que tienen mucho que ver con la música).
- **Filosofía de la Educación:** el pensamiento crítico.

Se concluye, por último, que deberían impartirse materias en todas las especialidades que contemplen el ámbito educativo, que versen sobre psicología, sociología, antropología, historia, filosofía, pedagogía y en el caso concreto del proyecto que nos ocupa, también musicología y etnomusicología.

En base a los datos obtenidos de manera cualitativa, se propone la siguiente clasificación de las Ciencias Sociales afines a la Educación Musical en el ámbito de Secundaria, relacionadas con el Estado de la Cuestión al tema propuesto, así como las alusiones a algunos de los autores destacados en ciertas materias y su aportación aplicable a la pedagogía musical.

A continuación se ofrece un cuadro sinóptico comparativo, que relaciona las aportaciones de los diferentes autores tratados en los diferentes ámbitos de las Ciencias Sociales del Marco Teórico del trabajo, con las opiniones de la experta entrevistada, dando lugar a una serie de conclusiones:

<p align="center"><u>CIENCIAS SOCIALES:</u> MARCO TEÓRICO</p>	<p align="center"><u>CIENCIAS SOCIALES:</u> ENTREVISTA</p>	<p align="center"><u>PEDAGOGÍA MUSICAL Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO</u> CONCLUSIONES</p>
<p align="center"><u>PSICOLOGÍA</u></p> <p>Storr, 1993. El oído es el primer sentido en desarrollarse. Los estímulos sonoros activan mayor cantidad de conexiones cerebrales que los visuales.</p> <p>Addison, 1993. Vincula la percepción sonora con el desarrollo evolutivo. Asociamos emociones a ciertos estímulos o sonidos. El poder de asociación entre emoción, imaginación y realidad se adquiere a través de la inspiración y la sensibilidad ante el sonido.</p>	<p>EXPERTA: Etapas del desarrollo.</p>	<p>Deben conocerse las características de las diferentes etapas del desarrollo del ser humano, no únicamente de la etapa de enseñanza que nos compete, sino de todas ellas. Conceptos como la sensibilidad, la imaginación o el mundo y paisaje sonoros, son necesarios para una completa relación de comunicación y empatía con el alumnado.</p>
<p align="center"><u>MUSICOLOGÍA Y ETNOMUCISOLOGÍA</u></p> <p>Antropología musical. Myers, 2001. No existiría una superioridad de la música occidental. La concepción depende del contexto. Problemas conceptuales.</p> <p>Labajo, 1993. Es necesaria una convergencia entre disciplinas. Cámara, 2010. Para ello es necesaria la aceptación y reconocimiento del <i>Otro</i>.</p> <p>Martín Castilla, 2010. El aprendizaje por imitación tiene su raíz en la etnomusicología y la transmisión oral.</p>	<p>EXPERTA: La musicología no debe anclarse en el estudio del pasado sino que debe contemplar y estudiar la red cultural musical actual.</p>	<p>Los profesionales docentes han de poseer un pensamiento crítico y basado en la subjetividad contextual, siendo capaz de juzgar y categorizar conceptos, a la par que cuestionarlos y proponer nuevos métodos. Ha de ser una figura a imitar, no únicamente como método pedagógico, sino como ser abierto, empático y capaz de ofrecer respuestas sin dejar, a su vez, de cuestionarse jamás.</p>

<p style="text-align: center;"><u>SOCIOLOGÍA</u></p> <p>Pozo, 1996. Adquisición de conductas. Existe un aprendizaje de habilidades sociales, de actitudes y de representaciones sociales.</p> <p>Durkheim ,1973. No metas individuales. Convergencia en aspectos comunes y transversales entre la psicología y la sociología.</p> <p>Fuentealba, 1986. El enfoque sociológico va unido al contexto social. <i>Socialización</i> como proceso integrador del individuo, su cultura y su contexto.</p>	<p>EXPERTA: desarrollo personal y grupal del ser humano</p>	<p>El docente ha de ser conocedor y consciente de todas las características del alumnado, en este caso, del adolescente. Es por ello que, para entender una realidad contextual cerrada, basada en un pequeño grupo, su organización y tipología, es necesario trasladar los conceptos y cuestiones sociales generales al caso concreto del aula. De esta manera el proceso pedagógico de enseñanza-aprendizaje será más eficaz tanto a nivel del “yo” individual como a nivel de grupo, cultura y contexto.</p>
<p style="text-align: center;"><u>ANTROPOLOGÍA</u></p> <p>Exímemo, s.XVIII. Las lenguas están determinadas por los sonidos musicales del habla, y la musicalidad y sonoridad de sus rasgos. Contexto: diversidad de los climas.</p> <p>Blacking, 1993. Las características musicales están determinadas por el contexto.</p> <p>Hornbostel, 1993. En éste ámbito también existen errores conceptuales.</p> <p>Sachs, 1966. Deben ser superados, los criterios estéticos de carácter etnocentrista.</p> <p>Merriam, 2001. Existen cambios estimulados desde la propia cultura y otros que son el resultado del contacto con otras culturas o músicas ajenas.</p>	<p>EXPERTA: la historia y el conocimiento contextual.</p>	<p>Ser conocedor del concepto de antropología y todas sus aportaciones al pensamiento humano, significa pensar de manera más rica, fundamentada e integral, analizando contextual y críticamente los aspectos convergentes y divergentes entre culturas y métodos.</p>

<p style="text-align: center;"><u>PEDAGOGÍA</u></p> <p>Lozano, 2011. Generamos una masa de alumnos titulados pero no una élite preparada.</p> <p>Guillén, 2008. “Aprender a conocer va más allá de la simple transmisión de conocimientos y supone el aprender a lo largo de toda la vida”.</p> <p>Rodríguez, 1997. La educación no es sólo propiedad de la pedagogía, porque la persona es compleja, universal y pluridimensional.</p>	<p>EXPERTA: pilar fundamental de la educación musical y del proceso de enseñanza-aprendizaje de la música.</p>	<p>Debemos trasladar y aplicar la realidad del aula al contexto educativo propio (nacional o escolar) y, por tanto, al proceso pedagógico, lo que significa ser conscientes de que dicho proceso es una consecución de enseñanzas y aprendizajes propiamente dichos, en el que nunca dejaremos de querer conocer para poder enseñar.</p>
<p style="text-align: center;"><u>HISTORIA</u></p> <p>Labajo, 1993. Concepción abierta de la historia, dinámica y abierta en múltiples dimensiones. Ciencia ilimitada e integradora.</p> <p>Carretero, Pozo y Asensio, 1989. Se han de proporcionar criterios orientativos claros, tanto para la configuración de los programas como para la selección de objetivos de carácter ya más concreto. Nuestro conocimiento de la realidad presente exige inevitablemente un conocimiento del pasado.</p> <p>Dahlhaus, 1997. La historia es algo imprescindible para el ser humano, dado que le hace sentirse más seguro de sí mismo y del lugar que habita.</p>	<p>EXPERTA: conocimiento de contenidos y desarrollo de estructuras, estilos y formas, muy relacionadas con la música.</p>	<p>La Historia ha de tratarse como eje fundamental de la historia humana en todas sus facetas y vertientes, por lo que resulta fundamental conocerla y saber aplicar su conocimiento y enseñanza. En el caso de la música, es de gran ayuda conocer la historia universal y la historia de la música para poder analizar y relacionar conceptos y métodos de manera más coherente y eficaz.</p>

<p style="text-align: center;"><u>FILOSOFÍA</u></p> <p>Lipman, Sharp & Oscanyan, 1992. Es más sencillo el ejercicio de la pedagogía con profesores que conozcan el ámbito filosófico.</p> <p>Hegel, s. XIX. Lo “subjetivo” en la música constituiría el motor o “elemento” que hace que ésta sea algo dinámico.</p> <p>Blacking, 1993. La propia constitución humana y la relación con los otros, son factores íntimamente ligados al ámbito musical natural. Toda música, por tanto, es música popular.</p>	<p>EXPERTA: el pensamiento crítico.</p>	<p>El profesional docente de Secundaria (en el caso que nos ocupa, especialista en música) debe abogar por despertar en sus alumnos un pensamiento abierto, crítico, analítico y empático, por lo que ha de ser una figura “filosófica”, que se cuestione y les haga cuestionarse constantemente, planteándose diferentes dilemas y problemáticas y siendo capaz de dar respuestas y de no dejar, sobre todo, de crear preguntas.</p>
---	--	---

9. Propuesta de investigación

Desde sus orígenes en nuestro país, la musicología ha estado marcada por un ámbito académico unido al conservatorio y su sistema de enseñanza, enfocado únicamente a la recuperación de patrimonio, el folklore y los métodos historicistas. En el momento en el que los estudios musicológicos se abrieron al panorama universitario, cobraron un enfoque más abierto y pluridisciplinar, que, unido a cuestiones académicas, legislativas, estatales y sociales, supuso y supone hoy en día, una problemática oculta en una división de criterios, métodos y maneras de entender el ámbito tratado.

En el caso de la Educación Musical, eran los Diplomados en Magisterio en Educación Musical los que se dedicaban a impartir la materia tanto en el ámbito de Primaria como en el de Secundaria, aunque para hacerlo en éste último debían cursar el antiguo CAP, título que parece que en ocasiones se conseguía de las maneras más insospechadas. Los estudiantes de conservatorio Superior de música especializados en un instrumento, y que no habían recibido ninguna clase ni noción de pedagogía o pedagogía musical, podían cursar el mismo CAP y desarrollar a misma labor. Actualmente, Bolonia ha hecho que la antigua Diplomatura de Magisterio con especialidad en música se convierta en un Grado de cuatro años en el que los alumnos

cursan algunas asignaturas de música, aunque no tantas como antes, dado que existe una gran carga genérica de temario. Por otro lado, para poder ejercer en la etapa de Secundaria, es necesario cursar el Máster en el que se instaura el presente proyecto, ahora estructurado de manera seria y académica en el marco de un año, con asignaturas genéricas de didáctica, pedagogía y psicología y asignaturas de la especialidad, en éste caso asignaturas del ámbito pedagógico musical. Aun así, los alumnos que vienen del Conservatorio Superior (nos comentaba la experta entrevistada), siguen sin tener una carga lectiva relacionada con la pedagogía musical, por lo que partimos de una diferencia clara en la formación del futuro profesorado. Por otro lado es cierto, que muchos de los estudiantes universitarios no tienen una titulación musical, ya no Superior, sino de ningún tipo, bien sea enseñanza reglada o no reglada, dado que no existen pruebas de acceso a los diferentes estudios, salvo casos aislados.

En un futuro proyecto de investigación, habría que partir de un análisis cualitativo de datos y entrevistas a expertos sobre el tema en los diferentes ámbitos e instituciones mencionadas. A partir de ahí, podríamos trazar una muestra mayor de obtención de datos, realizando cuestionarios a profesores de Secundaria, maestros de la especialidad de música en este caso, comunidad educativa de los centros e institutos de Secundaria, padres y alumnos. Se podrían establecer centros concretos y posteriormente ir aumentando el ratio, dado que en este momento podría llevarse a cabo una investigación de tipo cuantitativo mediante la obtención de parámetros objetivos en cuestionarios y recogidas de datos a nivel práctico, en las aulas y el desarrollo del ejercicio pedagógico de los docentes.

10. CONCLUSIONES

El aprendizaje musical es un proceso sumamente complejo, que exige un desarrollo de habilidades específicas: auditivas, de ejecución y de creación.

La atribución de significado por parte del alumno (tanto a la materia como a los contenidos o a las actividades) es la condición necesaria para que cualquier estrategia del docente, por muy bien planteada y adecuada al contexto que esté, tenga alguna posibilidad de éxito. El contexto en que se mueven, la sociedad de la información saturada de contenidos, les convierte inconscientemente en “filtradores intuitivos” (Rusinek, 2004, pág. 9).

Se niegan a procesar datos que no posean significatividad en su vida, de ahí el fracaso de los métodos pedagógicos de la tradición occidental.

Algunos trabajos de Bruner ejemplifican esta confluencia de la vía de acceso por los resultados con la interpretación cognitiva del aprendizaje, los efectos deseables de la educación escolar no deben referirse tanto a la adquisición de ítems específicos de conocimiento, o a la adquisición de determinadas pautas de comportamiento, como a la adquisición de destrezas cognitivas que puedan generalizarse y aplicarse a una amplia gama de situaciones. El alumno debe ser enseñando de tal manera que pueda continuar aprendiendo en el futuro por sí solo. Algunas de estas habilidades pueden ser: la capacidad de identificar la información relevante para un problema dado, la interpretación de dicha información, clasificarla de manera útil para buscar relaciones entre la información nueva y la que ya se tenía previamente; y demás habilidades que conformen su aprendizaje.

Habría que tener en cuenta también, el carácter quizás no siempre abierto y flexible de las instituciones, leyes y centros educativos, por lo que resulta un ámbito con una aplicación compleja, pero no por ello imposible.

Existen zonas poco iluminadas en la organización escolar. La rutinización institucional, el pragmatismo cotidiano, los planteamientos eficientistas, la heteronomía funcional, el carácter ambiguo y contradictorio de sus fines, la falta de tiempos destinados a la reflexión, los mecanismos colectivos de defensa, la dimensión oculta del currículum, etc. hacen que permanezca persistentemente oscurecida una amplia parcela de la vida organizativa de los centros” (Santos Guerra, 1994, pág. 4).

Según los datos obtenidos de la entrevista realizada a una experta en el ámbito pedagógico, así como las comparaciones y relaciones con los autores elegidos, la **hipótesis planteada se cumple**, dado que la formación del profesorado de música en Secundaria debería ser integral y comprender todo lo posible en cuanto a estudio y constante renovación y consulta de los ámbitos de las Ciencias Sociales afines al menos al ámbito educativo en toda su inmensa complejidad. Existe un claro debate entre la formación que se le da al docente en la universidad y la formación pedagógica del músico práctico formado en el conservatorio a nivel instrumental pero no pedagógico, por lo que sería necesaria una revisión del plan de estudios y la concepción de la pedagogía general, para una correcta unificación de criterios y una consecución más

efectiva de las mejoras, que traería consigo esta formación integral y aplicable del profesorado.

No parece existir un diálogo entre instituciones que lleve a su alumnado y profesorado a tener un planteamiento abierto de los estudios musicales aplicados a la enseñanza, cuestión también aplicable al caso de los estudios musicológicos y su presencia tanto en la universidad como en el conservatorio, que quizás tenga que ver, como hemos comentado a lo largo del trabajo, con la problemática entre conceptos de musicología, musicología histórica, comparada, etnomusicología, etcétera.

Existe un inmovilismo enorme tanto en ambas instituciones, como a nivel global en España, dado que quizás las prácticas actuales se hayan quedado ya obsoletas, por lo que habría que abogar por una posible unión o fusión de criterios.

Las cuestiones determinantes, según el profesorado, no son tanto legislativas, económicas o históricas, sino un compendio de todas ellas unidas claramente al hecho de que no existe una conciencia crítica y pensamiento abiertos que nos hagan avanzar y desarrollarnos sin contar con prejuicios o convenciones.

Las leyes “están ahí”, pero son los responsables de los estudios y departamentos, los que según las necesidades del alumnado, o la evolución que tengan los estudios pertinentes, modifican dicha ley, la adaptan, la desarrollan, al igual que sucede con todos los ámbitos legislativos que regulan la vida en sociedad.

Podemos decir, por tanto, que marco formativo y salidas profesionales se ven condicionadas en la comparación de ambas instituciones, en relación a los criterios existentes, pero no en función de la diferencia en la titulación, sino en cuanto a maneras de entender el pensamiento musical y pedagógico.

La legislación establece criterios de enseñanza del ámbito que nos ocupa. Existen comisiones, agencias, tribunales y personalidades que se encargan de llevar a la práctica dichos planteamientos, que en principio no son de carácter académico práctico, sino quizás meramente legislativo.

Tanto dichas entidades como las personalidades que forman parte de las mismas (directores y coordinadores de centros, jefes y coordinadores de departamentos, y otros profesionales del ámbito académico) se reúnen, intercambian criterios, incluso, pero quizás no criterios que establezcan las bases de un diálogo más abierto entre instituciones.

La “eficiencia” de un sistema o plan de estudios, en este caso de ámbito musical o pedagógico, debe basarse en la enseñanza mediante un método crítico, que

haga que el estudiante sea capaz de contemplar el ámbito musical, pedagógico o musicológico de mil maneras conceptualizado, llamado y entendido, desde una visión que le permita relacionar sus conocimientos, dado que un aprendizaje significativo requiere de la creación de enlaces y relaciones entre diferentes conocimientos.

Se hace necesaria una convivencia o **convergencia interdisciplinar**, como hemos comentado, más próxima entre disciplinas y escuelas, un diálogo y comunicación del que debería surgir un lenguaje más allá de los conceptos establecidos, una comunicación que traerá consigo un profundo enriquecimiento cognitivo.

El conocimiento es uno. El ámbito es el del aprendizaje y el intercambio del mismo. Su carácter es abierto, tan abierto como que es propiamente humano. No existe un planteamiento, sino un crecimiento y un enriquecimiento constantes.

Bibliografía

- Addison, J. (1993). Escape from reality. En A. Storr, *Music and the mind* (págs. 103-107). N.Y.: Ballantine books.
- Blacking, J. (1993). Music, brain and body. How musical is man? En A. Storr, *Music and the mind* (págs. 24-84). N.Y.
- Cámara de Landa, E. (2010). "El papel de la etnomusicología en el análisis de la música como mediadora intercultural". *HAOL*, n.23, 73-84.
- Dobbs, D. (Octubre de 2011). *nationalgeographic.com*. Obtenido de http://www.nationalgeographic.com.es/2011/10/04/hermosos_cerebros.html
- Domínguez, J. (1997). El lugar de la Historia en el currículum. Un marco general de referencia. En M. Carretero, J. Pozo, & M. Asensio, *La enseñanza de las Ciencias Sociales* (págs. 33-60). Madrid: Aprendizaje Visor.
- Durán, D., & Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Graó.
- España. (2006). REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Fuentealba Weber, L. (1986). Reflexiones sobre sociología y Educación. *Revista de sociología, 1. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile*, 9-19.
- Gordillo Gutiérrez, L. (5 de Agosto de 2009). *slideshare.net*. Obtenido de <http://www.slideshare.net/luzmireya/la-importancia-de-las-ciencias-sociales>
- Guillén Celís, J. (Enero-Abril de 2008). Estudio crítico de la obra "La educación encierra un tesoro". Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jaques Delors. *Laurus. Revista de Educación*, 14(26), 136-167. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111491007.pdf>
- Herrero Fabregat, C. (2005). Aproximación al concepto de Ciencias Sociales. En C. Herrero Fabregat, *La formación del profesorado en Ciencias Sociales* (págs. 41-96). Ijuí: Unijuí.
- Labajo Valdés, J. (1993). "Paradojas de la convergencia interdisciplinar en la investigación musical". *Boletín de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando*, n. 77, 469-487.

- Lipman, M., Sharp, A., & Oscanyan, F. (1992). Preparar al profesorado para enseñar a pensar. En M. Lipman, A. Sharp, & F. Oscanyan, *La filosofía en el aula* (págs. 101-110). Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lozano Vivas, A. (2011). Reflexiones sobre el sistema educativo español. *Revista digital extoikos, n.4*, 31-37.
- Martín Castilla, R. (Otoño, 2010). El papel de la etnomusicología en la educación y en la gestión de las políticas culturales. *HAOL*, 85-97.
- Merriam P., A. (s.f.). "Música y cultura. Usos y funciones". En F. Cruces, *Las culturas musicales*. Trotta.
- Myers, P. (2001). "Etnomusicología". En F. Cruces, *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología* (págs. 19-39). Madrid: Trotta.
- Olabarriaga Díaz, L. (14 de Abril de 2013). *hayderecho.com*. Obtenido de <http://hayderecho.com/2013/04/14/los-errores-del-sistema-educativo-espanol/>
- Pliego de Andrés, V. (13 de Noviembre de 2000). *elpais.com*. Obtenido de http://elpais.com/diario/2000/11/13/educacion/974070008_850215.html
- Pliego de Andrés, V. (Abril de 2001). *filomusica.com*. Obtenido de <http://filomusica.com/filo15/pliego.html>
- Pozo Municio, I. (1996). El sistema de aprendizaje. En I. Pozo Municio, *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje* (págs. 85-118). Madrid: Alianza Editorial.
- Rodríguez Rojo, M. (1997). *Hacia una didáctica crítica*. Madrid: La muralla S.A.
- Rusinek, G. (2004). Aprendizaje musical significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, 1(5)*, 1-16.
- Sachs, C. (1966). La música de las culturas exóticas. En L. Díaz Viana, *Música y culturas*. Buenos Aires: Eudema Antropología.
- Santos Guerra, M. (1994). El lado oscuro de la organización. En M. Santos Guerra, *Entre bastidores: el lado oscuro de la organización escolar*. (págs. 1-17). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Storr, A. (1993). *Music and the mind*. N.Y.: Ballantine books.
- Viñao, A. (2010). *Procesos y contextos educativos: Enseñar en las Instituciones de Educación Secundaria*. Barcelona: Graó.
- Zaragoza, G. (1997). La investigación y la formación del pensamiento histórico del adolescente. En M. Carretero, J. Pozo, & M. Asensio, *La enseñanza ed las Ciencias Sociales* (págs. 165-178). Madrid: Aprendizaje Visor.

ANEXO

Entrevista: Doctora en Musicoterapia, profesora Superior en Pedagogía y otras áreas musicales, en la Universidad Autónoma de Madrid, el 10 de Junio de 2014 a las 13,30 h.

1. Buenos días. Primero de todo agradecer su colaboración con este Trabajo de Fin de Máster. Me gustaría que realizase una breve presentación sobre su trayectoria profesional tanto en cuanto a sus estudios como en cuanto a su desarrollo profesional.

Soy profesora Doctora del Departamento Interfacultativo de música de la Facultad de Educación de la UAM, mi formación académica es el Título de Pedagogía Musical por el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid y soy Musicoterapeuta por Centro de Investigación Musicoterapéutica MI-CIM de Bilbao, que pertenece al taller de Musicoterapia de Burdeos. Mi formación en el ámbito pedagógico está basada en el trabajo con niños desde hace mucho tiempo, desde los 3 años a la adolescencia en escuelas de música fundamentalmente.

Mis trabajos de investigación se centran en la función terapéutica de la música en el ámbito clínico, a nivel hospitalario.

2. Centrándonos en la Pedagogía Musical y en concreto en el campo de las Ciencias Sociales, desde su punto de vista, ¿qué papel puede tener cada una de ellas en la formación del profesorado de Música de Secundaria?

Básica. Las Ciencias Sociales son el soporte fundamental de la aplicación y el desarrollo de las competencias en el área de secundaria. Tienen una función básica. Concretamente, se necesitan para tener los conocimientos previos para posteriormente realizar una intervención pedagógica en el aula.

3. ¿Habría alguna diferencia entre la formación de maestro en Primaria, Secundaria, Infantil, escuelas de música y conservatorio en este ámbito?

Seguro que sí, No es lo mismo enseñar (aunque son igualmente necesarias en todas las ramas del conocimiento y etapas educativas, tanto regladas como no regladas, tienen ámbitos diferentes de intervención) en un sitio que en otro. Sí que es verdad que tienen ámbitos diferentes de intervención, por ejemplo un maestro de Infantil tiene que

conocer el desarrollo evolutivo del niño en aspectos psicológicos y sociales, diferentes a los que necesita un profesor del Conservatorio Superior de Música.

No obstante, también es muy difícil estudiar la psicología en la etapa 6-12 sin conocer la de la etapa 0-3.

¿En el ámbito de la Enseñanza Secundaria, habría alguna que destacase por su importancia?

En el ámbito de la Secundaria es importante también conocer las Ciencias Sociales, pero adaptadas a la consecución de herramientas para poder intervenir en el aula. Es decir, lo que Bruner nos decía sobre el andamiaje del aprendizaje; estas Ciencias son muy importantes para el desarrollo de las competencias y habilidades del profesional en Secundaria pero también debe ser conocedor de cómo trasladarlas: su aplicación directa en el aula.

En este sentido, en qué medida un profesor de secundaria debe formarse para esa futura puesta en práctica de conocimientos, partiendo de la base de tenerlos o ir adquiriéndolos. ¿Cómo deberían aplicarlos en la práctica?

Lo primero es conocer la parte de formación teórica de estas ciencias, y segundo, el desarrollo personal, es decir, que supiera exactamente qué implicación tiene personalmente en el aula el ser conocedor de este tipo de materias. No solamente saber las etapas del desarrollo sino saber cómo influyen esas etapas del desarrollo en el aprendizaje. ¿Cómo conseguiría esas herramientas? Pues indudablemente no sólo a través de la lectura, sino a través de la puesta en práctica de ideas. ¿Dónde se da esa formación? Evidentemente en la Universidad (esa sería la vía). De lo que no estoy tan segura, porque lo desconozco, es de que esa formación (por ejemplo en el conservatorio) se cubra.

Quizás en este sentido haya gente que piense que puede ser poco aplicable a nivel de realidad del día a día de los centros de Secundaria y que implicaría una metodología individualizada en la atención a cada alumno, ¿esto sería así? ¿Habría que hacerlo así o podemos abarcarlo en grandes grupos?

No tiene por qué. Está claro que las circunstancias del aula siempre van a condicionar la actitud o las actividades que proponga el profesor y las que lleve a cabo,

pero creo que el enfoque en grupo no tendría por qué ser dificultoso. Aunque siempre hay algún tipo de individualidad que es necesario tratar de manera concreta, pero en principio podría ser perfectamente aplicable al grupo.

4. Concretando, la formación del profesorado de Música en Secundaria, qué ingredientes desde su punto de vista debe tener.

Desde luego y evidentemente pedagógico-musical, sobre todo. Las asignaturas forman parte de la formación, pero no hay que olvidar la parte pedagógica: cómo trasladar aquello que se ha aprendido a nivel instrumental o a nivel vocal o de agrupaciones, cómo lo trasladas al aula con un ingrediente pedagógico.

La pedagogía musical es básica. Saber y tener técnicas y herramientas suficientes para poder llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de forma pedagógica, lo más importante no son los aprendizajes, sino los procesos pedagógicos. Cuando el profesor entra en un aula de secundaria lo que tiene delante de sí no es llevar a cabo la realización de un concierto a final de curso, es que está haciendo un **proceso pedagógico de aprendizaje** con un grupo de alumnos a lo largo de unas determinadas semanas. Lo importante es que tenga claro cómo trasladar, y eso lo da la pedagogía, tanto en técnica como en metodología.

Es decir, que no hablamos únicamente de esta aplicación de las Ciencias Sociales a los “típicos” casos de alumnos con hiperactividad o con otros problemas. Estamos hablando de que es una aplicación para todo el alumnado.

Por supuesto, yo creo que es necesario para todo el alumnado, precisamente por la etapa del desarrollo en la que se encuentran, es decir, es una etapa muy convulsa, necesitan muchos apoyos de mucho tipo. Sabemos que en ese sentido, la música es muy rápida, más que cualquier otro tipo de enseñanza, porque aglutina muchos conocimientos a la vez. Es decir, trabajar la atención con música es muy fácil porque necesitas un alumno atento aunque esté trabajando, es decir, está trabajando pero está atento, está activo. Es una de las herramientas (utilizar la música de esa manera) que facilita el aprendizaje, pero sobre todo tener en cuenta que no tenemos delante a alumnos que vayan a aprender un temario solamente, es que estamos haciendo un proceso de enseñanza-aprendizaje con ellos, que es diferente. Y esos procesos duran se prolongan en el tiempo.

El maestro ha de estar formado y saber lo que quiere transmitir. No solamente se necesita saber tocar muy bien un instrumento (cuestión que evidentemente, ayuda muchísimo) pero sobre todo saber cómo llegar a que el alumno pueda llegar a hacer música o interpretar a través de un proceso de enseñanza.

Podríamos decir entonces que es quizás más importante para la formación del profesorado de música en este caso en específico, más que en otras materias debido a que la música aglutina muchos conocimientos.

El maestro de música, cuando acaba de formarse como maestro de música (esa especialidad que hemos perdido) esas competencias ya las tenía, porque tenía que adquirirlas. No solamente daba música, daba música de una manera pedagógicamente muy concreta en el aula (y te estoy hablando del maestro, no del profesor de Secundaria). Entonces, más que en otras asignaturas no sé qué competencias tienen otras materias en secundaria, pero lo que está claro es que no es lo mismo un maestro de primaria o infantil que uno de secundaria. Éste último, si no ha adquirido dichas competencias por formación pedagógica en el conservatorio, las tendrá que adquirir de alguna manera para poder estar en un aula, con lo cual sí, podríamos decir que sí.

5. Y para finalizar, le voy a nombrar diferentes Ciencias Sociales y me gustaría que en un concepto o una frase, delimitase desde su experiencia, cuál sería la aportación más evidente para la Pedagogía Musical y la formación integral de los profesionales docentes.

- **Psicología:** Las etapas del desarrollo.
- **Musicología** / etnomusicología: está muy cerca de la Antropología, la musicología no como ciencia que únicamente estudie el pasado, sino también el presente que nos ocupa, la red cultural musical actual.
- **Sociología:** desarrollo personal y grupal del ser humano.
- **Antropología:** la historia y el conocimiento contextual.
- **Pedagogía:** pilar fundamental de la educación musical y del proceso de enseñanza-aprendizaje de la música.
- **Historia:** conocimiento de contenidos y desarrollo de estructuras, estilos, formas (que tienen mucho que ver con la música).
- **Filosofía de la Educación:** el pensamiento crítico.

