

## Políticas europeas en el ámbito de la Educación Musical. Propuesta-Q para el Grado en Historia y Ciencias de la Música en Universidades españolas

European Music Education Policies. Q-Proposal for the B.A. in Musicology at Spanish Universities

José A. Rodríguez-Quiles  
Universidad de Granada / Universidad de Potsdam  
[kiles@ugr.es](mailto:kiles@ugr.es)

Recibido: 10-7-2010 Aceptado: 23-10-2010

### Resumen

Estudios comparativos realizados en Europa en los últimos años en el ámbito de la formación del profesorado de Educación Musical dejan en evidencia el estado de la cuestión en España; en particular, en lo que a educación secundaria se refiere. Lejos de solucionar el problema, el Plan Bolonia no ha hecho más que distanciarnos de Europa. Así, el presente estudio intenta demostrar la falacia de la expresión «convergencia europea» cuando se aplica a esta área de conocimiento y propone una solución paliativa en el marco de los nuevos estudios de grado en Historia y Ciencias de la Música a través de una Mención en Pedagogía Musical y Didáctica de la Música.

Palabras clave: Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), Educación Musical Comparada, *Curriculum*, Formación del Profesorado de Música, Historia y Ciencias de la Música.

### Abstract

Comparative studies in music teacher training (MTT) carried out in Europe in the last few years highlight the problems in Spain, in particular the case of MTT for secondary schools. Instead of solving the current situation, the Bologna Process has just contributed to distancing ourselves from Europe. So this study shows the fallacy of the expression “European convergence” in the case of MTT and suggests a palliative solution within the framework of the new B.A. in Musicology creating a new qualification for Pedagogy of Music and Music Didactics.

Key words: European Higher Education Area (EHEA), Comparative Music Education, *Curriculum*, Music Teacher Education, Musicology.

## 1. Introducción

Como es bien sabido, las dos vías principales existentes hasta ahora en nuestro país para acceder a la práctica docente como profesor<sup>1</sup> de Música en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato vienen de la mano de los Conservatorios Superiores de Música (siendo válida para ello cualquier especialidad cursada por el candidato en estas instituciones) y los estudios en *Historia y Ciencias de la Música* que ofertan algunas universidades españolas<sup>2</sup>. Dos vías éstas igualmente inadecuadas, a nuestro entender, tal y como se desprende del análisis comparado de los planteamientos vigentes en los países de la Unión Europea desde hace ya décadas para la formación inicial de estos profesionales de la educación.

A fin de limitar el marco de estudio, y por cuestiones de espacio, las reflexiones y propuestas aquí recogidas se ceñirán al caso de la universidad española en su situación presente y a los primeros años de formación de los futuros profesores (los más decisivos, por otra parte). No consideraremos pues en este trabajo el caso de los conservatorios ni tampoco los nuevos títulos de máster que empiezan a ofertar algunas universidades, incluyendo aquí también el reciente *Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas*<sup>3</sup>. Estos últimos estudios de postgrado, –que no vienen sino a sustituir al fracasado *Certificado de Aptitud Pedagógica*<sup>4</sup> y que a pesar de suponer un tímido avance respecto a éste, en ningún caso tienen parangón con sus semejantes europeos para

<sup>1</sup> Por agilidad en la lectura se hará aquí uso exclusivo del género gramatical masculino, si bien la intención es siempre la de incluir tanto a hombres como a mujeres.

<sup>2</sup> Los estudios en Historia y Ciencias de la Música puede ser cursados actualmente de forma presencial en siete Universidades españolas: Autónoma de Barcelona, Autónoma de Madrid, Complutense de Madrid, Granada, Oviedo, Salamanca y Valladolid. Además es ofrecida por la Universidad Católica *San Vicente Mártir* de Valencia y se viene impartiendo a distancia en formato *on line* en la Universidad de La Rioja desde el curso 1999-2000.

<sup>3</sup> Cf. documentos oficiales en referencias bibliográficas. El lector interesado puede consultar a modo de ejemplo los *Másteres de Secundaria* ofertados por la Universidad Complutense de Madrid (<http://www.ucm.es/centros/webs/m5057/index.php>) y por la Universidad de Granada (<http://masterprofesorado.ugr.es> - Especialidad de Música: S12/56/1. Código del Ministerio: 4311161)

<sup>4</sup> Como se sabe, el *Certificado de Aptitud Pedagógica* (CAP) ha sido hasta ahora el requisito indispensable en España para que licenciados, ingenieros superiores, arquitectos o equivalentes pudiesen ejercer la docencia en la Enseñanza Secundaria, según la Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de *Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE).

Educación Musical<sup>5</sup>–, tendrían sentido sólo cuando la formación específica relacionada con este ámbito estuviese en manos de los correspondientes especialistas en la materia; esto es, a cargo de los profesionales de las Áreas de Didáctica de la Música de las universidades. Esta aparente obviedad se ha demostrado ya no ser tal, desde el momento en que en algunas universidades han entrado en escena intereses particulares de otras áreas de conocimiento que nada tienen que ver con la Educación Musical *sensu stricto*. El asunto merece ciertamente una investigación aparte que, por motivos de espacio, no podemos aquí llevar a cabo.

## 2. Formación del profesorado de Música de Enseñanza Secundaria: estado de la cuestión en el contexto español

Los cambios demográficos, sociológicos y culturales en la sociedad europea de nuestros días requieren un cambio radical en la forma en que se piensa el papel de la *Historia y Ciencias de la Música* y los objetivos que ésta debe alcanzar cuando se aplica al sistema educativo general, tanto reglado como no reglado: ¿Cuáles son las metas que queremos lograr con la Educación Musical? ¿Han sido realmente formuladas? Y en caso afirmativo, ¿son comparables a nivel europeo? Recientemente han concluido dos importantes proyectos de investigación que pretenden dar respuesta a éstas y otras cuestiones desde una perspectiva internacional: El proyecto *Evaluación de los Planes de Estudio de Formación del Profesorado en Educación Musical*<sup>6</sup> (coordinado por la Universidad de Granada) y el proyecto *European Network for Communication and Knowledge Management in the Field of Music Education*<sup>7</sup> (coordinado por la Universidad de Música y Arte Dramático de Viena, financiado por la Unión Europea y en el que ha participado el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical de la Universidad de Granada como única representación española). El primero tiene por finalidad generar conocimiento pedagógico que

<sup>5</sup> A modo de ejemplo, el plan de estudios del *Máster para el Profesorado de Educación Musical de Enseñanza Secundaria* de la Universidad de Potsdam (Alemania) puede consultarse en el sitio web de la propia institución (<http://www.uni-potsdam.de>). Un resumen del mismo está disponible en español en Rodríguez-Quiles (2010).

<sup>6</sup> Referencia: ALFA II-0448-A EVEDMUS.

<sup>7</sup> Referencia: meNet 230217-CP-1-2006-AT-CO.

identifique factores y circunstancias en los planes de estudio de formación del profesorado en Educación Musical de Europa y América Latina a fin de averiguar qué elementos los hacen ser considerados de calidad por los distintos actores educativos y sociales, y cuáles son mejorables; entendiendo por calidad la congruencia entre los perfiles de la titulación y el profesional a desarrollar tras la finalización de los estudios. El segundo proyecto –conocido como *meNet*, del inglés *Music Education Network*– agrupó durante los años 2006 a 2009 a veintinueve investigadores provenientes de Alemania, Austria, Bélgica, Eslovaquia, Eslovenia, España, Estonia, Grecia, Países Bajos, Reino Unido y Suecia con el objetivo principal de estudiar la situación de la Educación Musical en una veintena de estados de la Unión Europea<sup>8</sup>. El objetivo de esta *Red europea de comunicación y gestión del conocimiento en el campo de la Educación Musical* no es tanto enfatizar concepciones pedagógicas particulares como hacer comprensibles y transparentes las diversas aproximaciones al campo de actuación en esta área de conocimiento existentes en la Europa de nuestros días.

Cuando se examina la forma en la que se evalúan los actuales tipos de Educación Musical a nivel internacional y cuando se desarrollan criterios como por ejemplo los destinados a evaluar los modelos de excelencia docente, podemos observar que se pone más énfasis en los procesos centrados en el estudiante que en los centrados en el profesor. Se observa así mismo un giro desde el énfasis centrado en el *input* (p. ej. ¿qué debe enseñarse a los alumnos?) hacia un enfoque centrado en los resultados logrados (*output*, como por ejemplo, ¿qué destrezas y habilidades se han adquirido al final del curso, del grado, del postgrado...?), siendo precisamente esta noción la que constituye la base para elaborar a su vez los resultados de aprendizaje (*learning outcomes*) en los diferentes cursos que constituyen la formación inicial del profesorado de Música. Por otro lado, el grupo *meNet* concede una particular importancia a las actitudes y a las actividades transversales sobre la base del respeto cultural mutuo y analiza los diferentes tipos de legado cultural y su importancia con vistas a un futuro reciente.

<sup>8</sup> A los mencionados, hay que sumar los de Croacia, Finlandia, Francia, Hungría, Italia, Montenegro, Noruega, Polonia y República Checa.

La creciente relevancia de la educación musical y cultural en general subraya el hecho de que en la *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo Europeo sobre competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida* presentado por la Comisión de las Comunidades Europeas, la *expresión cultural* aparece reflejada como una de las ocho competencias clave necesarias para el aprendizaje a lo largo de la vida<sup>9</sup>. Estas ocho competencias juegan un importante papel en numerosos programas educativos y de formación del profesorado en diferentes estamentos europeos. A modo de ejemplo podemos citar el documento *Education & Training 2010*<sup>10</sup>, así como el desarrollo del programa *European Qualifications Framework for Lifelong Learning* (EQF)<sup>11</sup>. Nada de esto se refleja, sin embargo, en el *Libro Blanco* del Ministerio de Educación español para el Grado en *Historia y Ciencias de la Música*, a pesar de recoger como parte importante de los *perfiles profesionales* de la titulación el destinado a la enseñanza<sup>12</sup>.

Aún sin necesidad de acudir a los actuales criterios internacionales en este ámbito del conocimiento, resulta a todas luces evidente que tan sólo 6 ECTS<sup>13</sup> destinados a la formación pedagógico-didáctica del futuro profesor de Música, tal y como propone el *Libro Blanco*<sup>14</sup>, resultan irrisorios para cumplir con las expectativas del futuro egresado en Historia y Ciencias de la Música como persona que...

“podrá ofrecer a sus alumnos una visión integral de la música que no sólo comprenda la práctica instrumental, sino también la teoría, la historia, el análisis, la estética y otros aspectos de la experiencia sonora que permitan desarrollar una enseñanza de la música integral e interdisciplinar”<sup>15</sup>

<sup>9</sup> El texto completo puede consultarse en la siguiente dirección de Internet:

[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/oj/2006/l\\_394/l\\_39420061230es00100018.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/oj/2006/l_394/l_39420061230es00100018.pdf) (acceso: 28.06.10)

<sup>10</sup> Puede consultarse la siguiente dirección electrónica: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basic-skills\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basic-skills_en.pdf) (acceso: 28.06.10)

<sup>11</sup> Más información en: [http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/eqf08\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/eqf08_en.pdf) (acceso: 28.06.10)

<sup>12</sup> Cf. referencias bibliográficas.

<sup>13</sup> Del inglés, *European Credit Transfer and Accumulation System*. Para consultar las características principales de los ECTS puede verse el documento de la Comisión Europea “Education and Training” en: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/key\\_es.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/key_es.pdf) (acceso: 28.06.10)

<sup>14</sup> *Libro Blanco para Historia y CC. de la Música*, p. 197.

<sup>15</sup> Propuesta de Título de Grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada, p. 5.

Uno de los resultados de la *Declaración de Bolonia* lo representan los grandes esfuerzos por reformar el sistema que se viene realizando de manera desigual en el ámbito de la educación superior y aunque la *Asociación Europea de Conservatorios* (conocida internacionalmente por sus siglas AEC, del francés *Association Européenne des Conservatoires*<sup>16</sup>) viene trabajando ya en esta línea, no es menos cierto que su orientación no es la de la formación inicial del profesorado de música en educación obligatoria (Primaria y Secundaria). Cabe preguntarse pues: ¿Cuáles son las consecuencias de estos cambios? ¿Qué herramientas se necesita desarrollar para asegurar la plena integración de España en este delicado proceso de la formación inicial del profesorado de Música en Europa?

El reconocimiento de la cualificación real (que no meramente teórica) de los profesores de Música plantea serios problemas. Puede que algunas de estas dificultades se resuelvan durante el proceso de Bolonia; otras parece que no (lamentablemente ejemplar resulta una vez más el caso de España en el contexto de la Unión Europea, con la reciente eliminación del marco de titulaciones oficiales de la actual especialidad de Educación Musical para futuros maestros de Educación Primaria y con la no inclusión en este marco de titulaciones de unos estudios de Grado en Educación Musical para los profesores de Secundaria, Bachillerato y enseñanzas no regladas, similar a los existentes en la mayoría de países europeos). Resulta significativo que muchas de estas dificultades son producto del insuficiente intercambio de información entre los diferentes países en el ámbito de la formación inicial del profesorado.

Los estudios llevados a cabo en Alemania por el Profesor H. G. Bastian y su equipo en los últimos años de la pasada década y comienzos de la presente<sup>17</sup> muestran la importancia de una Educación Musical *para todos* en el seno de los centros educativos de educación general. Trabajos complementarios sobre esta temática ya habían sido realizados con anterioridad o fueron

<sup>16</sup> *Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen*, <http://www.aecinfo.org>

<sup>17</sup> Bastian y cols. (2000); Bastian (2001).

llevados a cabo simultáneamente en otros países europeos<sup>18</sup>, mientras que en el ámbito anglosajón también son numerosos los esfuerzos dedicados a mostrar la relación entre la actividad musical y el rendimiento en otras áreas curriculares<sup>19</sup>. Para que esto sea posible, la cualificación del profesorado de Música no puede llevarse a cabo de cualquier manera. Y es precisamente por esto, como veremos más adelante, por lo que la inmensa mayoría de los países de la Unión Europea llevan apostando desde hace décadas por una rigurosa formación inicial de su futuro profesorado de Música en Educación Primaria y, sobretodo, en Educación Secundaria<sup>20</sup>, como único modo de garantizar una educación estético-musical de las jóvenes generaciones a partir de la actividad musical propiamente dicha, alejada de planteamientos historicistas, memorísticos o exclusivamente intelectuales, de los que hace tiempo se despidieron las diversas formas de abordar el *curriculum* por parte de la Pedagogía Musical y la Didáctica de la Música modernas<sup>21</sup>.

En efecto, el profesor no puede entenderse sin más como un disco duro de almacenamiento de datos histórico-musicales; ni se puede seguir considerando que su misión se reduce en exclusiva a enseñar *su* materia, en lugar de enseñar *desde* su materia; ni que el aprendizaje del alumnado puede tener lugar a espaldas de las experiencias musicales previas de éste; de sus gustos, de sus sentimientos y de sus emociones, olvidando con ello su propia identidad musical, así como su capacidad de aprendizaje. De este modo, el aula de Música tradicional en nuestro país (en especial la de los centros de enseñanza secundaria) debe sufrir una profunda transformación en este siglo XXI para convertirse en un espacio de encuentro multicultural en el que se *habla* un lenguaje –el musical– con todos sus *acentos*<sup>22</sup>. Esto, que parece obvio en el resto de expresiones artísticas (es decir, aprender a través de la confrontación activa con los diferentes lenguajes), no resulta serlo tanto en el ámbito de la expresión musical

<sup>18</sup> Weber / Spychiger / Patry (1993); Schlegel (2001); Rodríguez-Quiles (2001).

<sup>19</sup> Schellenberg (2004); Vaughnm (2000); Sleve y Miyake (2006); Jäncke (2008).

<sup>20</sup> Rodríguez-Quiles y Dogani (2010); VV.AA. (2009c).

<sup>21</sup> Rodríguez-Quiles (2006).

<sup>22</sup> Sobre los aspectos multiculturales intrínsecos al aula de Música pueden consultarse entre otros: Kruse (2003), Rodríguez-Quiles (2004; 2006 b; 2009), así como el sitio web que el Prof. M. Stroh dedica a la educación musical intercultural: <http://www.interkulturelle-musikerziehung.de>



por varias razones, siendo una de las más importantes, por paradójica que pueda ofrecerse, la que tiene que ver justamente con la inadecuada preparación del profesorado para llevar a cabo con éxito esta misión en el aula. En efecto, el almacenamiento memorístico de datos histórico-musicales o la habilidad interpretativa vocal y/o instrumental ni garantizan *per se* su correcta transmisión (la lógica interna del Lenguaje Musical y de la Historia de la Música no se corresponde con su lógica pedagógico-didáctica), ni menos aún capacita para *enseñar a otros* a expresarse musicalmente de manera activa. Por poner un ejemplo: conocer la evolución de la música sacra occidental desde el Gregoriano a nuestros días no garantiza en ningún momento saber *enseñar a expresarse activamente* en estos términos a aquéllos para quienes estas formas de expresión les son completamente ajenas; en particular, para la inmensísima mayoría del alumnado que actualmente llena las aulas de los centros de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato de nuestro país.

Según demuestran recientes estudios<sup>23</sup>, la formación inicial del profesorado de Música para la etapa de Educación Secundaria (Obligatoria y No Obligatoria) y estudios no reglados en España se encuentra en una posición de clara desventaja respecto a los estándares desde hace décadas ya consolidados en otros países de nuestro entorno, en particular en los del Centro, Norte y Este de Europa<sup>24</sup>. Por lo que respecta al área de conocimiento aquí tratada, la deseada «convergencia europea» en el ámbito de la Educación Musical como fruto de un *Espacio Europeo de Educación Superior y de Investigación* para el año 2010 ha venido siendo ignorada por las sucesivas interpretaciones que las autoridades académicas españolas han hecho de la Declaración de Bolonia desde 1999, hasta el punto de haber provocado más bien una indeseada *divergencia europea* que tendremos que padecer en los próximos años, ya que, mientras en Europa la formación inicial del futuro profesorado de Música para las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato no se concibe sin sus correspondientes Títulos específicos de *Bachelor* y *Master*, en España no se contempla nada similar dentro del actual marco de

<sup>23</sup> Cf. VV.AA. (2009c); Rodríguez-Quiles (2010b); Rodríguez-Quiles y Dogani (2010).

<sup>24</sup> Una información más precisa puede obtenerse en la dirección electrónica <http://www.menet.info>



titulaciones universitarias<sup>25</sup>. Para esta área de conocimiento, ¿cómo poder hablar pues de *cooperación europea*, y en su caso, en qué términos? ¿Cómo entender la deseada *movilidad académica* de alumnado y profesorado? ¿Cómo garantizar un sistema de titulaciones *afines y comparables*? ¿Cómo pretender *competir* en el ámbito de la investigación educativo-musical cuando falla la base, esto es, la formación inicial del profesorado de Música tanto a nivel docente como investigador?...<sup>26</sup> Resulta realmente paradójico el empeño de nuestro país por estar presente en el EEES pero anulando la voz de los implicados. ¿Cómo se puede estar abierto a un EEES pero cerrado a las áreas de conocimiento que lo configuran? La respuesta, en realidad, es simple: en un primer paso se vende un producto «global(izado)» para todos con la elegante y atractiva etiqueta de «convergencia europea», para –en un segundo paso– desechar todo aquello que no interesa por motivos que quedan sin explicitar.

La nueva estructuración de las enseñanzas y títulos universitarios oficiales españoles fue establecida en el Título VI de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modificaba la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, que permite reorientar el, –como vemos–, mal llamado *proceso de convergencia* de las enseñanzas universitarias en el Estado español con los principios de la construcción del *Espacio Europeo de Educación Superior y de Investigación*. El Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, establece por su parte la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, cuyo Capítulo II, Artículo 9.1 lo dedica a las de las enseñanzas de Grado. Tal y como allí se refleja, estas enseñanzas tienen como finalidad una formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional. Si tenemos en cuenta que la inmensísima mayoría de los egresados en *Historia y Ciencias de la Música* de la universidad española acabarán desempeñando tareas docentes como profesores de Música en Educación Secundaria...

<sup>25</sup> Insistimos en que el recientemente implantado *Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas*, al no ser un título pensado en exclusiva para la formación del profesorado de Música, nada tiene que ver con los másteres europeos para esta área de conocimiento.

<sup>26</sup> Algunos recientes trabajos que abordan el tema de la movilidad académica a nivel internacional son: *Green Paper - Promoting the learning mobility of young people*, (Comisión de las Comunidades Europeas, 2009), así como el trabajo de Marginson y van der Wende (2007) o la última entrega de *Education at a Glance*, en VV.AA. (2009e).

“[...] en particular, ha sido la enseñanza en Institutos de Enseñanza Secundaria donde un mayor porcentaje de egresados han encontrado su ocupación actual” (*Libro Blanco*, p. 70)<sup>27</sup>,

...resulta a todas luces imprescindible formar a estos futuros profesionales en lo que va a ser su *práctica real* en las aulas, siendo desde este convencimiento desde el que surge la presente Propuesta-Q, a fin de ofrecer una formación más completa y versátil al estudiante de *Historia y Ciencias de la Música* con el objetivo de hacerlo más adaptable a los cambios constantes que la sociedad actual demanda, también en materia educativo-musical, pues tal y como el propio *Libro Blanco* para *Historia y Ciencias de la Música* del Ministerio de Educación para este Grado recoge, tan sólo un 5% de los egresados se dedican a tareas distintas a las docentes:

“Además del perfil docente predominante en los egresados, se detectan otras ocupaciones igualmente relacionadas con la materia de la titulación. En este caso, el porcentaje de ocupación es mucho menor pues en el mejor de los casos alcanza el 15% (Universidad Complutense de Madrid), seguido del 7% (Universidad de Valladolid), aunque la tendencia general es que no supere el 5%.” (*Libro Blanco*, p. 64)

Sin embargo, y a pesar del tímido reconocimiento social de la Música en la Educación Secundaria a partir de los años '90 del pasado siglo<sup>28</sup>, la Universidad española sigue sin atender adecuadamente la formación del profesorado en términos que puedan si quiera aproximarse a los «europeos»<sup>29</sup>. En efecto, tal y como los estudios internacionales que venimos mencionando muestran, no son ciertas afirmaciones como las siguientes, vertidas sin fundamento alguno incluso en documentos respaldados por el propio Ministerio español:

<sup>27</sup> “Entre el 60% (Autónoma de Barcelona) y el 98% (Salamanca) de los egresados con ocupación actual se dedican a la enseñanza musical en cualquiera de los varios niveles educativos del sistema español [...] Predomina claramente la docencia en institutos de enseñanza secundaria” (*Libro Blanco para el Título de Grado en Historia y CC. de la Música*, p. 63).

<sup>28</sup> “A partir de este reconocimiento hubo una importante demanda de puestos docentes en la enseñanza secundaria española” (*Ibid.*, p. 65).

<sup>29</sup> La Universidad Autónoma de Madrid (<http://www.uam.es>) es la única Universidad del estado español que viene impartiendo con carácter obligatorio asignaturas de corte didáctico en los estudios de Historia y Ciencias de la Música. Estas materias son *Didáctica de la Música* y *Practicum*. Además, entre las materias optativas, esta Universidad diferencia entre las que se ofertan para el *Itinerario de Musicología* y para el *Itinerario de Didáctica*. En este último itinerario encontramos así materias como *Práctica coral e instrumental* y *Agrupaciones musicales*, pensadas para el futuro profesor de Música de enseñanza secundaria. A pesar de esta excepcionalidad en el conjunto del estado, la propuesta de la UAM no es comparable a las propuestas europeas que presentaremos después.

“En este ámbito [de la docencia], los egresados de musicología han sido candidatos idóneos para satisfacer esta demanda (especialmente la procedente de los institutos). Su formación les dota con una visión amplia sobre la música y los fenómenos sonoros en general, complementada con una formación humanística que permite la vinculación de la música con los contextos artísticos y culturales de cada momento. [...] En este contexto similar al europeo, la formación universitaria y crítica de los egresados [en musicología] les convertían en los titulados más idóneos para ocupar estos puestos laborales.”<sup>30</sup> (*Ibid.*, pp. 69-70)

Como se mostrará en las páginas siguientes, la Propuesta-Q que aquí se detalla busca en todo momento la natural inserción de una *Mención en Pedagogía Musical y Didáctica de la Música* (en adelante MEN.PE.DI.MU.) dentro del marco general de la titulación en *Historia y Ciencias de la Música*, sin forzar en absoluto el esquema general para esta especialidad recomendado por el *Libro Blanco* o por las propuestas de Grado de las diferentes Universidades españolas que pudieran ofertar esta especialidad. La importancia de la MEN.PE.DI.MU. radica precisamente en ofrecer una oportunidad coherente, rigurosa, moderna y realista, a un alumnado que, queriendo orientar su futuro laboral hacia la docencia de la Música, demanda una adecuada formación universitaria próxima a la que disfrutaban sus semejantes europeos.

### 3. Demanda potencial de la Propuesta-Q e interés para la sociedad

El proyecto internacional *meNet* ha puesto de relieve cómo la Educación Musical está ganando en importancia a lo largo y ancho de la Unión Europea y cómo existen numerosos ejemplos en donde la Educación Musical en escuelas, institutos, conservatorios y academias de música está siendo empleada en algunos países con el fin de mejorar las oportunidades de los jóvenes en un mundo rápidamente cambiante. De este modo, retos como el establecimiento de redes de profesores de Música comprometidos que puedan compartir enfoques pedagógico-musicales, intercambiar prácticas educativas dentro y fuera del Aula de Música, así como diseñar

<sup>30</sup> Los subrayados son nuestros.

y desarrollar propuestas pedagógicas conjuntamente, revertiría sin lugar a dudas en una oferta aún más sólida para la formación integral de las futuras generaciones, también en nuestro país. Y esto, tal y como se desprende de la Declaración de Bolonia, sólo es posible desde un paradigma que apueste por una formación crítica y competitiva del profesorado de Música en el seno de la Unión Europea, que entienda el complejo fenómeno musical también como parte irrenunciable del proceso de maduración psicoafectiva de los adolescentes y que se aleje de interpretaciones exclusivamente historicistas que pierden su sentido en los actuales modelos de enseñanza-aprendizaje de este siglo XXI.

En efecto, tal y como se recoge en el informe *meNet* para la Comisión Europea, una abrumadora mayoría de los países de la U.E. contempla dentro de sus respectivos mapas de titulaciones universitarias sendos títulos de Grado y Postgrado destinados en exclusiva a la capacitación profesional de los futuros profesores de Música en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Al haber quedado nuestro país descolgado de esta realidad, se hace imprescindible paliar las consecuencias que de este hecho se derivan. Así, si la Universidad española aspira a ser competitiva a nivel europeo en todas sus áreas de conocimiento (y a la espera de la implantación definitiva del correspondiente Título de Grado en Educación Musical, que algún día no lejano tendrá que materializarse por fin), debiera sentir la obligación de ofrecer al futuro profesorado de Música – como mínimo – una *mención* en Educación Musical orientada a la Enseñanza Secundaria y enseñanzas no regladas de la Música como parte de su formación inicial, de igual modo que ofrece una *mención* en Educación Musical para la Etapa de Primaria. Si bien esto nunca podrá resultar comparable a las propuestas de Grado y Postgrado del resto de países que mencionábamos arriba, serviría por lo menos para mostrar cierta coherencia profesional sin dar definitivamente la espalda a Europa.

A continuación, y sólo a modo de ejemplo, resumimos dos casos paradigmáticos en el ámbito musical no sólo europeo, sino mundial, como son los representados respectivamente por

las Repúblicas Federales de Alemania y de Austria<sup>31</sup>. Se incluye, además, un análisis de la situación en los Países Bajos y Hungría que nos servirá para comprender aún mejor la necesidad de la *Mención en Pedagogía Musical y Didáctica de la Música* por la que aquí se apuesta.

Los profesionales de la Educación Musical en la República Federal de Alemania no se han doblegado a las directrices “a la baja” impuestas por la Declaración de Bolonia para el futuro Espacio Europeo de Educación Superior por lo que a la implantación de los títulos de Grado y Postgrado se refiere. Fieles a la tradicional configuración y duración de la formación inicial del profesorado de Música en este país centroeuropeo, se ha optado por una solución que podría ser de referencia para el futuro en nuestro país: una capacitación profesional de los estudiantes a través del Título de Grado en Educación Musical, tal y como exige la *Declaración de Bolonia*, pero en ningún caso como docentes<sup>32</sup>. Sólo el título de Postgrado (más el correspondiente período anual en un centro educativo de prácticas supervisadas, remuneradas y superadas positivamente a través de un examen con tribunal) capacita para la docencia como *Musiklehrer* o profesor de Música en los centros alemanes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Ni el Grado ni el Postgrado en *Musikwissenschaft*<sup>33</sup> capacita para la docencia de la Música en ningún nivel educativo.

De este modo, los futuros profesores de Música reciben en la Universidad una formación tanto artística como científica y pedagógica. Se imparten además clases individuales de instrumento principal, de instrumento secundario y de canto. Junto a ello, se ofertan clases en pequeños grupos sobre cuestiones de teoría musical (armonía, contrapunto, análisis musical, arreglos...) y de dirección de agrupaciones vocales e instrumentales; clases de Historia de la Música, de Pedagogía Musical y de Didáctica de la Música. Completan estos estudios de Grado dos periodos de *practicum* que se suman a un tercer *practicum* durante los estudios de postgrado.

<sup>31</sup> Para mayor información sobre estos dos países puede consultarse Rodríguez-Quiles (2010).

<sup>32</sup> Animadores culturales, trabajadores en centros de ocio, ayudantes de programadores de actividades musicales...

<sup>33</sup> Equivalente a los estudios españoles en Historia y Ciencias de la Música.

Tras arduos debates en los últimos años, se llegó al siguiente consenso en la mayoría de *Universitäten* y *Musikhochschulen* del país: Los estudios de Grado en Educación Musical (denominados en Alemania *Bachelor BA 2* para el caso de Educación Primaria y *Bachelor BA 1* para el caso de Educación Secundaria y Bachillerato) tienen una duración de tres cursos académicos (6 *Semester*) y conducen al título denominado *Bachelor of Arts* que, a pesar de ser válido para otras tareas profesionales, no faculta sin embargo en ningún caso para la docencia en escuelas ni en institutos de enseñanzas medias.

Aquéllos estudiantes que deseen hacer de la docencia su profesión tienen que continuar obligatoriamente con los estudios de postgrado (*Master*) en Educación Musical (que no en *Musikwissenschaft*), cuya duración está en torno a los dos años<sup>34</sup> y que conduce al título de *Master of Arts* (en Primaria o Secundaria, respectivamente). Una vez alcanzado el título de postgrado o *Master* se está capacitado para realizar un año de prácticas en un centro educativo (el denominado *Referendariat*, cuya duración se ha visto reducida de dos cursos académicos a sólo uno). De este modo, en la República Federal de Alemania solamente la superación positiva de *Master* y *Referendariat* faculta para el acceso laboral como profesor de Música tanto en centros de Educación Primaria, como de Secundaria Obligatoria y Bachillerato<sup>35</sup>. En consecuencia, la duración teórica media de la formación inicial del profesorado de Música en este país (*Bachelor + Master + Referendariat*) es de cinco años y medio a seis años, lo que aún se distancia de lo que venía siendo la duración media habitual de estos estudios en la República Federal.

Los siguientes dos diagramas representan en términos porcentuales los tres pilares sobre los que se sostiene la formación inicial del profesorado de música en los centros superiores alemanes de Potsdam (*Universität Potsdam*<sup>36</sup>) y Colonia (*Hochschule für Musik Köln*<sup>37</sup>). Estos

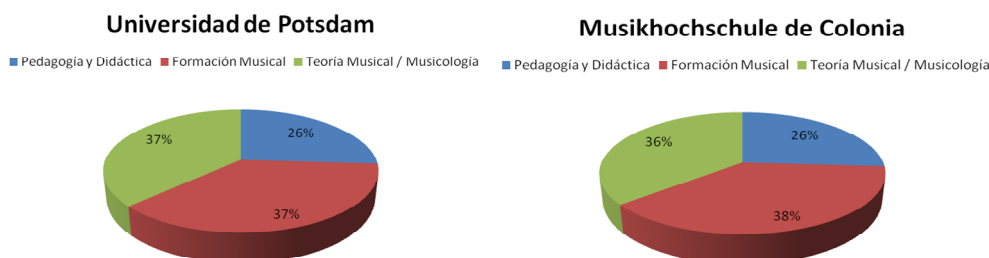
<sup>34</sup> Dependiendo de la Universidad en cuestión.

<sup>35</sup> *Grundschulen, Gesamtschulen, Gymnasien*, en la terminología alemana, sin existir una correspondencia biunívoca con el caso español.

<sup>36</sup> <http://www.uni-potsdam.de>

<sup>37</sup> <http://www.mhs-koeln.de>

tres ámbitos, distintos pero al mismo tiempo interrelacionados entre sí, vienen de la mano del *Künstlerischer Bereich* (formación artística del alumnado), de la *Musiktheorie und –wissenschaft* (aspectos teóricos e históricos de la música) y de la *Musikpädagogik und –didaktik* (aspectos pedagógicos y didácticos de la música).



Si bien cabría pensar que esta última columna es la más reducida del *curriculum*, hemos de apresurarnos a indicar que la realidad no es así, ya que el bloque primero está consagrado a todo lo relacionado con la interpretación musical (en instrumento primero, instrumento segundo, canto a solo, coro, combo, orquesta, dirección de agrupaciones vocales e instrumentales...) y en el segundo bloque conviven materias tan diversas como teoría de la música, contrapunto, composición, arreglos, formación auditiva, análisis musical o historia de la música. Visto así, un 26% del *curriculum* se dedica en su totalidad a aquellos aspectos que tienen que ver directa y exclusivamente con la formación pedagógica y didáctica del futuro profesor de Música en Enseñanza Secundaria, lo que constituye una muy respetable proporción a la que la Universidad española debería converger sin lugar a dudas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.



En Austria, por su parte, la adquisición de habilidades musicales (esto es, habilidades interpretativas en estilos, instrumentos y agrupaciones musicales varios) se considera fundamental como parte de la formación inicial del profesorado de Música de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, constituyendo la filosofía de fondo el hecho de que un tal profesor estará obligado a tener una estrecha relación activa con la música en un largo periodo de aproximadamente 40 años de vida profesional. No se descuidan, sin embargo, la formación didáctica (recursos de tipo más práctico para el aula), la formación pedagógica (reflexión de tipo más teórico) ni las prácticas docentes en los centros escolares. Al igual que en Alemania, no es suficiente la titulación correspondiente para acceder al mercado laboral, sino que resulta absolutamente imprescindible (estando así legislado) cursar y aprobar positivamente ante un tribunal un año completo de prácticas docentes como profesor de Música (así como de una segunda materia curricular elegida libremente por el candidato) en un centro de Enseñanza Secundaria o Bachillerato.

Un hecho a destacar en el caso austríaco consiste en que una vez al año todos los profesores universitarios del país relacionados con la Didáctica y la Pedagogía Musicales se reúnen para debatir y establecer directrices comunes de actuación en estos ámbitos de conocimiento. Este encuentro anual sirve de plataforma que permite a los docentes intercambiar opiniones y experiencias relacionadas con el desarrollo de la Educación Musical en el país de Mozart.

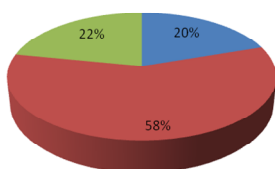
Los siguientes diagramas muestran la carga porcentual de los tres ámbitos de formación (artístico, docente, científico) de las tres Universidades austríacas en donde se forman los futuros profesores de Música de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato: Graz, Viena y Salzburgo/Innsbruck<sup>38</sup>. Como se puede apreciar, el caso austríaco se aleja del equilibrio alemán, en tanto que el país de Mozart hace hincapié, como hemos dicho arriba, en la formación artística de los alumnos; esto es, pone el acento en la interpretación instrumental y vocal (hasta alcanzar

<sup>38</sup> Universität für Musik und darstellende Kunst Graz (<http://www.kug.ac.at>); Universität für Musik und darstellende Kunst Wien (<http://www.mdw.ac.at>); Universität Mozarteum Salzburg (<http://www.moz.ac.at>).

un 71% del peso total en el caso de la Universidad de Graz). Aparte de este hecho (que nos da idea clara del elevado nivel artístico del profesorado de música de Secundaria de este país), no podemos dejar de indicar la importancia concedida por igual a la formación de corte más técnico (contrapunto, composición, historia de la música, análisis musical...) y a la formación de corte pedagógico-didáctico (ciencias de la educación, pedagogía musical, didáctica de la música...). Reacios a las consecuencias derivadas del Plan Bolonia para enseñanzas artísticas y pedagógicas, estas tres universidades austríacas aún a día de hoy se debaten entre aceptarlo plenamente o no, actitud ésta que dista mucho de la acrítica sumisión a *Bolonia* por parte de los Departamentos universitarios relacionados con la Educación Musical en nuestro país.

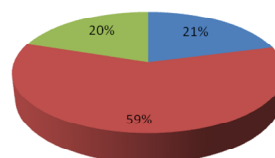
#### Universidad Mozarteum de Salzburgo

■ Pedagogía y Didáctica ■ Formación Musical ■ Teoría Musical / Musicología



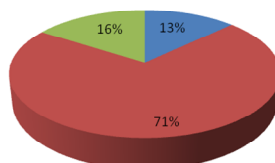
#### Universidad de Viena

■ Pedagogía y Didáctica ■ Formación Musical ■ Teoría Musical / Musicología



#### Universidad de Graz

■ Pedagogía y Didáctica ■ Formación Musical ■ Teoría Musical / Musicología



El siguiente diagrama, por su parte, refleja la situación en los Países Bajos tomando como ejemplo el caso la formación inicial del profesorado de música de Educación Secundaria en la

ciudad de La Haya<sup>39</sup>. Como se puede apreciar claramente, el peso de las materias relacionadas con la educación musical propiamente dicha alcanza el elevado porcentaje de casi un 60%, incluyendo aquí no sólo los aspectos teóricos de la enseñanza, sino también la práctica real en centros educativos (32% + 10% + 16% = 58%). En contraposición a los casos vistos anteriormente, las materias relacionadas con los aspectos técnicos e históricos de la música (contrapunto, composición, historia de la música, análisis...) se reducen hasta un 12% del total, mientras que la formación artístico-instrumental de los futuros profesores se sitúa en el 30%.

#### Musikhochschule de La Haya



Por fin, y como ejemplo de un país del Este de Europa, este otro diagrama refleja la distribución porcentual del *curriculum* en Educación Musical para profesores de Secundaria y Bachillerato en la Universidad de Szeged (Hungria)<sup>40</sup>.

#### Universidad de Szeged



<sup>39</sup> Koninklijk Conservatorium Den Haag (<http://www.koncon.nl>).

<sup>40</sup> Szegedi Tudományegyetem (<http://www.jgyrk.u-szeged.hu>).

Como se puede apreciar, las competencias artísticas (interpretación instrumental en instrumentos principal y secundario, canto, *ensemble*, dirección, arreglos...) ocupan la mayor parte del *currículum*, con casi un 40% de los créditos totales de formación. A partes casi iguales se distribuye la carga destinada a la formación docente (18% + 13%) del futuro profesor (pedagogía, didáctica, psicología, prácticas docentes) y a la formación teórica (30%), quedando reservado este último bloque a las ciencias de la educación, análisis, armonía, contrapunto, composición e historia de la música.

En definitiva, estos ejemplos debieran servir a la Universidad española para tomar consciencia de lo lejos que de una *convergencia europea* se encuentra la formación inicial del profesorado de Música de Educación Secundaria y Bachillerato en nuestro país y apostar firmemente por una opción científico-educativa que intente al menos paliar este desfase en el marco de la Europa Unida en la que España también quiere estar presente de manera real y no solo ficticia. Esta opción es la que aquí presentaremos.

#### 4. Referentes que avalan la adecuación de la Propuesta-Q a criterios internacionales para títulos de similares características

El establecimiento de un marco de competencias básicas fue un requerimiento del Consejo de Europa (Lisboa, 2000) a fin de identificar y definir aquellas competencias que todo ciudadano debiera poseer para tener éxito en una sociedad del conocimiento<sup>41</sup>. La Comisión de las Comunidades Europeas, por su parte, redactó el documento con el título *Schools for the 21<sup>st</sup> Century* (2007) con el fin de consultar a los estados miembros sobre una serie de cuestiones

<sup>41</sup> La recomendación está disponible en la siguiente dirección de Internet:  
[http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l\\_394/l\\_39420061230en00100018.pdf](http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf) (acceso: 30.06.10)

básicas relativas a lo que debiera ser la escuela (primaria y secundaria) del presente siglo. Las ocho cuestiones básicas a las que se pedía respuesta eran las siguientes<sup>42</sup>:

<i>Summary of Questions</i>
<i>1. ¿Cómo pueden ser organizadas las escuelas de manera que proporcionen a todos los estudiantes con el conjunto completo de competencias clave?</i>
<i>2. ¿Cómo pueden las escuelas equipar a los jóvenes con las competencias y la motivación para hacer del aprendizaje una actividad continua en la vida?</i>
<i>3. ¿Cómo pueden los sistemas escolares apoyar el crecimiento económico sostenible a largo plazo en Europa?</i>
<i>4. ¿Cómo pueden los sistemas escolares responder mejor a la necesidad de promover la equidad, responder a la diversidad cultural y reducir el abandono escolar temprano?</i>
<i>5. Si las escuelas están para responder a las necesidades de aprendizaje individual de cada alumno ¿qué se puede hacer respecto a esto en los currícula, la organización escolar y los roles de los profesores?</i>
<i>6. ¿Cómo pueden las comunidades escolares ayudar a preparar a los jóvenes para que sean ciudadanos responsables en línea con valores fundamentales como la paz y la tolerancia hacia la diversidad?</i>
<i>7. ¿Cómo pueden ser adiestrados y apoyados los profesores para encarar los retos que afrontan?</i>
<i>8. ¿Cómo pueden las comunidades escolares recibir mejor el liderazgo y la motivación que necesitan para tener éxito?</i>
<i>¿Cómo pueden ser potenciadas para desarrollarse en respuesta a las demandas y necesidades cambiantes?</i>

A fin de atender esta demanda en el ámbito de la Educación Musical, la *Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik*<sup>43</sup> (EAS) y el Proyecto *meNet*, en cuyos dos foros participa el autor como representante español, redactaron el documento *Schools for the 21st Century* para Educación Musical y del cual cabe destacar para nuestros propósitos el apartado 7. “*Teachers –*

<sup>42</sup> Commission of the European Communities (2007): *Commission Staff Working Paper. Schools for the 21<sup>st</sup> Century*. Brussels, 11.07.07 – SEC(2007)1009.

<sup>43</sup> *Sociedad Europea de Educación Musical* (<http://eas.punkt.at>).

*key agents for a change. How can school staff be trained and supported to meet the challenges they face?*”, así como las recomendaciones finales “*Proposals for European Cooperation on Modernising School Systems*”. Nada de esto se recoge, sin embargo, en las propuestas nacionales que para el Título de Grado en Historia y Ciencias de la Música han presentado las Universidades españolas, lo que muestra una vez más la urgencia de un Título de Grado propio enfocado en exclusiva a la capacitación profesional de los docentes de Música.

Ya a comienzos del año 2006, el Área de Didáctica de la Expresión Musical de la Universidad de Granada, a fin de crear un foro internacional de reflexión sobre el EEES en el ámbito de la Educación Musical, organizó los *I Encuentros Hispano-Alemanes de Música y Educación Musical*. Uno de los frutos importantes de estos encuentros resultó ser el *Manifiesto por la Educación Musical* al que se sumaron no sólo profesorado y alumnado de esta Universidad, sino también de otras muchas del territorio nacional. Los cinco puntos clave del manifiesto quedaron reflejados del siguiente modo:

1. La *convergencia europea* en materia musical, para ser real y eficaz, tiene que ser una convergencia que palie las graves deficiencias de esta área de conocimiento en España en relación con aquellos otros países de la Unión Europea con gran tradición en materia educativo-musical y en los que la adecuada formación inicial de los profesores especialistas de Música para Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato se mantiene y se enriquece ante la convergencia del año 2010.
2. La formación inicial del profesorado de Música para Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato tiene su lugar natural en los Departamentos de Didáctica de la Expresión Musical y/o de Pedagogía Musical de las distintas Universidades europeas, siendo éstos los departamentos responsables de asegurar una formación de calidad al profesorado de Música para los distintos niveles educativos, atendiendo a las particularidades culturales de los diferentes países que configuran la Unión Europea y reconociendo así también a la Educación Musical como parte de la formación integral de los ciudadanos europeos. Por ello, vaciar de contenido tal formación inicial significa desconocer la realidad académica europea en esta área de conocimiento.
3. Dadas las características propias y exclusivas de este perfil profesional de educador, pedagogo y orientador de Música, los estudios de Educación Musical en sus distintas ramas universitarias (docente de Música en Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato) tienen que ser parte ineludible del mapa de titulaciones universitarias de Grado que a nivel europeo deberá quedar configurado en España antes del año 2010.

4. So pena de quedar descolgados del Espacio Europeo de Educación Superior, deberá potenciarse la formación inicial del maestro especialista de Música para Educación Primaria (única titulación universitaria en España hasta ahora) y deberán crearse las correspondientes especialidades universitarias de Grado y Postgrado para el profesorado especialista de Música en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (inexistentes hasta ahora en el territorio nacional).

5. Los estudios de Educación Musical deberán contar necesariamente con una prueba específica de acceso a los mismos (y distinta de la prueba general de Selectividad) regulada por cada Universidad, tal y como viene ocurriendo en los países de la Unión Europea con mayor tradición en esta área de conocimiento y hacia los que España debe converger de una forma real.

En el ámbito de la educación formal para Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato, así como la enseñanza no formal de la Música, la *Europäische Arbeitsgemeinschaft Schulmusik* (EAS), constituye sin duda el referente más claro y consolidado de una organización encargada de velar por el buen devenir de la Música en los centros educativos europeos. Por su parte, resulta incuestionable la labor que desde 1953 viene desarrollando la *International Society for Music Education* (ISME), también en el ámbito de la formación inicial del profesorado de música de Enseñanzas Medias. El apoyo ofrecido a España por ambas dos organizaciones respecto a la actual situación de la formación inicial del profesorado de música en Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato se ha venido materializando de diversas formas en los últimos años<sup>44</sup>.

Por otra parte, no podemos dejar de hacer referencia en este apartado al monográfico que la reconocida revista especializada *Diskussion Musikpädagogik* dedicó en su primer número del año 2009 a la relación entre Musicología y Pedagogía de la Música, con el título *Die Systematische Musikwissenschaft in ihrer Bedeutung für die Musikpädagogik*.<sup>45</sup> Las contribuciones vertidas en este trabajo por auténticos especialistas europeos en la materia constituyen un respaldo claro a la pertinencia y coherencia de la Propuesta-Q para la Universidad española que se detalla en los siguientes apartados.

<sup>44</sup> Caben destacar aquí varios escritos formales dirigidos al Ministerio de Educación español y a la Junta de Andalucía, sin respuesta por parte de estas Administraciones.

<sup>45</sup> *La Musicología sistemática y su significado para la Pedagogía de la Música*.



## 5. La Propuesta-Q de Mención en Pedagogía Musical y Didáctica de la Música

A tenor de las reflexiones expuestas hasta aquí, consideramos de máxima prioridad la inclusión de una *Mención en Pedagogía Musical y Didáctica de la Música* en el seno de los futuros títulos de Grado en *Historia y Ciencias de la Música* ofertados por diferentes Universidades españolas, en los términos que a continuación se detallan:

### 5.1 Condiciones de acceso

El propio *Libro Blanco* para el Grado en Historia y Ciencias de la Música recomienda una prueba específica de acceso a estos estudios, lo que coincide con el último punto del *Manifiesto por la Educación Musical* de la Universidad de Granada que se vio en el punto anterior:

“La propuesta de un Grado en Historia y Ciencias de la Música dentro del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior implicará una reflexión sobre los requisitos de los alumnos que accedan al primer curso. La deseable familiaridad con el lenguaje musical requerirá un entronque adecuado tanto desde la Enseñanza Secundaria y el Bachillerato, como desde los estudios impartidos en los conservatorios profesionales, lo que podría traducirse en la realización de pruebas específicas de acceso a la titulación.” (*Libro Blanco* para *Historia y Ciencias de la Música*, p. 58)

En efecto, a fin de que la Universidad española vaya *convergiendo* paulatinamente al deseado *nivel europeo*, sería muy conveniente que los candidatos aspirantes a profesores de música en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas no regladas de la Música a través de la correspondiente prueba de acceso...

- a) demostrasen aptitudes pedagógicas y artístico-musicales para la docencia de la Música;

- b) demostrasen dominio técnico y artístico en al menos un instrumento musical<sup>46</sup> y en el uso de la voz cantada;
- c) presentasen una certificación médica en la que conste no padecen problemas fonoiátricos que dificulten o impidan el canto ni el uso correcto de la voz hablada.

## 5.2 Competencias y resultados del aprendizaje

Uno de los requisitos más importantes e ineludibles del Espacio Europeo de Educación Superior consiste en la elaboración de un catálogo de competencias y resultados del aprendizaje para los futuros profesores de Música en Educación Secundaria y Bachillerato. Mientras los Departamentos de Educación Musical de la mayoría de las Universidades europeas vienen trabajando a conciencia en este no fácil asunto desde hace tiempo, nuestro país sigue actuando de espaldas a esta realidad europea. Como consecuencia, no es de extrañar lo errado de los planteamientos vertidos en este sentido en el *Libro Blanco* cuando se piensa en la formación del profesorado de Música, lo que muestra una vez más cómo estos estudios de Historia y Ciencias de la Música están enfocados a salidas profesionales que –si bien legítimas y necesarias– nada tienen que ver con la docencia<sup>47</sup>.

Por su parte, el *Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas* (en adelante sólo *Máster de Secundaria*) propuesto recientemente por las Universidades españolas (en particular, también para los futuros profesores de Música) en nada se asemeja a los Másteres en Educación Musical ofertados por las universidad europeas a día de hoy<sup>48</sup>. Para caer en la cuenta de ello

<sup>46</sup> En todas y cada una de las universidades extranjeras mencionadas arriba, así como en la mayoría de universidades de la Unión Europea, son dos los instrumentos que cada candidato a profesor de música debe dominar (instrumento principal e instrumento secundario), de igual modo que se exigen sólidos conocimientos en una primera lengua extranjera (normalmente, inglés) y conocimientos medios en una segunda. Todo esto entendido como parte de las condiciones de acceso a los estudios.

<sup>47</sup> Cf. *Libro Blanco* (en particular, las páginas 125, 164, 174, 183, 184).

<sup>48</sup> Ver nota 3.

bastaría con echar un vistazo al catálogo de competencias que este máster español ofrece y compararlo con cualquiera de las propuestas de los centros superiores comentados arriba<sup>49</sup>.

Uno de los campos relevantes de trabajo del equipo de investigación europeo *meNet* consiste precisamente en la reflexión conjunta de las que deben ser las *competencias básicas* que un futuro profesor de Música debe demostrar al finalizar su formación inicial. Estas reflexiones parten de la presunción (obvia en Europa, desconocida en España, tal y como ya se ha comentado) de la existencia de sendos títulos de Grado y Postgrado en Educación Musical orientados a la formación inicial del profesorado de Música de secundaria. Las competencias y resultados de aprendizaje específicos<sup>50</sup> que se detallan a continuación son una adaptación al contexto español de la propuesta *meNet* para Europa en la que colaboró el autor de estas líneas. Esta propuesta *meNet* ya ha sido adoptada en su integridad en la ciudad de La Haya. El ejemplo holandés se irá extendiendo progresivamente a otros centros superiores tanto en los Países Bajos como en el resto de Europa, comenzando por los propios centros participantes en el proyecto *meNet*<sup>51</sup>. La adaptación al caso de la Universidad española podría quedar como sigue:

**Al finalizar la *Mención en Pedagogía Musical y Didáctica de la Música*, el futuro egresado en Historia y Ciencias de la Música...**

1. Ha desarrollado una visión crítica de cómo la educación musical en la sociedad está determinada e influenciada por las políticas económicas, sociales, educativas, culturales y sexuales, siendo capaz de expresar sus valores personales respecto a la música, las prácticas musicales y la educación musical, todo lo cual le será de gran ayuda en su desarrollo profesional como docente.
2. Puede apreciar el papel, el significado y la función de la música en las vidas de los jóvenes y está capacitado para encontrar los medios más apropiados para integrar los intereses y habilidades musicales de sus alumnos en los procesos de aprendizaje.
3. Sabe que la música puede aportar una contribución específica a la vida académica del centro

<sup>49</sup> Ver nota 5.

<sup>50</sup> Por falta de espacio y por resultar de menor interés para los fines de este trabajo, se obvian aquí las competencias generales. El catálogo completo puede consultarse en VV.AA. (2009).

<sup>51</sup> Se entiende que esto podrá ser así en aquellos centros que cuentan con una titulación específica en Educación Musical. La Universidad de Granada, representante de España en *meNet*, no podrá sumarse de momento a esta medida al no ofertar unos estudios análogos a los contemplados por el *Plan Bolonia* en otros países.

educativo y del contexto social en el que éste se inserta y sabe aprovechar las ocasiones que se presentan para hacer de la música un elemento activo y distintivo de la vida académica.

4. En sus clases sabe hacer elecciones imaginativas y bien fundamentadas pedagógicamente, siendo capaz de seleccionar un repertorio musical para sus alumnos que refleje tanto los requerimientos del *curriculum* formal y no formal, como el amplio abanico de prácticas musicales que coexisten en la sociedad.

5. Está en disposición de comunicarse a través de la música de forma convincente, expresiva y de acuerdo a los diferentes estilos musicales. Gracias a ello, es capaz de tener en cuenta las diversas situaciones comunicativas y los diferentes contextos de aprendizaje a la hora de planificar sus clases.

6. Es capaz de componer y hacer arreglos musicales para los alumnos atendiendo adecuadamente a las demandas técnicas y estilísticas y está en condiciones de usar las tecnologías de la información y de la comunicación como apoyo al aprendizaje en el aula de música.

7. Dispone de recursos pedagógico-didácticos capaces de facilitar a los alumnos la familiarización con los elementos y las estructuras musicales usuales y su relación con las diferentes tradiciones, estilos y géneros, como elemento de comunicación y expresión de ideas, estados de ánimo y sentimientos.

8. Tiene experiencia y conocimientos pedagógicos respecto a cómo la música interactúa y se combina con otras materias del *curriculum* y es capaz de colaborar en la construcción de un aprendizaje transversal e interdisciplinar. Además, está capacitado para relacionar actividades artísticas y culturales dentro y fuera del centro educativo y puede usarlas para apoyar e intensificar los procesos de aprendizaje de los alumnos.

9. Puede ayudar a los alumnos a orientarse en el campo musical, a que encuentren caminos adecuados en relación a la actividad musical, dirigiendo así sus propios intereses y metas musicales. Puede motivar la creatividad musical de los alumnos, facilitándoles las habilidades y la confianza para que sean capaces de comunicar sus ideas musicalmente.

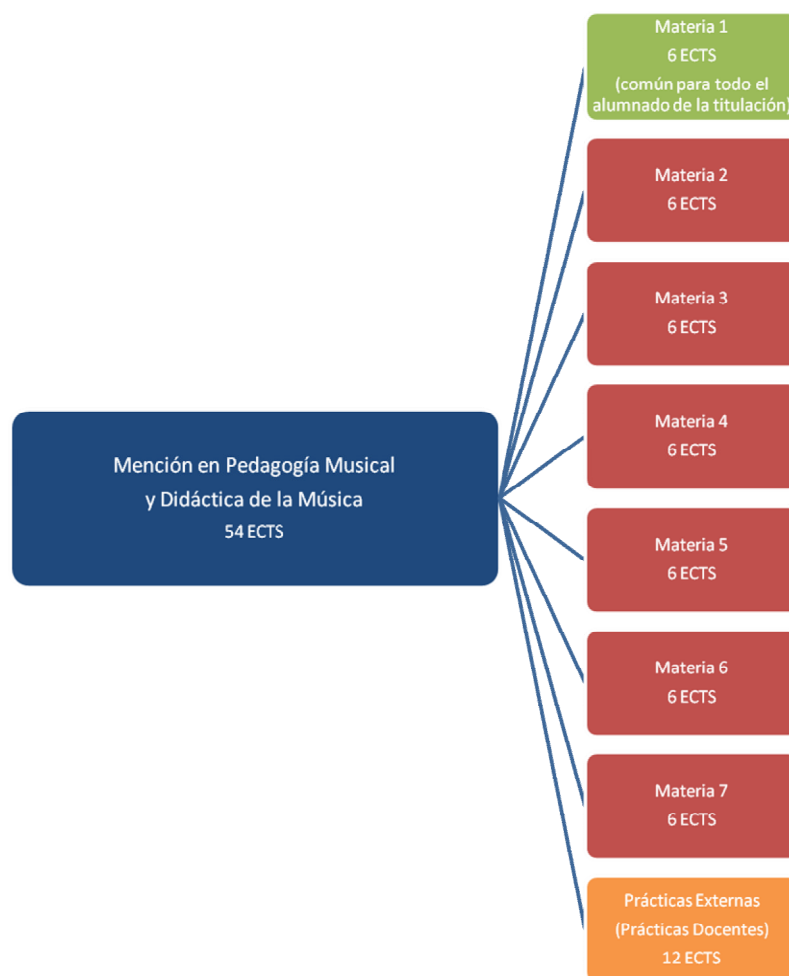
10. Es capaz de formar y de desarrollar en el tiempo agrupaciones musicales con comprensión y sensibilidad respecto a las habilidades musicales de los alumnos-intérpretes, tanto a nivel vocal como instrumental. Conoce diferentes recursos didácticos para acercarse a la música de forma auditiva y sabe motivar a los alumnos para que experimenten y desarrollen diversos modos de audición crítico-activa.

### 5.3 Materias - Distintivo de calidad

La Propuesta-Q que aquí se presenta consta de diversas materias, que serían todas ellas de carácter obligatorio para el alumno que quisiera optar a la MEN.PE.DI.MU y de carácter optativo para aquellos futuros musicólogos que no desean hacer de la docencia el centro de su futura actividad profesional (esto es, futuros catalogadores y restauradores del patrimonio musical, gestores musicales, críticos musicales e investigadores en el ámbito de la Musicología)<sup>52</sup>.

Tal y como ya adelantábamos en la introducción, la propuesta-Q no interfiere con el esquema general para el Grado en Historia y Ciencias de la Música, desde el momento en que tan sólo se hace uso del espacio asignado por las Universidades a materias optativas, ofreciendo así la posibilidad al alumnado interesado en ello, de elegir libre y responsablemente las materias que configuran la mención a fin de diseñar coherentemente su propia formación en un sentido educativo de cara al mercado laboral futuro. Esto es, un alumno que se decante por la MEN.PE.DI.MU cursará el mismo número total de créditos y en los mismos espacios ya reservados para optatividad en el diseño del Grado que un alumno que se decante por otra opción. Las distintas Universidades podrán certificar, en su caso, esta marcada formación educativo-musical de los egresados en Historia y Ciencias de la Música como distintivo de calidad orientado al mercado laboral. En total, el alumno que opte por la MEN.PE.DI.MU cursaría ocho materias, lo que representa 54 ECTS del total de la titulación, tal y como se refleja en el esquema siguiente:

<sup>52</sup> Excepción a esto lo constituye la materia "Introducción a la Pedagogía Musical y a la Didáctica de la Música" (6 ECTS) que tendrá carácter obligatorio para todo el alumnado de Historia y Ciencias de la Música, sin excepción. Recordemos que el Libro Blanco para Historia y Ciencias de la Música al que venimos aludiendo aquí recomienda destinar 6 créditos del total de la titulación a la formación didáctica del futuro profesor de Música.



Estas materias están pensadas para contribuir desde distintos frentes complementarios entre sí a la adquisición de las competencias básicas anteriormente formuladas. Si bien están inspiradas en diversas propuestas europeas para el grado en *Music Teacher Training*, la singularidad del caso español obliga necesariamente a una adaptación al contexto actual en el marco de la titulación en Historia y Ciencias de la Música.

Distanciándose de una concepción técnica del *curriculum*, la Propuesta-Q estaría pensada para desarrollarse a partir de los presupuestos de un paradigma socio-crítico de la educación (Apple, 1986, 1987; Carr y Kemmis, 1983, 1988, 1990; Freire, 1990; Grundy, 1991; Kemmis, 1988; Liston y Zeichner, 1997) que debería dejarse notar ya desde la Materia 1 (*Introducción a la Pedagogía Musical y a la Didáctica de la Música*), común para todo el alumnado, precisamente por su carácter introductorio. A pesar de lo dicho, los descriptores se han formulado de forma suficientemente abierta a fin de garantizar la libre concreción por parte del profesorado en cada caso. La relación de materias que contempla la propuesta-Q con sus correspondientes descriptores es la siguiente:

- **Materia 1. *Introducción a la Pedagogía Musical y a la Didáctica de la Música*** (6 créd. ECTS)<sup>53</sup>: Bases epistemológicas, sociológicas, filosóficas, psicológicas y pedagógicas de la Educación Musical. Las Ciencias de la Educación en la formación inicial del profesorado de Música. El pensamiento pedagógico-musical como praxis y objeto. Aspectos interdisciplinarios de la Pedagogía Musical y de la Didáctica de la Música.
- **Materia 2. *Fundamentos teóricos de la Educación Musical*** (6 créd. ECTS): Teoría del Currículo aplicada a la Educación Musical. Fundamentos teóricos de Pedagogía Musical y Didáctica de la Música en Enseñanzas Regladas y No Regladas. Atención a la diversidad y a las minorías en el Aula de Música. Educación Musical en contextos interculturales: Teoría y Praxis.
- **Materia 3. *Modelos y corrientes educativas en Pedagogía Musical y Didáctica de la Música*** (6 créd. ECTS): Conocimiento de los modos de trabajo artístico y pedagógico en el Aula de Música. Atención a los planos de expresión básicos: voz, lenguaje, movimiento, interpretación instrumental. Concepciones pedagógicas y didácticas para Educación Musical a partir del siglo XX.
- **Materia 4. *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum de Música*** (6 créd. ECTS): Los estudios de Educación Musical en los sistemas educativos de la Unión Europea: Educación Musical Comparada. Planificación y organización del *curriculum* de Música en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Conservatorios de Música. Asesoramiento curricular en el Área de Música. Propuestas de innovación docente.
- **Materia 5. *Intervención en Educación Musical*** (6 créd. ECTS): Repertorio musical para Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato: Análisis educativo, implementación y evaluación. Rítmica para la Educación Musical. Audición musical activa. Didáctica de las formas musicales. Propuestas didácticas en Historia de la Música. Propuestas didácticas en

<sup>53</sup> Véase nota anterior.



músicas de tradición no escrita.

- **Materia 6. Educación Musical, Género, Performatividad** (6 créd. ECTS): Coeducación a través de la música: Análisis de casos en la teoría y en la práctica. La experiencia artístico-musical en la construcción de la subjetividad y la sexualidad en niños y jóvenes. Músicas populares urbanas y dinámica del deseo en contextos educativos. Políticas de lo performativo: Propuestas didácticas para el aula de Música.
- **Materia 7. Legislación educativa y elaboración de material curricular para Educación Musical** (6 créd. ECTS): Legislación nacional e internacional sobre Educación Musical. Elaboración de Proyectos Curriculares para el área de Música en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Conservatorios de Música. Programación curricular en Enseñanzas Regladas y No Regladas de la Música. Modelos de docencia educativo-musical. Evaluación en el área de Música. Adaptaciones curriculares en el área de Música. Simulación de prácticas docentes.
- **Materia 8. Practicum** (12 créd. ECTS): Toma de contacto reflexiva, vivencial y profesionalizadora con la realidad educativo-musical como oportunidad real para el acceso al mundo laboral. Prácticas supervisadas de enseñanza en centros de Educación Secundaria, Bachillerato y Conservatorios de Música<sup>54</sup>.

#### 5.4 Distribución de materias por semestres

A fin de conseguir un desarrollo pedagógico con sentido, así como un equilibrio adecuado en la formación del alumno de Historia y Ciencias de la Música que opte por la MEN.PE.DIPU, y a mero título orientativo, la distribución de materias del Título de Grado para este alumnado podría quedar tal y como refleja la tabla siguiente, en donde todas las materias tienen una duración de 6 ECTS, a excepción del *Practicum*, al que le correspondería 12 ECTS<sup>55</sup>.

<sup>54</sup> Como es lógico, estas prácticas docentes sólo podrían realizarlas aquellos alumnos que previamente hubiesen cursado el conjunto de materias que constituyen la Propuesta-Q.

<sup>55</sup> Como referencia se ha tomado aquí la propuesta de *Título de Grado en Historia y Ciencias de la Música* de la Universidad de Granada aprovechando los espacios que esta Universidad reserva a las materias de carácter optativo y dejando intactas el resto de materias. En diferente color se han destacado las materias que configurarían la MEN.PE.DI.MU., según la Propuesta-Q.

CURSO	SEMESTRE	
1º	<b>PRIMER SEMESTRE</b>	<b>SEGUNDO SEMESTRE</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Introducción a la historia</i></li> <li>▪ <i>Géneros literarios</i></li> <li>▪ <i>Principales corrientes filosóficas</i></li> <li>▪ <i>Fundamentos de la expresión musical y su evolución I</i></li> <li>▪ <i>Introducción a la Musicología: métodos y técnicas</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Historia de los estilos artísticos e iconografía</i></li> <li>▪ <i>Introducción al latín eclesiástico</i></li> <li>▪ <i>Antropología social y cultural</i></li> <li>▪ <i>Fundamentos de la expresión musical y su evolución II</i></li> <li>▪ <i>Inglés técnico para la musicología</i></li> </ul>
2º	<b>TERCER SEMESTRE</b>	<b>CUARTO SEMESTRE</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Historia y pensamiento musical I: Antigüedad y Edad Media</i></li> <li>▪ <i>Historia de la notación musical I</i></li> <li>▪ <i>Introducción a la etnomusicología</i></li> <li>▪ <i>Historia de la música de Al-Andalus</i></li> <li>▪ <i>Música y nuevas tecnologías I</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Historia y pensamiento musical II: Renacimiento y Barroco</i></li> <li>▪ <i>Análisis I: De la Antigüedad al Barroco</i></li> <li>▪ <i>Flamenco y músicas populares</i></li> <li>▪ <i>Música española e iberoamericana: historia y patrimonio I</i></li> <li>▪ <i>Teoría y práctica de la interpretación musical I</i></li> </ul>
3º	<b>QUINTO SEMESTRE</b>	<b>SEXTO SEMESTRE</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Historia y estética musical III: Clasicismo y Romanticismo</i></li> <li>▪ <i>Análisis II: Clasicismo y Romanticismo</i></li> <li>▪ <i>Teoría y práctica de la interpretación musical II</i></li> <li>▪ <i>Música española e iberoamericana: historia y patrimonio II</i></li> <li>▪ <i>Introducción a la Pedagogía Musical y a la Didáctica de la Música</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Historia y estética musical IV: Siglos XX y XXI</i></li> <li>▪ <i>Análisis III: Siglos XX y XXI</i></li> <li>▪ <i>Música y medios audiovisuales</i></li> <li>▪ <i>Fundamentos teóricos de la Educación Musical</i></li> <li>▪ <i>Modelos y corrientes educativas en Pedagogía Musical y Didáctica de la Música</i></li> </ul>
4º	<b>SÉPTIMO SEMESTRE</b>	<b>OCTAVO SEMESTRE</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Diseño, desarrollo e innovación del curriculum de Música</i></li> <li>▪ <i>Intervención en Educación Musical</i></li> <li>▪ <i>Educación Musical, Género, Performatividad</i></li> <li>▪ <i>Legislación educativa y elaboración de material curricular para Educación Musical</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Practicum</i></li> </ul>

Habida cuenta de la importancia máxima que los Departamentos de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal españoles conceden a un sistema de apoyo y orientación al alumnado enmarcado en el *Espacio Europeo de Educación Superior y de Investigación* y conceptualmente próximo al que ofrecen, entre otras, las universidades europeas mencionadas en apartados anteriores, la Áreas de Didáctica de la Expresión Musical elaborarían sus respectivos *Planes de Acción Tutorial* para el futuro profesor de Música de enseñanzas secundarias partiendo de la amplia experiencia que en este campo pueden ofrecer.

A la hora de considerar la viabilidad de la Propuesta-Q, conviene recordar que los Departamentos de Didáctica de la Expresión Musical de las escasas universidades españolas que ofertan actualmente la Titulación en Historia y Ciencias de la Música, disponen ya de espacios en número suficiente, lo que permitiría el desarrollo de las materias ofertadas en la MEN.PE.DI.MU; espacios todos ellos equipados usualmente con modernas tecnologías (cañón de proyección, pizarras digitales, ordenadores, equipos de sonido, equipos de vídeo, conexión a Internet...), además de pianos, guitarras e instrumental Orff. Dicho de otro modo, se dispone ya de un buen nivel de equipamiento de medios audiovisuales y musicales imprescindibles que bien podrían ser aprovechados para la impartición del programa formativo en *Pedagogía y Didáctica de la Música*, lo que, en líneas generales, garantizaría el buen desarrollo de la MEN.PE.DI.MU.

Por otro lado, si se tiene en cuenta la definitiva desaparición de la actual Titulación de Maestro en Educación Musical a partir del curso 2010/2011, las universidades contarían también con recursos humanos suficientes para poner en marcha esta propuesta a coste prácticamente cero, lo que no es nada desdeñable en los actuales tiempos de crisis económica.

## 6. Conclusiones

Tal y como se ha puesto de manifiesto a lo largo del presente estudio, el conocido como *Plan Bolonia* ha hecho un flaco favor a la Educación Musical en la Universidad española, por lo que a la formación del profesorado de esta especialidad se refiere. Por una parte, ha sido incomprensiblemente fulminada la conquista que en su momento supuso la creación del Título de Maestro en Educación Musical como carrera universitaria y que –pese a sus limitaciones y corta vida<sup>56</sup>– tanto bien ha venido haciendo desde entonces a la Escuela Primaria. Por otra parte –y no menos preocupante– las autoridades españolas han hecho oídos sordos a la necesidad de implantar un Título de Grado orientado a la formación inicial del futuro profesorado de Música en enseñanzas medias y no regladas.

Así, estudios comparativos con el resto de la Unión Europea demuestran justamente la *no-convergencia* en esta Área de Conocimiento, lo que no representa sino un alejamiento respecto a las propuestas europeístas para Educación Musical; o, si queremos expresarlo en otros términos, la formación del profesorado de Música en España no se ajusta en ningún momento a los estándares europeos. Ni que decir tiene la desventaja que esto supone para estos futuros docentes en el marco de una *Europa Unida* en la que profesionalmente no estarán preparados para competir ni como docentes ni menos aún como investigadores (contraviniendo así el propio espíritu del *Espacio Europeo de Educación Superior y de Investigación*), además de las graves consecuencias que de ello se derivan para la formación integral de la población escolar española respecto a la de nuestros vecinos europeos.

El propio *Libro Blanco para Historia y Ciencias de la Música* del Ministerio de Educación reconoce la actividad docente como la salida profesional más demandada por los

<sup>56</sup> El Plan de estudios de la Universidad de Granada, por ejemplo, fue puesto en marcha por *Resolución de 28 de julio de 1994* de esta Universidad (B.O.E. del 24.08.1994), siendo levemente modificado años después a través de la *Resolución de 25 de enero de 2001* (B.O.E. de fecha 14.02.2001).

egresados en esta área de conocimiento, en una proporción que en la mayoría de las universidades que ofertan estos estudios supera incluso el 95% del total de los posibles perfiles profesionales<sup>57</sup>. A pesar de esta conocida y reconocida realidad, la misma publicación recomienda destinar tan sólo 6 ECTS del total de la titulación a la formación pedagógica y didáctica del futuro docente de Música, proporción a todas luces insuficiente, aún sin necesidad de aludir a estudios comparativos.

Resulta así evidente la urgencia de implantar en España un Título de Grado en Educación Musical que garantice la adecuada formación del profesorado de Música en enseñanzas medias y no regladas. Pensar, –como algunas mentes de evidente inspiración mercantilista sugieren–, en que la solución al problema pasa por ofertar másteres a diestro y siniestro con una orientación más o menos «profesionalizante» para esta área de conocimiento, no es sino comenzar la casa por el tejado. Igual de inadecuada, a nuestro entender, resulta la respuesta de los responsables académicos que, obviando los consejos de los especialistas en esta área de conocimiento, entienden el actual *Máster de Secundaria* como la panacea a la formación inicial del profesorado en este siglo XXI<sup>58</sup>.

Son ya demasiadas las ocasiones en las que se viene constatando cómo pretendidos estatus académicos artificialmente forjados a lo largo de los años, cómo la lucha por la conservación de malentendidas parcelas de poder, cómo el recurrente reclamo a “derechos adquiridos” en épocas que nada tienen que ver con la Universidad del siglo XXI (por no hablar ya de intereses partidistas y conflictos internos entre departamentos universitarios y áreas de conocimiento) priman sobre los verdaderos planteamientos académicos, científicos y formativos que son los únicos que deberían tenerse en cuenta a la hora de debatir temas tan trascendentales

<sup>57</sup> Junto con la docencia, los documentos oficiales aluden a los siguientes perfiles profesionales: (1) patrimonio musical: catalogación, conservación, restauración del patrimonio y asesoría; (2) gestión musical; (3) medios de comunicación e industrias culturales; (4) investigación.

<sup>58</sup> Tal y como la primera edición de este máster ya ha puesto de manifiesto en la Universidad de Granada durante el curso académico 2009/2010, es palpable el malestar del alumnado de Música sobre la propia concepción, estructura y desarrollo de estos estudios.

para el conjunto de la sociedad, como lo es la formación de sus ciudadanos. De este modo, la creación en nuestro país de un Título de Grado en Educación Musical pasar por ser, en el fondo, una mera cuestión de voluntad política, ya que los argumentos a favor son indiscutibles desde cualquier punto de vista, tal y como se ha puesto de manifiesto a lo largo del presente trabajo.

Ojalá el paso no tarde en darse. Mientras tanto, y a la espera de que esto suceda, la Propuesta-Q representa una apuesta coherente, sólida y fundamentada con el objetivo de paliar la grave discriminación que actualmente sufre el profesorado español de Música en el marco de la Unión Europea. Como escribe el prestigioso sociólogo Zygmunt Bauman, “Europa no es algo que se descubre; Europa es una misión: algo que se hace, se crea, se construye. Y hace falta mucha inventiva, determinación y esfuerzo para llevar a cabo tal misión” (Bauman, 2009:13). Tal vez alguna universidad española libre de prejuicios y con espíritu verdaderamente europeísta se atreva a dar el primer paso a fin de contribuir a la construcción de Europa también desde el ámbito educativo-musical. Sería una muy buena señal y un avance no menos significativo para el conjunto de nuestra sociedad.

## Referencias

- Apple, M. W. (1986): *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.
- Apple, M. W. (1987): *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.
- Bastian, H. G. (2001): *Kinder optimal fördern – mit Musik: Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung*. Mainz: Atlantis-Schott-Verlag.
- Bastian, H. G. y cols. (2000): *Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen*. Mainz: Schott.
- Bauman, Z. (2009): *Europa. Una aventura inacabada*. Buenos Aires: Losada.

- Carr, W. y Kemmis, S. (1983): *Becoming critical. Knowing through action research*. Deakin. Victoria, Australia: University Press.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1990): *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona: Laertes.
- Commission of The European Communities (2009): *Green Paper - Promoting the learning mobility of young people*. Bruselas, COM(2009) 329 final.
- E.A.S. (2007): *Schools for the 21st. Century*. (Responses from the perspective of music education (EAS/meNet) to questions raised in the European Commission's consultation paper of 11/07/2007, SEC(2007)1009).
- Freire, P. (1990): *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Grundy, S. (1991): *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Morata.
- Jäncke, L. (2008): *Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie*. Bern: Huber.
- Kemmis, S. (1988): *El curriculum: Más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kruse, M. (Ed.) (2003): *Interkultureller Musikunterricht*. Kassel: Gustav Bosse Verlag.
- Liston, D. P. y Zeichner, K. M. (1997): *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- Marginson, S. / van der Wende, M. (2007): "Globalisation and Higher Education", OECD Education Working Paper 8 (6 July 2007)
- Power, S. (2007): *Policy-relevant synthesis of results from European research in the field of Education*. European Commission, Directorate-General for Research.
- Rodríguez-Quiles, J. A. (2001): *La Educación Musical en los Proyectos Curriculares de Educación Primaria. Evaluación de su propuesta y desarrollo*. (Tesis Doctoral Europea) Granada: Universidad.
- Rodríguez-Quiles, J. A. (2004): "Reflexiones sobre educación musical intercultural hoy", en *Eufonía. Didáctica de la Música*, nº 32 (pp. 113-122).



Rodríguez-Quiles, J. A. (2006): “Clásico *versus* moderno en Educación Musical”, en *Eufonia. Didáctica de la Música* nº 36 (pp. 85-97).

Rodríguez-Quiles, J. A. (2006 b): “Intervención musical en centros multiculturales. Un estudio de caso”, en SORIANO, E., GONZÁLEZ, A. J. y Osorio, M. M.: *Convivencia y mediación intercultural*. Editorial Universidad de Almería. (pp. 111-116)

Rodríguez-Quiles, J. A. (2009): “Beyond the sound. Socialising through music at school”, en VV.AA. (2009c): *meNet – An European Network for Communication and Knowledge Management in the Field of Music Education*. Wien: Universität Wien - Institut für Musikpädagogik.

Rodríguez-Quiles, J. A. (2010): “Formación inicial del profesorado de música en Alemania y Austria: Una perspectiva centroeuropea”, en *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*. Nº 14/2.

Rodríguez-Quiles, J. A. (2010b): “Music Teacher Training in the European Higher Education Area: a perspective from the South”, en VV.AA.: *Music and Music Education within the context of socio-cultural changes*. Istanbul (En prensa)

Rodríguez-Quiles, J. A. y Dogani, K. (2010): “Music in schools across Europe: analysis, interpretation and guidelines for music education in the framework of the European Union” en CARLSBURG, G.-B. von; LIIMETS, A.; GAIZUTIS, A. (Eds.): *Music Inside and Outside The School. Baltische Studien zur Erziehungs- und Sozialwissenschaft*. Peter Lang Verlag. (En prensa).

Schlegel, C. M. (2001): *Europäische Musiklehrpläne im Primarbereich. Eine vergleichende Inhaltsanalyse*. Augsburg: Wißner.

Schellenberg, E. G. (2004): „Music lessons enhance IQ“, en *Psychological Science*, 15 (8) pp. 511-514.

Schumacher, R. (2006): “Macht Mozart schlau? Die Förderung kognitiver Kompetenzen durch Musik“, en *Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bildungsforschung Band 18*, 18.

Sleve, L. R. y Miyake, A. (2006): “Individual differences in second-language proficiency: does musical ability matter?”, en *Psychological Science*, 17(8), pp. 675-681.

Vaughn, K. (2000): “Music and mathematics: modest support for the oft-claimed relationship”, en *Journal of Aesthetic Education*, 34, pp. 3-4.

VV.AA. (2001): *Recommendation on European cooperation in quality evaluation in school education*. OJ L 60/53, 1/3/2001.

VV.AA. (2004): *Education and citizenship. Report on the broader role of education and its cultural aspects*. Council of the European Union, 13452/04.

VV.AA. (2005): *Título de Grado en Historia y Ciencias de la Música – Libro blanco*. Madrid: ANECA

VV.AA. (2008): *The European Qualifications Framework for Lifelong Learning*. Bruselas: European Communities. (Disponible como documento on line en [http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/eqf08\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/eqf08_en.pdf))

VV.AA. : Consultation Paper from the Bureau of European Policy Advisers: *Europe's Social Reality*. Documento electrónico disponible en la siguiente dirección:  
[http://ec.europa.eu/citizens\\_agenda/social\\_reality\\_stocktaking/docs/background\\_document\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/citizens_agenda/social_reality_stocktaking/docs/background_document_en.pdf)

VV.AA. (2009): *meNet Lernergebnisse in der Musiklehrerbildung – meNet Learning Outcomes in MTT*. Wien: Universität Wien - Institut für Musikpädagogik.

VV.AA. (2009b): Monográfico sobre el tema *Die Systematische Musikwissenschaft in ihrer Bedeutung für die Musikpädagogik*. Diskussion Musikpädagogik, 2009/1. Hildegard-Junker-Verlag.

VV.AA. (2009c): *meNet – An European Network for Communication and Knowledge Management in the Field of Music Education*. Wien: Universität Wien - Institut für Musikpädagogik.

VV.AA. (2009d): *Título de Grado en Historia y Ciencias de la Música*. Universidad de Granada. Documento electrónico disponible en:  
<https://oficinavirtual.ugr.es/csirc/html/grados/musica.pdf> (Consulta: 30.06.10)

VV.AA. (2009e): *Education at a Glance: OECD Indicators*. Organisation for Economic Co-Operation and Development.

Weber, E. W., Spychiger, M. y Patry, J.-L. (1993): *Musik macht Schule. Biografie und Erlebnisse eines Schulversuchs mit erweitertem Musikunterricht*. Essen: Die Blaue Eule.