

La creación en la enseñanza musical de la Comunidad de Madrid: estudio curricular comparativo

Creation in Music Education in the Community of Madrid: Comparative Curricular Study

Yailin Martínez Hierrezuelo

yailinma@ucm.es

Programa de Doctorado en Educación. Facultad de Educación
Universidad Complutense de Madrid
Madrid, España

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3417-4397>

Anelia Ivanova Iotova

Departamento de Didáctica de las Lenguas, las Artes y la Educación Física.
Facultad de Educación
Universidad Complutense de Madrid
Madrid, España

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7453-6017>

Carlos Martínez Valle

Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Educación
Universidad Complutense de Madrid
Madrid, España

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9016-4433>

doi: 10.7203/LEEME.43.14016

Recibido: 19-02-2019 Aceptado: 19-05-2019. Contacto y correspondencia: Yailin Martínez Hierrezuelo, Calle Antonio Machado, 12 Cubas de la Sagra 28978 Madrid, España.

Resumen

La creación musical es una de los elementos fundamentales de la educación musical y se manifiesta a través de los procesos de improvisación, elaboración de arreglos y composición musical. El objetivo de este trabajo es determinar el tratamiento que se le otorga a la creación musical en los currículos de Educación Primaria, Enseñanzas Elementales de Música y escuelas de Música de la Comunidad de Madrid. Para la realización de la investigación se siguieron las metodologías de tipo documental (estudio de los diferentes decretos) y comparado (análisis y medición de los datos, clasificados en dimensiones e indicadores de comparación). Los resultados muestran que los currículos de Educación Primaria y Enseñanzas Elementales presentan a la creación musical a través de la improvisación y la composición como objetivo, habilidad, medio de aprendizaje y evaluación; sin embargo, carecen de orientaciones metodológicas concretas para trabajarla secuencial y didácticamente, y en las orientaciones metodológicas para las escuelas de Música no se evidencia a la creación musical entre sus aspectos educativos fundamentales. Puede concluirse que la creación musical necesita mayor soporte metodológico y curricular, acorde a las demandas educativas actuales y en consonancia al carácter creativo del arte. El arte es creación y la educación musical no debería soslayar los procesos de los cuales emerge la música.

Palabras clave: educación musical, creación musical, currículo, escuela de música.

Abstract

Music creation is one the key activities of music education and it manifests itself through the processes of improvisation, musical arrangement, and music composition. The objective of this study is to determine the treatment given to music creation in the curriculum in Primary Education, Elementary Music Education and Music Schools of the Community of Madrid. In order to develop this research, documentary-type methodologies (study of the different prescripts) and comparative methodologies (data analysis, classified in dimensions and comparative indicators) were followed. Results show that the curriculums in Primary Education and Elementary Music Education present music creation through improvisation and composition as objective, ability, and as a learning and evaluation means; they lack concrete methodological instructions to use creation sequentially and educationally, however, and in the methodological instructions for the Music Schools, musical creation is not one of their key elements. We can conclude that music creation needs better methodological and curricular support according to the current educational demands and to the creative character of Art. Art is creation, and music education should not put aside the processes from which music emerges.

Key words: music education, creating, curriculum, music school.

1. Introducción

En la Comunidad de Madrid, la educación musical está presente en cuatro ámbitos educativos: la enseñanza obligatoria, la formación profesional, la formación de aficionados y la formación docente. Cada ámbito cuenta con un currículo (en el caso de las enseñanzas obligatoria y especializada reglada) y orientaciones metodológicas (en el caso de la formación de aficionados).

Con el desarrollo del paradigma constructivista, la práctica de la creación ha adquirido relevancia en la educación musical. Países como Finlandia (Finish National Board of Education, 2004) y el Reino Unido (Department for Education, 2014) incluyen en sus currículos objetivos y contenidos de composición e improvisación. La National Coalition for Core Arts Standards (NCCAS) de Estados Unidos también ha actualizado los estándares de su modelo de enseñanza-aprendizaje, los cuales se manifiestan a través de tres procesos artísticos fundamentales: *performing* (interpretación), *creating* (creación) y *responding* (apreciación) (National Coalition for Core Arts Standards, 2013; Shuler, 2014).

Dada la consideración que tiene la creación musical en los currículos de países con una destacada trayectoria educativa e investigativa en el área de la Música, este estudio pretende determinar el tratamiento que se le otorga a la creación musical en los currículos de Música vigentes en la Comunidad de Madrid, con vistas a que el resultado que se obtenga sirva de base para futuras propuestas y actualizaciones curriculares y metodológicas acordes a las tendencias didácticas actuales. Con este objetivo, se categorizó la creación musical en dimensiones e indicadores concretos; se realizó un estudio descriptivo de los currículos de Lenguaje Musical en Educación Primaria (enseñanza obligatoria), Enseñanzas Elementales de Música (formación musical reglada) y escuelas de Música (formación musical no reglada) de la Comunidad de Madrid; se interpretó la información que contienen sobre creación musical, y se analizaron los datos de forma comparativa.

2. Marco Teórico

Los currículos diseñados por el Gobierno de España a través del Ministerio de Educación son de carácter básico y tienen el fin de “asegurar una formación común [...] dentro del sistema educativo español” (Gobierno de España, 2006a, p.1). Posteriormente, las administraciones educativas y los centros docentes son quienes los desarrollan y completan de acuerdo a sus características y realidades. La reciente *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* (Gobierno de España, 2013) (LOMCE, en adelante) ampara los currículos

de Música de las enseñanzas obligatoria y especializada reglada¹. Sin embargo, en esta legislación no se perciben referencias concretas a las escuelas de Música o al ámbito educativo en el que se desarrollan, a pesar de haber sido reconocidas por las anteriores leyes (Gobierno de España, 1990, 2006a) y jugar una función relevante en la cultura comunitaria española.

Gimeno (2010) define currículo como "una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad" (p.22). El currículo estructura y desarrolla los componentes del proceso educativo en relación con los sujetos, la cultura y la sociedad en la que están inmersas las instituciones escolares. Según el mismo autor (2010), esta función entraña un debate constante entre teoría y práctica y educación y sociedad, ya que en su aplicación influyen múltiples factores relacionados con las individualidades psicológicas y los intereses sociales, lo cual condiciona y complejiza la teoría.

La LOMCE, acorde a la línea desarrollada por los especialistas españoles en el tema, plantea que el currículo es "la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas" (Gobierno de España, 2013, p. 97867) y está integrado por los objetivos de enseñanza; las competencias; los contenidos, habilidades, destrezas y actitudes; la metodología didáctica; los estándares y resultados de aprendizaje evaluables, y los criterios de evaluación.

Los objetos de estudio de esta investigación son los Currículos de Lenguaje Musical presentes en:

- *DECRETO 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria* (Comunidad de Madrid, 2014a).
- *DECRETO 7/2014, de 30 de enero, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el currículo y la organización de las Enseñanzas Elementales de Música en la Comunidad de Madrid* (Comunidad de Madrid, 2014b).
- *Orden de 30 de julio de 1992 por la que se regulan las condiciones de creación y funcionamiento de las Escuelas de Música y Danza* (Gobierno de España, 1992).

La educación musical es la instrucción en el lenguaje musical con el fin de capacitar al alumnado en la percepción y expresión musical a la vez que se fomentan actitudes y valores a través de la Música (Gobierno de España, 2006a). La percepción musical concentra las capacidades auditivas de discriminación y comprensión, la lectura y la evaluación. En la expresión musical, se trabajan las capacidades interpretativas (vocal, instrumental y corporal), rítmicas,

¹ El currículo de las Enseñanzas Elementales de Música no ha sido actualizado. La LOMCE reconoce y mantiene vigente el currículo básico promulgado en 2006.

psicomotoras, afectivas, de escritura y de creación. Para Wiggins (2001), “enseñar música es diseñar experiencias que habiliten a los discentes para el desarrollo de conocimientos a través de la participación activa” (p.4). El desarrollo de las capacidades perceptivas y expresivas, así como la comprensión de los conceptos musicales se llevan a cabo a través de la vivencia de procesos de escucha, interpretación y creación (Wiggins, 2001; Paynter, 2010; Shuler, 2011).

Hoy en día, las continuas actualizaciones en los distintos campos de acción humana demandan respuestas acordes e innovadoras. La creatividad es reivindicada como un elemento prioritario en la educación actual y se define como “un acto, idea o producto” (Csikszentmihalyi, 1996, p.28) que “se considerará creativo en la medida en que sea una respuesta novedosa, apropiada, útil, correcta y valiosa para la tarea en cuestión” (Amabile, 1996, p.35). El producto creativo es el resultado de un proceso en el que intervienen múltiples factores como la motivación, las habilidades del sujeto en el campo de acción y en los procesos creativos (Amabile, 1996) y el contexto social que soporta y valida dicha innovación (Csikszentmihalyi, 1996). Esta característica multifactorial complejiza el concepto y refleja diversas perspectivas desde las cuales puede estudiarse.

La creatividad puede verse como un elemento inherente a la Música y así lo manifiesta Paynter (2010) al plantear que la Música es una actividad “esencialmente activa, [...] que exige un compromiso creativo e inventivo” (p.11). En las distintas áreas del desempeño musical se pueden obtener resultados creativos, no obstante, este artículo se centra en la creación musical definida como “área de habilidades creativas [...] que se expresan a través de la improvisación, el arreglo y la composición” (National Association for Music Education, 2017, p.2).

Se considera importante potenciar la creación en la educación musical, no sólo por fomentar habilidades creativas en los discentes, sino además porque su práctica puede aportar otros beneficios a nivel de aprendizaje, compromiso y motivación. Conforme al enfoque de aprendizaje basado en competencias, la creatividad es una competencia transversal (Vernia, 2016) y trabajarla en la educación musical podría ayudar a comprender los procesos creativos y a contextualizarlos en otras áreas del conocimiento. Desde la perspectiva del aprendizaje, la manipulación creativa de conceptos, estrategias y herramientas representa el nivel más alto en el logro de los objetivos educativos (Álvarez de Zayas, 1999; Anderson y Krathwohl, 2001; Churches, 2008). Con relación a la búsqueda del compromiso de los estudiantes, la creación fomenta la significación del aprendizaje, de las ideas propias y conecta el trabajo del aula con la vida más allá del centro (Aróstegui, 2012).

Teniendo en cuenta la relevancia actual de la creatividad en la educación general y en la educación musical, se analizará el tratamiento que dan a la creación musical los diferentes currículos vigentes de Educación Primaria, Enseñanzas Elementales de Música y escuelas de Música de la Comunidad de Madrid.

3. Metodología

Para la realización de este estudio se siguieron las metodologías documental y comparada. El carácter documental está “en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación” (Arias, 2012, p.27) de los datos recopilados en los distintos decretos que establecen los currículos de la enseñanza musical (obligatoria y especializada) en la Comunidad de Madrid. El carácter comparativo está presente en la operacionalización, categorización y análisis comparado de la creación en los currículos para la enseñanza musical.

La creación musical es una variable compleja y abstracta que necesita operacionalizarse en dimensiones e indicadores concretos, medibles y relevantes para el estudio. La operacionalización se basó teóricamente en la definición que establece a la improvisación, el arreglo y la composición como expresiones de creación musical y en los principales componentes de los currículos: objetivo o habilidad de aprendizaje; medio de aprendizaje y de evaluación y metodología didáctica. Con este proceso metodológico, quedaron establecidas las dimensiones: la creación musical como objetivo o habilidad de aprendizaje; la creación musical como medio de aprendizaje y de evaluación, y las orientaciones metodológicas para su abordaje secuencial. De las cuales derivaron los indicadores que aparecen en la siguiente Tabla 1:

Tabla 1. Operacionalización de Creación Musical

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
CREACIÓN MUSICAL	La creación como objetivo o habilidad de aprendizaje	La improvisación musical es un objetivo de aprendizaje La elaboración de arreglos musicales es un objetivo de aprendizaje La composición musical es un objetivo de aprendizaje
	La creación como medio de aprendizaje y de evaluación	Se consolidan conocimientos musicales a través de su aplicación consciente en creaciones propias Se evalúan conocimientos y habilidades musicales a través de la creación musical
	Orientaciones metodológicas para el abordaje secuencial de la creación musical	La creación musical se presenta de forma secuencial Se dan orientaciones didácticas para trabajar la creación musical en el aula

Fuente: Elaboración propia

Los indicadores expuestos permitieron medir el comportamiento de la variable a través de una escala de medición nominal dicotómica que admite ser respondida con un “sí” o un “no” a la presencia de los indicadores en cada currículo. La escala de medición nominal es un instrumento de medición de variables cualitativas que “consiste en la clasificación [de objetos] en dos o más categorías que no tienen vinculación entre sí” (Arias, 2012, p. 64). Este instrumento

permitió identificar la creación en los currículos y posteriormente, determinar y comparar el tratamiento que tiene en cada uno de ellos.

4. Estudio Descriptivo de los Currículos

En esta sección, se presenta el estudio descriptivo de la enseñanza del Lenguaje Musical en los currículos de la Educación Primaria, las Enseñanzas Elementales de Música y las escuelas de Música de la Comunidad de Madrid.

4.1. Educación Primaria

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (Gobierno de España, 2014), cataloga a la Música como asignatura específica conjuntamente con la Educación Plástica dentro del apartado de Educación Artística. Su enseñanza depende de las decisiones curriculares de los centros, los cuales, en uso de su autonomía, pueden escoger “al menos una” de las áreas, entre Educación Artística o Segunda Lengua Extranjera (Comunidad de Madrid, 2014a; Gobierno de España, 2014).

El currículo de Música en la Educación Primaria no facilita contenidos, orientaciones metodológicas e información específica sobre medios de aprendizaje. La elaboración de estos elementos queda delegada a los centros educativos y a sus docentes. La Música, en comparación con otras asignaturas que contienen un número considerablemente mayor de estándares de aprendizaje, tiene un currículo con limitada profundización.

Para aquellos centros que determinan incluir la educación musical en sus proyectos educativos, el currículo básico de la Educación Primaria plantea el estudio del Lenguaje Musical a través de tres bloques dedicados a “la escucha”; “la interpretación musical” y “la música, el movimiento y la danza”. Cada bloque presenta criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables generales para toda la Educación Primaria, dejando a decisión de los centros la concreción de los contenidos de aprendizaje y demás especificaciones curriculares para cada curso.

El bloque de “escucha” se dedica al estudio de las cualidades del sonido, los elementos de la Música y su análisis en audiciones de obras del repertorio universal y al comportamiento en contextos socio-culturales. En el bloque de “interpretación musical”, se trabaja la educación vocal e instrumental y el uso del Lenguaje Musical y de los medios audiovisuales e informáticos para interpretar y crear Música. El bloque de “la música, el movimiento y la danza” se centra en potenciar la expresión corporal a través del uso del cuerpo como instrumento, el estudio de danzas tradicionales y la creación de coreografías.

4.2. Enseñanzas Elementales de Música

Las Enseñanzas Elementales de Música representan el primer nivel de la formación musical reglada y tienen una duración de cuatro años. Los conservatorios son las instituciones que ofrecen esta formación y acogen a discentes a partir de 8 años de edad. La organización y las características básicas están determinadas por las administraciones educativas (Gobierno de España, 2006a, artículo 48.1), las cuales facilitan un marco que permite a los centros diseñar proyectos propios de organización de las enseñanzas y adaptaciones curriculares, en cumplimiento del artículo 120 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (Gobierno de España, 2006a) (LOE, en adelante).

La Comunidad de Madrid cuenta con un currículo común de las Enseñanzas Elementales de Música para los centros públicos y privados (debidamente autorizados) de su territorio (Comunidad de Madrid, 2014b), que sirve de referencia para el diseño de proyectos y currículos propios por parte de los distintos conservatorios. Las asignaturas comunes y obligatorias para todos los centros y especialidades son Instrumento, Lenguaje Musical y Coro. A ellas, pueden sumarse otras dispuestas por los propios centros en virtud de la autonomía que les otorga la LOE en su artículo 120. La regulación curricular posiciona a las especialidades instrumentales como el eje vertebral de las Enseñanzas Elementales, secundadas por el conocimiento del Lenguaje Musical y la práctica vocal e instrumental tanto individualmente como en conjunto.

4.2.1 Asignatura de Lenguaje Musical en las Enseñanzas Elementales de Música

La asignatura de Lenguaje Musical “es la base en la que se asientan el resto de materias de conocimientos musicales” (Sánchez, 2017, p. 13). El nombre de la asignatura evolucionó de Solfeo y Teoría de la Música a Lenguaje Musical en 1990 con la LOGSE. Con dicho cambio se buscó establecer un paralelismo entre el proceso de aprendizaje musical y el proceso natural de adquisición y manejo del lenguaje, en el que intervienen las capacidades comunicativas (mediante el sonido y su representación gráfica), vocales, rítmicas, psicomotoras, auditivas y expresivas.

El *DECRETO 7/2014, de 30 de enero, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el currículo y la organización de las Enseñanzas Elementales de Música en la Comunidad de Madrid* (Comunidad de Madrid, 2014b), alienta el desarrollo práctico de la asignatura de Lenguaje Musical, si bien la teoría es muy importante, sin la práctica no será realmente significativa. El currículo básico de Lenguaje Musical establece objetivos y competencias o capacidades, contenidos y criterios de evaluación. Los objetivos están dirigidos a desarrollar capacidades sociales, vocales, rítmicas, auditivas, memorísticas y analíticas. Los contenidos están estructurados en tres bloques: “ritmo”, “tempo y agógica” y “entonación, audición y expresión”. En dichos bloques, convergen la teoría de los conceptos y la práctica de las competencias. Los

criterios de evaluación están orientados a comprobar las capacidades memorísticas, de reconocimiento auditivo del pulso y el ritmo, la ejecución rítmica, la entonación de melodías e intervalos, la lectura, la identificación de intervalos y modos, la reproducción de melodías, escalas e intervalos, el análisis de audiciones de obras y el desarrollo creativo a través de la improvisación.

4.3. Escuelas de Música

Son centros dirigidos a la formación de aficionados sin límite de edad y están reguladas en la *Orden del 30 de julio de 1992 por la que se regulan las condiciones de creación y funcionamiento de las Escuelas de Música y Danza* (Gobierno de España, 1992). Esta normativa no se puede considerar un currículo como los anteriormente estudiados. Aunque expone disposiciones generales sobre los objetivos de las escuelas, los ámbitos de enseñanza y su funcionamiento, carece de disposiciones sobre los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje musical. No obstante, presenta un anexo con orientaciones metodológicas generales para cada área o ámbito educativo (asignaturas) que sirve de referencia para que las escuelas diseñen sus programas curriculares con un carácter flexible, abierto y autónomo. Al contrario de lo que ocurre en otras comunidades autónomas, en la Comunidad de Madrid no se encontró un decreto que regule las enseñanzas de las escuelas de Música, por lo que se analizarán las orientaciones metodológicas que recoge la normativa vigente del año 1992.

La formación musical en las escuelas de Música está estructurada fundamentalmente en cuatro ámbitos:

- Música y Movimiento: dirigido a discentes con edades comprendidas entre los 4 y 8 años y orientada a la iniciación musical y formación básica a través de la expresión corporal, el canto y el juego.
- Práctica Instrumental: es el área formativa que articula la formación musical y el grosso de las actividades de las escuelas de Música. Está dirigido a todos los discentes, especialmente a mayores de 8 años, aunque se aceptan en algunas especialidades discentes menores, siempre y cuando cursen también Música y Movimiento.
- Formación Musical Complementaria a la Práctica Instrumental: dirigido a discentes a partir de 8 años que conforman grupos homogéneos en cuanto a edad y nivel. Este ámbito puede agrupar materias diversas para que los discentes desarrollen “las capacidades necesarias que permitan una exacta valoración y comprensión del fenómeno artístico-musical en sus múltiples aspectos teóricos, históricos, estéticos y sociales” (Gobierno de España, 1992, p.29398).
- Actividades de conjunto: desarrollan la práctica musical en grupo a través de formaciones diversas tanto vocales como instrumentales. Estas actividades representan el fin que

persigue la formación musical de aficionados al permitir al alumnado comprender el significado de la enseñanza instrumental participando en conjuntos musicales.

4.3.1 Asignatura de Lenguaje Musical en las escuelas de Música

La asignatura de Lenguaje Musical es la principal oferta educativa (y en muchos casos la única) en el ámbito de Formación Musical Complementaria a la Práctica Instrumental. Las orientaciones metodológicas de la normativa son básicas. A partir de ellas, cada centro debe diseñar su propuesta teniendo en cuenta el contexto e intereses del alumnado. Por tanto, no especifican objetivos, contenidos, medios y criterios de evaluación en ninguna de las capacidades musicales, pero destaca aspectos que considera fundamentales, como el estudio de los elementos que conforman el Lenguaje Musical, la educación auditiva, el fomento de la cultura musical y la preparación de los discentes que pretenden acceder a estudios profesionales.

A falta de una concreción curricular, hay autores que han contribuido a definir conceptual y metodológicamente la asignatura de Lenguaje Musical en las escuelas de Música. Para Morant (2012), la asignatura representa una “formación integral del alumnado, que les permite abordar cualquier propuesta musical desde la audición, el movimiento, la voz y los instrumentos” (p.49). En ella, los conceptos musicales deben trabajarse desde las vertientes “audioperceptiva, interpretativa, notativa, conceptual, ideativa y creativa” (Morant, 2012, p.81) y la “dinámica de la clase [...] debería permitir interpretar, improvisar y crear música cantando o tocando instrumentos” (Federación Española de Municipios y Provincias, 2010, p.37). “La interpretación vocal e instrumental no han de ser la única finalidad de una escuela de Música, todas las facetas posibles del músico han de estar presentes en su programación: intérprete, director, compositor, público y crítico” (Morant, 2012, p.81). La asignatura de Lenguaje Musical puede trabajar de forma transversal todas esas facetas.

5. Estudio interpretativo de la creación en las enseñanzas del Lenguaje Musical

En este apartado, se presentan las interpretaciones de la información obtenida sobre las dimensiones e indicadores de creación musical en los currículos con la aplicación de la escala de medición nominal dicotómica (Tabla 2):

Tabla 2. Cuadro comparativo de la creación en los currículos de enseñanza musical

DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN NOMINAL DICOTÓMICA		
		Enseñanzas		
		Educación Primaria	Elementales de Música	Escuelas de Música
La creación como objetivo o habilidad de aprendizaje.	La improvisación musical es un objetivo de aprendizaje.	SÍ	SÍ	NO
	La elaboración de arreglos musicales es un objetivo de aprendizaje.	NO	NO	NO
	La composición musical es un objetivo de aprendizaje.	SÍ	NO	NO
La creación musical como medio de aprendizaje y de evaluación.	Se consolidan conocimientos musicales a través de su aplicación consciente en creaciones propias.	SÍ	SÍ	NO
	Se evalúan conocimientos y habilidades musicales a través de la creación musical.	SÍ	SÍ	NO
Orientaciones metodológicas para el abordaje secuencial de la creación musical.	La creación musical se presenta de forma secuencial.	NO	NO	NO
	Se dan orientaciones didácticas para trabajar la creación musical en el aula.	NO	NO	NO

Fuente: Elaboración propia

5. 1 La creación como objetivo o habilidad de aprendizaje

Un objetivo es la “meta que deberá alcanzar el estudiante como resultado de las actividades de enseñanza” (González y Sánchez Santos, 2014, p.469) y una habilidad es la destreza que se debe desarrollar. En base a estos conceptos se analizaron los currículos.

El currículo de Educación Primaria no presenta objetivos de aprendizaje, sólo criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables. El marco que relaciona los criterios de evaluación directamente a los objetivos permite que estos puedan ser deducidos a partir de los criterios que se exponen. Algunos criterios y estándares pueden resultar poco específicos, ya que utilizan verbos que dificultan la observación y medición del objetivo o habilidad (como “entender”, “comprender” y “conocer”). Esta falta de puntualización puede motivar varias interpretaciones según las perspectivas desde donde se observe. Desde la perspectiva de los autores, se considera que la creación se muestra como objetivo, aunque sólo aparece de forma explícita en el estándar de aprendizaje “inventa coreografías que corresponden con la forma interna de una obra musical [...]” (Comunidad de Madrid, 2014a, p.72).

En los siguientes criterios de evaluación y estándar de aprendizaje, aparece la creación después del uso de la preposición “para” y conjuntamente a otros elementos educativos:

- “Utilizar la escucha musical para indagar en las posibilidades del sonido de manera que sirvan como marco de referencia para creaciones propias” (Comunidad de Madrid, 2014a, p.70).
- “Entender la voz como instrumento y recurso expresivo, partiendo de la canción y de sus posibilidades para interpretar, crear e improvisar” (Comunidad de Madrid, 2014a, p.71).
- “Utiliza los medios audiovisuales y recursos informáticos para crear piezas musicales y para la sonorización de imágenes y representaciones dramáticas” (Comunidad de Madrid, 2014a, p.71).

La preposición “para” “denota el fin o término a que se encamina una acción” (Real Academia Española, 2017), y un objetivo es precisamente la meta que debe alcanzar el discente en el proceso de enseñanza-aprendizaje (González y Sánchez Santos, 2014). Por tanto, se deduce el carácter de objetivo de la variable representada en las expresiones de improvisación y composición (el currículo utiliza el verbo “crear”). No se encontró mención a la elaboración de arreglos, por lo que se infiere que la regulación no la contempla.

En el currículo de las Enseñanzas Elementales de Música, la creación no se menciona en los objetivos. Sin embargo, en las explicaciones de los criterios de evaluación está plasmada la pretensión de “estimular la capacidad creativa del alumno” (Comunidad de Madrid, 2014b, p. 24) a través de la improvisación rítmica, melódica, de forma individual o colectiva. Por tanto, se interpreta que la improvisación está concebida como habilidad a desarrollar. No se encontró mención en el documento curricular a la composición y al arreglo musical, por lo que se infiere que la regulación no los contempla.

Las orientaciones metodológicas para la Formación Complementaria a la Práctica Instrumental en las escuelas de Música son de carácter básico, general y orientativo, y no establecen objetivos específicos de enseñanza. Aunque expresan aspectos que considera fundamentales, la creación musical no es mencionada entre ellos, por lo que se deduce que no se contempla como objetivo en este ámbito.

5.2 La creación musical como medio de aprendizaje y de evaluación

Los medios son recursos que facilitan los procesos de aprendizaje y evaluación. Históricamente, se ha planteado la relevancia de la creación musical como medio de aprendizaje al permitir a los discentes manipular creativamente los conocimientos que adquieren. Como evaluación, importantes pedagogos han defendido que el nivel creativo es el más alto en la taxonomía de objetivos cognoscitivos (Álvarez de Zayas, 1999; Anderson y Krathwohl, 2001; Churches, 2008); por tanto, puede representar una herramienta válida para evaluar el aprendizaje. Así, se interpreta que es asumido por los currículos de Educación Primaria y Enseñanzas

Elementales de Música, en los cuales se deduce la utilización de la creación como medio de aprendizaje y de evaluación.

Los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje funcionan de forma articulada. Aunque su estudio exija un análisis por separado, no se debe olvidar que en la práctica educativa se desarrollan integralmente. En el currículo de Educación Primaria, se considera a la creación un objetivo de aprendizaje, pero a la vez representa una acción donde poner en valor y medir los conocimientos y habilidades adquiridas durante el proceso de enseñanza, lo cual se manifiesta en la redacción de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que presentan a la creación conjuntamente a otros elementos educativos. Este tratamiento permite inferir que la creación es tratada como un medio de aprendizaje y de evaluación.

En el currículo de las Enseñanzas Elementales de Música, la improvisación es mencionada en el bloque de contenidos sobre entonación, audición y expresión, en el cual se plantea la “utilización improvisada de los elementos del lenguaje con o sin propuesta previa” (Comunidad de Madrid, 2014b, p.24). Este planteamiento permite interpretar que la improvisación es contemplada como un medio de aprendizaje.

En el mismo documento, se encontraron tres criterios de evaluación dedicados a la improvisación:

- “Improvisar estructuras rítmicas sobre un fragmento escuchado” (Comunidad de Madrid, 2014b, p.24).
- “Improvisar melodías tonales breves” (Comunidad de Madrid, 2014b, p.25).
- “Improvisar individual o colectivamente pequeñas formas musicales partiendo de premisas relativas a diferentes aspectos del lenguaje musical” (Comunidad de Madrid, 2014b, p.25).

A partir de las explicaciones de los criterios, se deduce que la creación se utiliza como medio de evaluación. Con la improvisación se “pretende comprobar la asimilación por parte del alumno de los conceptos tonales básicos” (Comunidad de Madrid, 2014b, p.25), así como “el desarrollo creativo y la capacidad de seleccionar elementos de acuerdo a una idea y estructurados en una forma musical” (Comunidad de Madrid, 2014b, p.25). Por tanto, se considera que, por medio de la improvisación, se consolidan y evalúan conocimientos y habilidades.

En las orientaciones metodológicas para la Formación Musical Complementaria a la Práctica Instrumental en las escuelas de Música no se encontró mención a la creación como medio de aprendizaje y de evaluación, por lo que se interpreta que la normativa no lo contempla.

5.3 Orientaciones metodológicas para el abordaje secuencial de la creación musical

La metodología didáctica es uno de los elementos que presenta la definición de currículo adoptada por la LOMCE y representa el “conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas” (Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza, 2014, p.1) que posibilitan el aprendizaje y el logro de los objetivos planteados. La creación musical es el resultado de un proceso creativo en el que a cada etapa corresponden acciones de conceptualización, elaboración, práctica, presentación, evaluación, entre otras. Por esto, se considera que definir didácticamente las etapas del proceso creativo puede contribuir a una creación más significativa a nivel de aprendizaje y creatividad. Sin embargo, en ninguno de los documentos curriculares analizados se encontró mención a la secuenciación de la creación ni a orientaciones didácticas para trabajarla. Se indica crear e improvisar y con qué hacerlo, pero no cómo hacerlo.

6. Discusión

Con este estudio se constató que la creación musical está presente en los currículos de Educación Primaria y Enseñanzas Elementales de Música, pero en Primaria se manifiesta de manera más evidente. Esto puede deberse a que el modelo de enseñanza musical en la Educación Primaria “tiene el potencial para un enfoque práctico más efectivo” (Glover, 2004, p.91). Además, este ámbito cuenta con un desarrollo significativo en la innovación educativa y con mayor número de publicaciones científicas en comparación con las Enseñanzas Elementales de Música, en las cuales predomina un enfoque pedagógico caracterizado por el tecnicismo (Yeves y Morant, 2014) y las exigencias de tiempos para el cumplimiento de un importante número de contenidos.

La creación como objetivo de aprendizaje alcanza mayor consideración curricular en la Educación Primaria, con la improvisación y la composición como formas de expresión, mientras que en las Enseñanzas Elementales de Música únicamente aparece la improvisación con el objetivo de desarrollar la capacidad creativa del alumnado. Teniendo en cuenta que la improvisación no es la única expresión creativa en la que convergen los elementos del Lenguaje Musical, el currículo de las Enseñanzas Elementales debiera incluir en alguna medida la elaboración de arreglos y la composición. Estas expresiones podrían desarrollarse a un nivel básico de carácter utilitario y proseguir, en niveles más altos de profundización en la asignatura de Fundamentos de la Composición en las Enseñanzas Profesionales. ¿Por qué esperar a llenar de conceptos las mentes de los niños para introducirles en la creación musical? Como dijera Giráldez (2007), “esa espera o dilación, que lleva a pensar que el alumnado está incapacitado para inventar su propia música hasta el último momento de la instrucción, propicia, [...], la pérdida de la frescura creativa” (p.98). Además, la etapa entre los 8 y 12 años es adecuada desde un punto de vista psicológico para desarrollar habilidades en la creación musical, ya que “los niños afrontan el trabajo de composición con una conciencia crítica mucho mayor”(Glover, 2004, p.91).

Los resultados evidencian el tratamiento de la creación musical como medio de aprendizaje y de evaluación tanto en la Educación Primaria como en las Enseñanzas Elementales de Música. En estas últimas, la improvisación se manifiesta de forma concreta como recurso para comprobar la asimilación de conocimientos y ponerlos en práctica, pero no se aprovechan los beneficios que en la misma línea pueden propiciar la composición y la elaboración de arreglos. La creación musical es un proceso integral donde intervienen todos los componentes de la educación musical: educación auditiva, rítmica, vocal, interpretativa, corporal, de lectoescritura y por supuesto creativa (National Association for Music Education, 2017). Además, favorece el empoderamiento del alumnado y potencia el disfrute de la Música (Lage, 2016).

A pesar de que los currículos de Educación Primaria y Enseñanzas Elementales de Música contemplan algunas expresiones de la creación musical como objetivo y medio de aprendizaje y de evaluación, no se encontraron orientaciones metodológicas para abordarlas secuencialmente. Se considera que la falta de regulación a este respecto representa una laguna metodológica para muchos maestros que no se han formado como compositores y no cuentan con los recursos para enfrentar la enseñanza de la creación como un proceso secuenciado. La carencia de orientaciones metodológicas deja la enseñanza de la creación sujeta a la interpretación del currículo que hagan los docentes y a la importancia que ellos den de manera personal y particular al trabajo creativo. Como dijera Paynter (2010), “la composición [pudiera decirse la creación en sus tres expresiones] es precisamente el elemento en el que apreciamos la necesidad de indicaciones más detalladas” (p.8). Por otro lado, los modelos de educación musical de varios países con destacada trascendencia educativa desarrollan la creación a través de procesos con etapas bien definidas (The College Board, 2013; National Association for Music Education, 2017). Estos ejemplos junto al análisis de los currículos aquí expuesto, llevan a considerar de forma relevante la inclusión de orientaciones metodológicas específicas que permitan abordar la creación musical con solvencia y calidad en las clases de Lenguaje Musical de cualquiera de los ámbitos tratados. De igual manera que se secuencia el aprendizaje en otros componentes educativos, la creación necesita desarrollarse de forma procedimental para que su aprendizaje sea más significativo.

Respecto a las escuelas de Música, las orientaciones metodológicas de la normativa carecen de estructura curricular y no aportan información exhaustiva sobre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en estos centros, lo cual limita el análisis. No obstante, plantean como aspectos educativos fundamentales en la Formación Musical Complementaria: la teoría del Lenguaje Musical, la formación auditiva y el desarrollo de la cultura musical, pero no mencionan la práctica de la creación en ninguna de sus expresiones. Las contribuciones de Morant (2012) y la Federación Española de Municipios y Provincias (2010) ayudan a cubrir ciertas carencias metodológicas, principalmente en lo referente a sus funciones socioeducativas, pero no representan un currículo ni sustituyen la normativa que reclama a gritos una actualización. Muchos docentes y escuelas de Música (dentro de su autonomía organizativa y curricular) deciden adoptar y adaptar a sus necesidades el currículo de Lenguaje Musical de las Enseñanzas

Elementales de Música (Morant, 2012), tal vez motivados por la ausencia de un currículo propio, pero esta no debiera ser la solución. Las escuelas de Música tienen características y objetivos propios, por tanto, necesitan de un programa adecuado y diferenciado. Las características de las escuelas de Música pueden favorecer el desarrollo de la creación musical en sus diferentes expresiones. Estos centros representan un espacio educativo idóneo para poner en práctica procesos creativos (Yeves y Morant, 2014). La autonomía pedagógica permite diseñar programas flexibles donde el tiempo no es enemigo, las metas pueden adaptarse a las inquietudes y características de los discentes y estos pueden desplegar toda su inventiva con pleno disfrute.

7. Conclusiones

El objetivo de esta investigación ha sido determinar el tratamiento que se le otorga a la creación musical en los currículos de Música vigentes en la Comunidad de Madrid con vistas a que el resultado que se obtenga sirva de base para futuras propuestas y actualizaciones curriculares y metodológicas. Para ello se operacionalizó el concepto de creación musical y se elaboró una escala de medición nominal dicotómica que ha facilitado el análisis de la variable en los distintos currículos.

Se concluye que:

- En el currículo de Música de Educación Primaria se observa mayor presencia de la creación en comparación con las Enseñanzas Elementales de Música y las escuelas de Música.
- La creación se contempla como objetivo y habilidad en los currículos de Educación Primaria y de las Enseñanzas Elementales de Música. En la Educación Primaria tiene mayor consideración a través de la improvisación y la composición mientras que en el currículo de Lenguaje Musical en los conservatorios únicamente se menciona la improvisación.
- Ningún currículo manifiesta la elaboración de arreglos como expresión de creación musical.
- La creación es considerada un medio de aprendizaje y de evaluación, siendo muy concreta esta función en las Enseñanzas Elementales de Música.
- Los currículos analizados carecen de orientaciones metodológicas para abordar la creación de forma secuencial. Se considera que la enseñanza de la creación en la Educación Primaria, conservatorios y escuelas de Música está condicionada a diferentes factores como las interpretaciones personales, la importancia que le otorguen y la percepción de competencias en creación que tengan de sí mismos los docentes.
- Las orientaciones metodológicas para la Formación Complementaria a la Práctica Instrumental en las escuelas de Música no siguen una estructura curricular y la

información que ofrecen es básica, por tanto, el análisis resultante es limitado. En ellas, no se encontró mención a la creación musical en ninguna de las dimensiones trabajadas.

- La normativa para las escuelas de Música necesita una actualización acorde a las tendencias metodológicas actuales y a las características de la sociedad española moderna. Debiera garantizarse que, una vez realizada, llegue a todo el profesorado.

8. Consideraciones finales

Este trabajo se basó exclusivamente en información documental. Debido a que en la práctica de los currículos influyen muchos factores, se considera interesante realizar una investigación que ahonde y compare las prácticas docentes de la creación musical en los distintos ámbitos educativos. Las estrategias utilizadas en la educación general podrían enriquecer el trabajo didáctico en los otros ámbitos educativos teniendo en cuenta que su sistema y currículo apoyan mejor las prácticas creativas; no obstante, no se descarta que la educación general reciba también un enriquecimiento recíproco.

Los sistemas educativos de algunos países (Reino Unido, Estados Unidos, Finlandia, Canadá o Australia) otorgan un espacio importante a la creación musical y orientan cómo trabajarla en sus currículos (Glover, 2004; Giráldez, 2007; The College Board, 2013; Lage, 2016; Kaschub y Smith, 2017). Se estima relevante desarrollar un estudio comparativo de la creación musical entre currículos de diversos países para conocer los procesos didácticos y valorar esos aspectos que podrían contribuir a una mejora de los currículos españoles en materia de creación musical.

La Educación Primaria ha experimentado cambios curriculares importantes en un corto período de tiempo con la LOE y la LOMCE. Respecto a la creación musical, se encontraron diferencias curriculares que no pudieron tratarse en este trabajo. Se considera como línea de investigación futura realizar un estudio comparado de la creación musical en ambos currículos y aportar datos de las consecuencias positivas y/o negativas de la actualización curricular en materia de música y específicamente de creación en la educación musical.

Referencias

- Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO: Westview Press.
- Anderson, L. W. y Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing*. New York: Longman.
- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*.

Caracas: Editorial Episteme, C.A. Recuperado de <https://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/>

Aróstegui, J. L. (2012). El desarrollo creativo en Educación Musical: del genio artístico al trabajo colaborativo. *Educação, Santa Maria*, 37 (1), 31-44. Recuperado de <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/viewFile/3792/2708>

Churches, A. (2008). Bloom's Taxonomy blooms digitally. Recuperado de <http://www.cconline.org/wp-content/uploads/2013/11/Churches>

Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, Juventud y Deporte (2014a). *DECRETO 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria*. BOCM (25/07/2014), núm.175, pp.10-89. Recuperado de http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas

Comunidad de Madrid, Consejería de Educación, Juventud y Deporte (2014b). *DECRETO 7/2014, de 30 de enero, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el currículo y la organización de las enseñanzas elementales de música en la Comunidad de Madrid*. BOCM (04/02/2014), núm.29, pp.12-37. Recuperado de http://www.madrid.org/wleg_pub/secure/normativas

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. Nueva York: Harper Perennial.

Department for Education (2014). *The national curriculum in England - Framework document*. Recuperado de https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data

Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza (2014). *LOMCE: Concepto de currículo y elementos*. *FSIE: Boletín digital* (Vol. 55). Madrid: Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza. Recuperado de https://www.fsie.es/documentos/ficheros/fsie_bdigital_055.pdf

Federación Española de Municipios y Provincias (2010). *Guía de las escuelas municipales de música*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias y Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación, Eds. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/guia-de-las-escuelas-municipales-de-musica>

Finish National Board of Education (2004). *National Core Curriculum for Basic Education*. Recuperado de https://www.oph.fi/download/47671_core_curricula_basic_education_1.pdf

Gimeno, J. (Ed.). (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Ediciones Morata.

- Giráldez, A. (2007). La composición musical en el aula (8-12). En M. Díaz y M. E. Riaño (Eds.), *Creatividad en Educación Musical* (pp.97-111). Santander: Universidad de Cantabria, D.L.
- Glover, J. (2004). *Niños compositores (4 a 14 años)*. Barcelona: Editorial Graó.
- Gobierno de España (1990). *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo*. BOE (04/10/1990), núm.238, referencia 24172, pp.28927-28942. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
- Gobierno de España (1992). *Orden de 30 de julio de 1992 por la que se regulan las condiciones de creación y funcionamiento de las Escuelas de Música y Danza*. BOE (22/08/1992), núm.202, referencia 20128, pp.29396-29399. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1992/08/22>
- Gobierno de España (2006a). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE (04/05/2006), núm.106, referencia 7899, pp.17158-17207. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Gobierno de España (2006b). *REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. BOE (08/12/2006), núm.293, referencia 21409, pp.43053-43102. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-21409>
- Gobierno de España (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. BOE (10/12/2013), núm. 295, referencia 12886, pp.27548-27562. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Gobierno de España (2014). *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. BOE (01/03/2014), núm.52, referencia 2222, pp.19349-19420. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014>
- González, C. y Sánchez Santos, L. (2014). La formulación de los objetivos instructivos en el contexto del currículo docente. *Educación Médica Superior*, 28 (3), 467-481. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000300008
- Kaschub, M. y Smith, J. (2017). *Experiencing Music Composition in Grades 3-5*. Nueva York: Oxford University Press.
- Lage, C. (2016). *Música e imágenes un estudio de investigación acción sobre creación musical en tercero de educación secundaria obligatoria* (Tesis Doctoral). Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/36515/1/T36972.pdf>
- Morant, R. (2012). *Perspectivas Docentes de las Escuelas de Música de las Sociedades Musicales Valencianas: Historia, presente y futuro* (Tesis Doctoral). Castellón: Universidad Jaume I,

Castellón. Recuperado de
<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFichaConsulta.do;jsessionid>

National Association for Music Education (2017). *Grade strand 3-5: Knowledge and Skills*. Reston: National Association for Music Education (NAFME). Recuperado de
<https://nafme.org/my-classroom/standards/>

National Coalition for Core Arts Standards (2013). *National Core Arts Standards: A Conceptual Framework for Arts Learning*. Dover: State Education Agency Directors of Arts Education (SEADAE). Recuperado de <https://www.nationalartsstandards.org/sites/default/files>

Paynter, J. (2010). *Sonido y estructura*. Madrid: Ediciones Akal.

Real Academia Española (2017). *Para*. Recuperado 28 de noviembre de 2018, de
<http://dle.rae.es/?id=Rp1CuT2>

Sánchez, M. J. (2017). *La enseñanza-aprendizaje del Lenguaje Musical en los Conservatorios Profesionales de Música de España. Pasado, presente y futuro* (Tesis Doctoral). Toledo: Universidad de Castilla-La Mancha. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/>

Shuler, S. C. (2011). The Three Artistic Processes: Paths to Lifelong 21st-Century Skills through Music. *Music Educators Journal*, 97 (9), 9-13. doi: 10.1177/0027432111409828

Shuler, S. C. (2014). *Music National Standards Comparison: 1994 versus 2014*. Recuperado de
http://www.nafme.org/wp-content/files/2014/11/StandardsComparison_REVISED2.pdf

The College Board (2013). *International Standards for Arts Education: A review of standards, practices, and expectations in thirteen countries and regions*. Nueva York. Recuperado de
<https://www.nationalartsstandards.org/sites/default/files>

Vernia, A. M. (2016). *Las competencias en educación y formación musical. La programación didáctica por competencias en los conservatorios y escuelas de música*. Madrid: Letrame Editorial.

Wiggins, J. (2001). *Teaching for Musical Understanding*. Nueva York: Mc Graw-Hill Higher Education.

Yeves, M. y Morant, R. (2014). Las Escuelas de Música Valencianas. Un estudio múltiple de casos sobre la formación musical aficionada versus profesional. *LEEME: Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 34, 18-35. Recuperado de
<https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/download/9865/9284>