

Las Escuelas de Música Valencianas. Un estudio múltiple de casos sobre la formación musical aficionada versus profesional

Schools of Music in Valencia. A multiple case study of professional versus amateur musical training.

Miriam Yeves Moya
Máster de investigación en Didáctica de la Música
Facultat de Magisteri
Universitat de València

Remigi Morant Navasquillo
Dep. de Didáctica de Expresión Musical, Plástica y Corporal
Facultat de Magisteri
Universitat de València
remigi.morant@uv.es

Recibido: 14-08-2014 Aceptado: 25-11-2014

Resumen

El presente estudio plantea la necesidad de cuestionar la coherencia de los fines educativos que se desprenden del DECRETO 91/2013, de 5 de julio, por el que se regulan las Escuelas de Música de la Comunidad Valenciana. Utilizando una perspectiva comparativa de tipo cualitativo se ha tratado de averiguar si los planteamientos organizativos y metodológicos de tres centros de Educación Musical (una Escuela de Música, una Escuela de Educandos y un Centro Integrado) tienden a una orientación amateur, en coherencia con el Decreto mencionado, o bien tienden a un enfoque profesionalizador. Los resultados obtenidos apuntan a este segundo enfoque, situando como principal causa las características del contexto en el que se encuentran situados dichos centros. Todo lo cual es evidenciado por su planteamiento organizativo y metodológico.

Palabras clave: Educación musical formal, educación musical no formal, Escuelas de Música, profesionalismo, amateurismo.

Abstract

The present study poses the necessity of questioning the coherence of educational goals arising from Spanish laws, by which music schools from the Community of Valencia are regulated. By means of a qualitative comparative perspective., it tries to find out if the organizational and methodological approaches of three Musical Education centers (a Music School, a Learner's School and an Integrated Center) are linked to an amateur orientation (in coherence with the Decree) or if they prioritize the access of its students to the Professional Conservatory. With this aim, a research of qualitative design has been carried out, in which, based on the triangulation of information sources, the obtained results, evidenced by its organizational and methodological approach, indicate professionalization, placing as the main cause the characteristics of the context where these centers are immersed.

Keywords: Formal music education, non-formal music education, Music Schools, professional training, amateurism.

1. Introducción

La normativa que regula las Escuelas de Música en la Comunidad Valenciana subraya la necesidad de centrar sus modelos educativos en la formación permanente, de modo que puedan consolidar una rica red formativa dirigida a todos. Ahora bien, esta norma, sumada a la gran cantidad de documentos referidos a dicha finalidad, no se refleja como debiera si no se comprueba que estos fines educativos son considerados en la organización y la praxis que se desarrollan en diferentes centros de formación musical. Hablamos tanto de enseñanza reglada como no reglada, como es el caso de las Escuelas de Música, las Escuelas de Educandos y los Centros Integrados de educación musical.

Las Escuelas de Música Valencianas son instituciones educativas dependientes o no de una sociedad musical cuya labor formativa va dirigida a toda la población, sin ningún tipo de restricción, en la que se da prioridad a la práctica grupal instrumental o vocal, además de la formación teórica, vocal e instrumental (Morant, 2013).

La principal diferencia que cabe considerar con las Escuelas de Educandos es meramente burocrática, pues estas únicamente difieren en la no adaptación normativa y en que los docentes encargados de llevar a cabo la tarea formativa son músicos de la propia sociedad musical que deciden voluntariamente compartir sus conocimientos musicales.

Los Centros Integrados de Educación Musical son centros de enseñanza reglada que tienen capacidad para emitir certificados académicos oficiales y en los cuales se puede simultanear el estudio de enseñanzas generales y enseñanzas musicales regladas.

1.1 Objeto de la investigación

El III Congreso General de Sociedades Musicales organizado en el año 2013 por la Federación de Sociedades Musicales de la Comunidad Valenciana, plantea como uno de los vectores de tensión en las Escuelas de Música “la formación musical de iniciación a la profesionalización versus modelos flexibles y orientados a la formación permanente” (Rausell et al., 2013, p. 64). Lo cual hace necesario plantearse como problemática la existencia de coherencia o no entre las finalidades educativas que se derivan de este decreto y la organización y la praxis en diferentes centros de formación musical, considerando las Escuelas de Música como foco principal de atención.

Así pues, este estudio de casos está enfocado en la dualidad profesionalismo y amateurismo, intentando evidenciar la relación que se da entre estos términos, demostrando su necesaria compatibilidad y analizando su presencia en los centros analizados.

Para poder realizar este proceso de búsqueda, ha sido necesario analizar la presencia de buenas prácticas educativas, estudiando las perspectivas metodológicas que se producen, así

como su enfoque. Además de estos aspectos, la oferta educativa ofertada constituye otro de los elementos clave que determinarán una orientación u otra.

1.2 Objetivos

Dado que se trata de un estudio de tres casos y dada la naturaleza de este diseño de investigación, sus objetivos van encaminados a examinar, documentar, entender y descubrir planteamientos con respecto a la orientación profesionalizadora o *amateur* en estos centros educativos (McMillan y Schumacher, 2007).

Concretamente, y siguiendo las indicaciones enmarcadas en la introducción, planteamos los siguientes objetivos de la investigación:

- **Apreciar el enfoque organizativo y metodológico que determina un carácter más profesionalizador o *amateur* desde distintas perspectivas contempladas en tres centros de formación musical (Escuela de Música, Escuela de Educandos y Centro Integrado).** Por una parte, nos referimos al análisis del enfoque organizativo como a la exploración de dos aspectos fundamentales: la oferta formativa y las relaciones que se establecen en los centros con otros centros educativos y con las familias. Por otra, cuando hablamos de enfoques metodológicos hacemos mención a los diferentes aspectos relacionados con la praxis docente contemplados en el marco teórico, los cuales caracterizarán un tipo de educación vinculada a la formación de músicos profesionales (siguiendo los criterios de determinación de una metodología formal) o *amateurs* (considerando aquellos que se refieren a planteamientos propios de la educación no formal e informal).
- **Considerar similitudes y diferencias entre las perspectivas organizativas y metodológicas apreciadas en los distintos tipos de centros de formación musical en los que se desarrolla la investigación.**
- **Conocer los motivos por los cuales esta tendencia profesional, si es que se produce, es predominante.** Se trata de averiguar el sentir común de los miembros de cada una de las comunidades educativas que se contemplan para así comprender el porqué de esa perspectiva.
- **Indagar sobre procesos metodológicos coherentes con la finalidad educativa que se persigue, atendiendo a unos criterios previamente establecidos y correctamente fundamentados.** En caso de producirse coherencia entre los fines perseguidos y la realidad de alguno de estos centros (o incluso todos) se consideraran los procesos metodológicos considerados, como ejemplos de buenas prácticas, que sirvan de propuestas a considerar.

- **Localizar otros procesos que se puedan detectar y que no obedezcan a los objetivos que se pretenden lograr así como aportar posibles propuestas de mejora fundamentadas y coherentes con estos fines.**

Finalmente, si por el contrario, los procesos metodológicos y organizativos que se aprecian no responden a los objetivos perseguidos, se aportarán algunas consideraciones que puedan servir de guía en la mejora de la praxis docente y la estructura organizativa de estos tipos de centros.

En definitiva, se trata de “comprobar si esta filosofía que deriva del decreto se instala definitivamente en las praxis formativas de las Escuelas de Música de las Sociedades Musicales” (Rausell et al., 2013, p. 67).

1.3 Preguntas

Una vez planteada la problemática de la que partimos, nos planteamos distintas cuestiones que guiarán la presente investigación. Se trata de diferentes interrogantes que representan las dudas de las que partimos e intentamos ir resolviendo progresivamente. De este modo, comenzamos preguntándonos:

- ¿Qué perspectiva metodológica predomina en estos centros, atendiendo a las prácticas educativas que se desarrollan en los mismos?
- ¿Cuál es el enfoque organizativo predominante (profesionalizador o amateur) en los tres tipos de centros de formación musical estudiados (Escuela de Música, Escuela de Educandos y Centro Integrado de Música) considerando su oferta formativa?
- ¿Qué se entiende en estos centros por “profesional” y “amateur” y cómo forman a estos dos colectivos?
- ¿Existe una tendencia predominante hacia la profesionalización o más hacia la formación amateur? Y consecuentemente, ¿cuáles son los motivos que apoyan estas perspectivas?

2. Marco teórico

Un recorrido por el marco legal desde la incorporación de las enseñanzas artísticas con la LOGSE hasta el Decreto que regula las Escuelas de Música de la Comunidad Valenciana, fundamenta la necesidad de la sociedad de disponer de formación musical amateur, sin necesidad de llegar a un nivel profesional. Sin embargo, no es posible confirmar la existencia de una

perspectiva más profesionalizadora sin tener antes presente una síntesis de principios metodológicos fundamentales que caractericen lo que hoy denominamos enseñanza no reglada.

Tabla 1. Principios didácticos de la educación formal y no formal

| Elemento diferenciador | Principios didácticos de la educación formal | Principios didácticos de la educación no formal |
|--|--|---|
| Autonomía del alumno | Alumno sujeto a las decisiones previas del docente. | Mayor autonomía (Green, 2009a) |
| Decisiones sobre el contenido y material a trabajar | Son tomadas por el docente | Las toma el propio alumno (Green, 2009b; Clemens, 2008) |
| Organización | Rígida, previamente establecida. Siempre organizada y estructurada (Cain, 2012) | Flexible, no secuenciada, adaptada a las necesidades e intereses del alumno (Rogers, 2004) |
| Rol del docente | Ejemplo a imitar. Experto (Jaffurs, 2006) | Facilitador, comparte aprendizajes con el alumno (Green, 2008) Miembro de una comunidad de práctica (Jaffurs, 2006) |
| Actividades | Individuales, principalmente | Con un gran componente cooperativo |
| Objetivos | Desarrollo de conocimientos teóricos y técnicos. Entrenamiento continuo e individual. Enseñanza (Folkestad, 2006) | Desarrollo de la personalidad, de habilidades prácticas, sociales... Hacer música Educación Enculturación (Folkestad, 2006) |
| Desarrollo de la creatividad | Poco contemplada, dada la rigidez de su organización. | Más desarrollada (Green, 2008) Importancia de la improvisación (Wright y Kanellopoulos, 2010) |
| Innovación | Poco considerada (Kerchner 2002) | Más contemplada (Kerchner, 2002) |
| Interdisciplinariedad | Currículo parcelado. | Currículo integrado (Winter, 2004) |
| Centrada en | Saber qué (teoría, historia de la música...) (Kors, 2007) | Saber cómo (interpretación instrumental, vocal...) (Kors, 2007) |
| El aprendizaje parte de | La teoría. Se parte de esta, para lograr realizar la práctica. | El aprendizaje a partir de la práctica (Green, 2005; Cain, 2012) |
| Adjetivos que se le asocian | Artificial (Folkestad, 2006) Elitista, competitiva (Wright y Kanellopoulos, 2010) | Ideal, liberadora, auténtica (Folkestad, 2006) |
| Orientada a | La formación de expertos | La formación permanente de músicos <i>amateurs</i> o aficionados |

La principal distinción que se hace a nivel internacional contempla la educación formal, no formal y la educación informal. Parece necesario especificar que el contexto no es determinante con respecto al enfoque educativo que se desarrolle en el mismo; o lo que es lo mismo, en un contexto formal se puede dar un enfoque de enseñanza no formal y a la inversa (Folkestad, 2006). Numerosos son los autores que siguen esta primera línea de actuación (Abramo y Austin, 2014; Clements, 2008; Folkestad, 2006; Garnet, 2012; Green 2005, 2006, 2007, 2009a, 2009b; Heuser, 2008; Lebrer, 2008; Winter, 2004). Como podemos ver en la tabla que sigue, otros autores tienen otras opiniones.

Ahora bien ¿en qué se diferencian ambos tipos de educación? En la tabla 1 se muestra la información recabada con respecto a la dualidad foco de estudio.

3. Marco metodológico

Esta investigación queda enmarcada en el paradigma interpretativo, considerando este trabajo como una investigación de naturaleza cualitativa. Se trata de un estudio de casos múltiple, cuyos instrumentos de recogida de datos han sido: un cuestionario, dos grupos de discusión y unas fichas de registro de observación sistemática.

El cuestionario está formado mayoritariamente por preguntas abiertas. Se ha realizado un análisis cualitativo de los datos obtenidos de las preguntas abiertas con apoyo del programa Atlas.ti.

Las categorías consideradas en el diseño del cuestionario son motivadas por las preguntas de la investigación y las cuestiones planteadas para dar respuesta a estas preguntas. Estas cuestiones fueron validadas por tres expertos en función del grado de adecuación y pertinencia de las mismas tanto desde la perspectiva del contexto educativo como desde los informantes a los que iba dirigida. Las agrupamos en forma de dimensiones (tabla 2).

El mapa de categorías inicial se ha visto ampliado con otras categorías no contempladas que han emergido de las entrevistas con el profesorado y grupos de discusión. Se han programado dos grupos de discusión (uno en la Escuela de Música y otro en el Centro Integrado y la Escuela de Educandos, dado que pertenecen a la misma Sociedad Musical), cuyos datos cualitativos han sido grabados y analizados con la ayuda del programa de análisis Atlas.ti, siguiendo un esquema clásico: señalar citas, asignarles códigos, agrupar y refinar estos códigos, hacer familias y mapas con los que abordar las preguntas de la investigación. De este modo se ha indagado más en profundidad sobre los motivos que conducen a las perspectivas descritas.

Tabla 2. Categorías iniciales

| ELEMENTOS CONCRETOS A ANALIZAR | DIMENSIONES |
|---|---|
| Edad, sexo, tipo de centro de formación musical, cargos directivos, años en el cargo, titulación, otras actividades musicales, materia que imparte. | CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA |
| Planteamiento metodológico del aprendizaje del Lenguaje Musical, requisitos previos de los alumnos, estilos de Música, elección del repertorio, creatividad, papel profesor, papel alumno, herramientas TIC, competencias clave, resultados de los alumnos. | PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO |
| Oferta formativa, agrupaciones, requisitos de entrada en agrupaciones, procedimiento de formación adultos, importancia de las agrupaciones, posibilidades al finalizar 4º Enseñanzas Elementales, plan de estudios, contacto con las familias, contacto con otros centros, Proyecto Educativo de Centro, proyectos de innovación. | PERSPECTIVA ORGANIZATIVA |
| Músico <i>amateur</i> , músico aficionado, orientación del programa, diferencias en los procesos formativos. | CONCEPCIÓN DE MÚSICO PROFESIONAL/ <i>AMATEUR</i> Y DE SU FORMACIÓN. |
| Fines educativos, objetivos de los alumnos, conexión de los alumnos con el centro, factores que influyen en la elección de los alumnos | TENDENCIA EN LOS ESTUDIOS |
| Motivos elección de los alumnos. | MOTIVOS PREFERENCIA |

Con el objetivo de triangular los datos obtenidos y considerando la diferenciación entre los planteamientos de la educación formal vs los de educación no formal, parece necesario que, a través de distintas observaciones realizadas de forma sistemática en las aulas analizadas, se examinen los indicadores especificados en el marco teórico. Esto mismo, se concreta en una ficha de observación, que como Anguera (2012) mantiene, es de carácter no estándar, así como sus categorías constituyen una mera guía de observación obtenida de la fundamentación teórica y enriquecida desde la observación con otras nuevas categorías emergentes. Además, nos hemos decantado por un diseño descriptivo en el que el proceso de validación (tanto de los propios instrumentos de la investigación como de los resultados obtenidos) se ha verificado por medio de la triangulación de expertos y de instrumentos. Nuestra muestra estaba compuesta por 23 docentes de música y miembros de equipos directivos de los centros de formación Musical, 6 de los cuales pertenecen al Centro integrado, 8 a la Escuela de Educandos y 9 a la Escuela de Música.

4. Análisis y discusión de los resultados

Como resultado del proceso de triangulación de los datos obtenidos de los tres instrumentos de la investigación descritos anteriormente, hemos obtenido los siguientes resultados explicitados por centros:

4.1 Sobre Escuelas de Música

Si nos centramos en la perspectiva organizativa del centro confirmamos una oferta educativa amplia, pero que no cumple con uno de los objetivos primordiales: la formación a lo largo de la vida, ya que no contempla la formación para menores de 6 años. Con respecto a las especialidades instrumentales, tampoco se ofertan instrumentos populares, lo cual puede significar que únicamente se tienen en cuenta aquellos instrumentos cuyo futuro profesional parece más evidente.

Las agrupaciones de las que pueden formar parte los alumnos de esta Escuela pueden ser divididas en dos tipologías: la académica (en la que se encuentran los conjuntos instrumentales, y el coro) y la extracurricular (refiriéndonos a esta como las agrupaciones que pertenecen a la sociedad musical), en las cuales siempre se dan unos requisitos de acceso. Estas agrupaciones son consideradas muy importantes.

En cuanto a las posibilidades que tiene un adulto, se aprecia positivamente una flexibilidad, acorde a los intereses y necesidades de cada uno de los que allí comienzan su formación. Lo mismo ocurre con la elección del instrumento e incluso de los horarios, aunque en este último caso prevalece la disponibilidad del profesorado, dada su situación de pluriempleo.

Otro de los detalles a considerar con respecto a la perspectiva organizativa del centro son las relaciones con las familias, que están bastante presentes tanto a nivel administrativo como pedagógico.

En lo referente a los documentos curriculares y organizativos propios del centro, destacamos la existencia de un reglamento del centro antiguo, así como un proyecto educativo planteado por el nuevo equipo directivo; ambos no están disponibles, dadas las continuas modificaciones y porque se pretende ampliar la oferta a menores de 6 años y asentar las bases de una vía amateur en el programa formativo -que hasta ahora no ha tenido mucho éxito-. No se está desarrollando ningún Proyecto de Innovación Educativa.

Es necesario destacar la superación con creces de los requisitos que exige el reciente Decreto de Escuelas de Música, del que se desprende una opinión positiva y se expresa la necesidad de cambio.

En lo referente al planteamiento metodológico del centro, destacamos los aspectos siguientes:

- El aprendizaje del Lenguaje Musical es el eje vertebrador del proceso de Enseñanza/Aprendizaje de la Música. Este aprendizaje, se describe como lúdico, secuenciado, activo y cooperativo, lo cual ha sido posteriormente observado en todo momento (planteamiento grupal de las sesiones).
- Si bien se apela a la no existencia de requisitos previos para acceder a los conjuntos instrumentales, sí que plantean la necesidad de que el alumnado cuente con cualidades musicales iniciales. Todo ellos nos lleva al debate nature vs nurture (Innato o adquirido), o lo que es lo mismo ¿el músico nace o se hace?
- En lo referente a los estilos de Música trabajados en el aula, se ha apreciado una gran variedad de ellos, entre los que destaca la música tradicional o folklórica y el jazz; siendo prioritaria, no obstante, la música clásica.
- De la creatividad son muchas las referencias en el cuestionario, pero se confirma el escaso trabajo en referencia a esta variable.
- Sorprende de forma positiva la claridad con la que se expone el papel del profesorado como guía-motivador y del alumno como agente activo en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Todo ello confirma una relación fluida entre profesor y alumno.
- En cuanto a las competencias clave que definen la concepción de calidad educativa del centro, tras apreciar la integración, educación en valores (sociales), formación permanente, empatía por parte del profesorado, desarrollo de las competencias básicas, implicación, motivación... como aspectos necesarios, resulta cuestionable la necesidad de “cualidades musicales” y de “conocimiento de conceptos relacionados con el Lenguaje Musical por parte de los alumnos”.
- También se aprecia que los alumnos obtienen buenos resultados en interpretación y dirección, siendo menor su formación como críticos, oyentes y compositores. En realidad, tanto la interpretación vocal como instrumental junto a la audición son los ámbitos de la música más trabajados en sus aulas.
- En ningún caso se contempla el trabajo por proyectos, no poseen un Plan de Formación del Profesorado y las sesiones grupales se reservan a la materia de Conjunto Instrumental.

En lo que respecta a la concepción del dualismo músico amateur vs músico profesional: se habla del músico amateur como de alguien cuya formación es básica o que simplemente pertenece a una Sociedad Musical. En ningún caso se le concibe como alguien con una formación superior o cuyo afán conduce su formación permanente y con ello, completa. En cambio, en el

caso del músico profesional, el hecho de que tenga como profesión la música parece estar claro. Sin embargo, si se le considera un experto con una clara orientación profesional.

Con objeto de averiguar la tendencia predominante, parece necesario sintetizar los resultados obtenidos respecto a los fines educativos, entre los que destaca fundamentalmente la educación en valores y la formación de músicos para las agrupaciones musicales. En ningún momento descartan el acceso al conservatorio, ya que la decisión de acceder al Conservatorio Profesional prevalece sobre un plan formativo de orientación amateur que no se ha podido desarrollar este año debido a la ausencia de demanda. Por este motivo, definen la orientación del centro como profesional.

Tal como comentan y figura en su proyecto formativo, caracterizan la formación amateur como flexible, con un planteamiento práctico, con el aprendizaje del Lenguaje Musical ligado a la práctica y una carga lectiva menor. Entre los motivos por los que consideran prioritario el acceso al Conservatorio Profesional destaca el contexto, seguido por la voluntad de convertirse en músicos profesionales. Todo esto redundando en el espíritu de superación, la posesión de aptitudes musicales y el gusto por la música.

Por último, se hace imprescindible señalar la conciencia por parte del equipo directivo del centro de una necesidad de cambio de mentalidad tanto de los alumnos como de las familias de forma que valoren la vertiente amateur y no se conciba la música únicamente como un medio de vida.

4.2 Sobre Escuelas de Educandos

Si apreciamos los datos recogidos tanto en el cuestionario, como en el grupo de discusión y las observaciones realizadas en la Escuela de Educandos, se pueden contemplar los resultados siguientes:

Centrándonos en la perspectiva organizativa del centro, confirmamos la oferta educativa más amplia analizada por considerar la formación musical a lo largo de la vida. Lo mismo ocurre con las especialidades instrumentales, ya que además de la oferta habitual de instrumentos, se ofertan instrumentos populares.

Las agrupaciones de las que pueden formar parte los alumnos de esta Escuela, son las propias de la Sociedad Musical. Cuentan además con otras agrupaciones populares como el grupo de “dolçainers i tabaleters”. En cuanto a los requisitos que se exigen, en todo caso van asociados a un nivel de enseñanzas elementales, a excepción del coro, en el que los alumnos participan nada más entrar en el centro. Estas agrupaciones son consideradas importantes, simplemente por el hecho de pertenecer a la Sociedad Musical, como grupo social del que se sienten partícipes. Las

relaciones con las familias, están bastante presentes tanto a nivel administrativo como pedagógico.

Referente a los documentos curriculares y organizativos propios del centro, se confirma la existencia proyecto educativo, no disponible actualmente. Es necesario destacar, por último, que el Decreto de Escuelas de Música, en ningún caso les afecta.

Por otra parte, en lo referente al planteamiento metodológico del centro, destacamos los aspectos siguientes:

- El aprendizaje del Lenguaje Musical resulta ser eje vertebrador del proceso de Enseñanza/Aprendizaje de la música, considerándose, incluso como obligatorio Este aprendizaje se define como práctico, activo, deductivo-inductivo...
- Otro de los detalles a destacar es la potenciación del trabajo cooperativo y el planteamiento grupal de las clases, cosa que no ocurre en el caso de la potenciación de la creatividad.
- En lo referente a los estilos de Música trabajados en el aula, cabe destacar como prioritaria la música clásica, aunque una vez más se han contemplado estilos de música variados como la música folklórica.
- Paralelamente a la concepción de la Escuela de Música, se expone el papel del profesorado como guía e incluso aprendiz y del alumno como referente activo en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.
- Se muestra cómo los alumnos obtienen fundamentalmente resultados como intérpretes y como oyentes mayoritariamente, siendo más cuestionable su formación como críticos, directores y compositores, lo cual apunta a una orientación profesional muy clara. Estos detalles son coherentes con un mayor trabajo en la interpretación y audición musical.
- Al igual que en la Escuela de Música, en la Escuela de Educandos tampoco se contempla el trabajo por proyectos, no posee un Plan de Formación del Profesorado y las sesiones de conjunto se reservan a la propia materia de conjunto instrumental.

Desde la concepción del dualismo músico amateur vs músico profesional podemos afirmar que en primera instancia, el músico amateur se define como aquel que abandonó sus estudios musicales o que simplemente no los tiene. En contraposición a este concepto, se plantea al músico profesional como aquel experto que, finaliza sus estudios y aspira a trabajar en este ámbito o bien ejerce la música como profesión.

Con objeto de averiguar la tendencia predominante, al sintetizar los resultados obtenidos respecto a los fines educativos, se destaca únicamente la formación a lo largo de la vida, de forma coherente con su oferta formativa.

Si bien es prioritario el acceso al Conservatorio Profesional, se afirma una orientación que combina tanto la vía profesional (mediante la preparación de las pruebas de acceso) como la vía amateur de formación (con la oferta de un programa de perfeccionamiento y de iniciación musical para adultos).

4.3 Sobre el Centro Integrado

En lo que a la perspectiva organizativa del centro podemos definirla como la más limitada, dado que normativamente únicamente se contempla el estudio de las Enseñanzas Elementales de Música, entre los 8 a los 12 años. Lo mismo ocurre con las especialidades instrumentales, ofertándose únicamente ciertas agrupaciones imprescindibles en los grupos de cámara más sencillos (clarinete, trompeta, flauta, piano, violín y violonchelo). Las agrupaciones de las que pueden formar parte los alumnos de este centro son, tanto las propias de la Sociedad Musical como el coro de cada aula, la orquesta o conjunto instrumental y diferentes agrupaciones (dúos, tríos, cuartetos...), que actúan como grupos de cámara.

En cuanto a los requisitos que se exigen, en ningún caso van asociados a un nivel de enseñanzas elementales. Estas agrupaciones son consideradas importantes, argumentando la posibilidad de desarrollar habilidades sociales en los alumnos, mejorar su autoestima, todo ello a favor de la potenciación del trabajo cooperativo (incoherentemente con el desarrollo individual de las clases que se aprecia en las observaciones realizadas).

En relación a los documentos curriculares y organizativos propios del centro, se confirma la existencia de un proyecto educativo disponible en todo momento y accesible a todos. Es necesario destacar, por último, que el reciente Decreto de Escuelas de Música tampoco les afecta, al igual que ocurre en la Escuela de Educandos.

Desde el planteamiento metodológico del centro, destacamos los aspectos siguientes:

- El aprendizaje del Lenguaje Musical es concebido como necesario en el proceso de Enseñanza/Aprendizaje de la Música y similar al proceso seguido en el Conservatorio. Aunque se trata de clases prácticas, con los calificativos de activo, cooperativo, flexible, lúdico y cotidiano.
- En lo referente a los estilos de Música trabajados en el aula cabe destacar una gran variedad de estilos, en todo caso equilibrada, aunque dando prioridad a la música clásica.
- Una vez más, se confirma el escaso trabajo en lo referente a la potenciación de la creatividad, salvo excepciones que suponen ejemplos de buenas prácticas.

- No parece haber dudas del papel del alumno como protagonista activo y del docente como guía y motivador. Por otra parte, al hacer referencia a las competencias clave o fines educativos que definen la concepción de calidad educativa del centro, se aprecia la motivación, implicación, desarrollo integral, la empatía por parte del docente, así como el desarrollo de la personalidad y la educación a través de la música. Es, de los tres, el único caso en el que se habla de la música como motor de aprendizaje. y del desarrollo de las competencias básicas como aspectos necesarios.
- Se muestra, al igual que en la Escuela de Educandos, cómo los alumnos obtienen fundamentalmente resultados como intérpretes y como oyentes mayoritariamente, siendo más cuestionable su formación como críticos, directores y compositores, lo cual vuelve a apuntar a una orientación profesional. Estos detalles se dan en coherencia con un mayor trabajo en las vertientes interpretativa y de audición musical.
- Solo en este centro se contempla el trabajo por proyectos: los alumnos preparan musicales, cantatas, y demás actuaciones que constituyen proyectos que repercuten únicamente a las materias del ámbito de la Educación Musical. El centro cuenta con un Plan de Formación del Profesorado.

Desde la concepción del dualismo músico amateur vs músico profesional podemos afirmar que al músico amateur se le caracteriza como aficionado y no profesional. Por otra parte, se plantea al músico profesional como aquel experto, con gran afán por la música, con dedicación plena y que ejerce como profesión la música; se podrían catalogar en un rango superior.

5. Conclusiones

el comienzo de la presente investigación, nos planteábamos la necesidad de comprobar si la filosofía que se desprendía del Decreto de las Escuelas de Música con respecto a una orientación más amateur que profesional, había sido instaurada en las praxis docentes de estos centros de educación musical. Dicha indagación ha sido desarrollada desde una perspectiva comparativa contemplando como foco principal la Escuela de Música seleccionada y estableciendo las similitudes y diferencias con respecto a una Escuela de Educandos y un Centro Integrado de Enseñanzas Elementales de Música.

Los objetivos específicos que nos proponíamos en el inicio del estudio han sido logrados. De este modo, se ha apreciado el enfoque organizativo y metodológico de los centros objeto de estudio. Además, se ha analizado la Escuela de Música con una mayor profundidad en relación a los motivos que le llevan a contribuir prioritariamente a la formación de músicos profesionales.

No obstante, se hace necesario concluir nuestro estudio concretando las respuestas a las cuestiones de las que partimos previamente, considerando en todo momento el marco conceptual que sostiene la investigación que nos ocupa.

¿Qué perspectiva metodológica predomina en estos centros, atendiendo a las prácticas educativas que se desarrollan en los mismos?

En el caso de la Escuela de Música, se aprecia fundamentalmente que, si bien los docentes son conscientes de las diferencias relativas entre la formación vinculada a la formación de músicos amateur versus la encaminada a la formación de músicos profesionales (de manera opuesta a lo que ocurre en la Escuela de Educandos), podemos confirmar que en las praxis se ha apreciado una orientación más formal.

Esta contundente afirmación viene justificada atendiendo a una serie de características definitorias establecidas previamente en el marco conceptual del que partimos y fruto de un proceso de triangulación que otorga validez a los resultados obtenidos. Entre estas, se destacan:

- La limitación de la autonomía del alumno y una estructura rígida de las aulas justifican esta orientación profesional (Cain, 2012).
- Además, la priorización de los ámbitos de interpretación y audición musical así como la formación de intérpretes y oyentes, es otro de los argumentos a favor de esta conclusión.
- También, la ausencia de sesiones de conjunto (pedagogía de grupo) en contraposición a las sesiones individuales de instrumento se plasman como un elemento definitorio de su orientación profesional.
- Por otra parte, en ningún momento se aprecia una base más práctica del aprendizaje de la música, su uso como motor de aprendizaje, la potenciación de la creatividad en las aulas, el trabajo por proyectos y la consideración de todos los estilos de música por igual.
- No obstante, quizás lo más característico y compartido por los tres centros, es la extrema importancia otorgada al Lenguaje Musical como elemento previo y eje vertebrador del proceso de enseñanza, en coherencia con las aportaciones de Kors (2007), y considerándose, incluso, un elemento clave en el logro de una verdadera calidad educativa.

¿Cuál es el enfoque organizativo predominante (profesionalizador o amateur) en los tres tipos de centros educativos de formación musical estudiados, considerando su oferta formativa?

Si bien, en el caso del planteamiento metodológico, algunas de las categorías no resultaban del todo clarificadoras, no ocurre lo mismo en el caso del enfoque organizativo.

En la Escuela de Música, también se confirma un enfoque profesional, dado que la edad mínima del alumnado es más limitada que en la Escuela de Educandos, que no contempla la enseñanza de instrumentos populares, y que al igual que este centro considera unos requisitos de nivel con objeto de incorporarse.

Desde una perspectiva organizativa, el Centro Integrado está limitado a la formación en Enseñanzas Elementales de Música, al igual que ocurre con los instrumentos ofertados, o las posibilidades formativas. Sin embargo, su coordinación con la Escuela de Educandos hace de esta simbiosis una sociedad completa, en lo que a oferta formativa se refiere, y más amplia de lo que se muestra en la Escuela de Música.

¿Qué se entiende en estos centros por “profesional” y “amateur” y cómo forman a estos dos colectivos?

En lo que respecta a la concepción del dualismo músico amateur vs músico profesional en los tres casos se caracteriza al músico amateur como aficionado y no profesional, añadiendo además algunos detalles que nos ofrecen pistas de la valoración del profesorado con respecto a este colectivo, como son: músicos con una formación básica (Escuela de Música), que abandonaron sus estudios (Escuela de Educandos). Por otra parte, se considera al músico profesional como el experto que ejerce como profesión la música, aludiendo en ocasiones a expresiones que denotan un aumento de rango (afanoso, con dedicación plena a la música, estudioso, persistente...). Resulta interesante, en el caso del músico profesional, cómo en los tres centros se define única y exclusivamente como instrumentista, y en ningún momento se contempla la profesionalización en referencia a otros ámbitos, como es el caso de la docencia, composición, lutería...

¿Existe una tendencia predominante hacia la profesionalización o más hacia la formación de aficionados? Y consecuentemente, ¿cuáles son los motivos que apoyan estas perspectivas?

Como respuesta a esta pregunta parece haber consenso en que, aunque no se descarta el acceso al Conservatorio por parte del alumnado, esta no es la finalidad prioritaria en ninguno de los casos estudiados. De este modo, se prioriza la educación en valores, la integración, y la atención a la diversidad, en el caso de la Escuela de Música; la formación permanente, en la Escuela de Educandos; y la educación a través de la música en el Centro Integrado. Todo ello orientado hacia un punto de vista más amateur.

Ahora bien, en todos los casos son más los alumnos que deciden asistir a los centros de educación reglada (Conservatorios Profesionales), por la apertura de puertas en el campo laboral, la adquisición de una certificación oficial, y sobre todo por el contexto en el que se encuentran (en el que la profesionalización se contempla, incluso, como una tradición).

Se ha comprobado, por tanto, que en estos centros, salvo algunas excepciones, todavía hoy persiste el generalizado “tecnicismo profesionalizador” que acuñó José Huguet ya en 1994,

así como la preparación de intérpretes a expensas de la formación de pedagogos, compositores o críticos, como comentaba Sobrido (2001). Además, las nuevas pedagogías especificadas en el marco conceptual, han sido difíciles de apreciar en los entornos de enseñanza no reglada.

¿Qué hay de la necesaria “flexibilidad” Longworth (2005)? Parece reducirse a su contemplación, solamente en el caso de algunos docentes (pertenecientes a la Escuela de Educandos y el Centro Integrado) priorizan el disfrute de la música y la formación permanente de la persona por encima del planeamiento profesional.

Se demuestra, en el caso de la Escuela de Música, la voluntad o la conciencia de que se hace necesaria la potenciación de un progresivo periodo de cambio de lo que habitualmente llamamos “sentir común”. Un sentir común arraigado en el entorno socio-cultural analizado.

Todos estos detalles (perspectivas organizativas limitadas o ligadas a planteamientos metodológicos incoherentes en la Escuela de Educandos, y sobrevaloración del músico profesional con respecto al amateur o aficionado) nos llevan a corroborar nuestra hipótesis inicial, justificando la nula coherencia entre los fines educativos de estos tres tipos de centros educativos de formación musical y el predominio de un carácter profesional.

Sin embargo, lo que resulta más interesante, teniendo en cuenta que se trata de un estudio cualitativo, son los motivos que provocan esta situación. Entre estos, destacan fundamentalmente el contexto en el que se desarrolla la labor formativa y la apertura de posibilidades laborales. En todo caso, cabe tener presente que esta investigación interpreta la realidad en tres centros educativos. En ningún caso, estas conclusiones son extrapolables a otros centros semejantes.

Es evidente que la presente investigación nos hace pensar en la necesidad de que los centros de educación musical no formal (Escuelas de Música y Escuelas de Educandos) orienten su oferta formativa y propuesta metodológica a la experiencia viva y práctica de la música, por encima de planteamientos profesionales. La consigna debería ser clara: ¡Música para todos!

Referencias bibliográficas

- Abramo, J. M. y Austin, S. C. (2014). The trumpet metaphor: A narrative of a teacher’s mid-career pedagogical change from formal to informal learning practices. *Research Studies in Music Education*, 36 (1), 57-73.
- Anguera, M.T. (2012). Posibilidades y relevancia de la observación sistemática por el profesional de Psicología, *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 122-130.
- Cain, T. (2013). ‘Passing it on’: beyond formal or informal pedagogies. *Music Education Research*, 15 (1), 74-91.

Clements, A. C. (2008). Escaping the classical canon: Changing methods through a change of paradigm. *Visions of Research in Music Education*, 12 (1), 1-11.

Colley, H., Hodkinson, P. y Malcolm, J. (2002). *Non-formal learning: mapping the conceptual terrain. Consultation report*, Leeds: University of Leeds-Lifelong Learning Institute.

Decreto 91/2013, de 5 de julio, del Consell, por el que se regulan las Escuelas de Música de la Comunitat Valenciana. Recuperado de

<http://legislacion.derecho.com/decreto-91-2013-05-julio-2013-conselleria-de-educacion-cultura-y-deporte-conselleria-de-gobernacion-y-justicia-5075534>

Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British journal of Music Education*, 23 (2), 135-145.

Garnett, J. (2012). Enterprise pedagogy in music: an exploration of multiple pedagogies. *Music Education Research*, 15 (1), 1-18.

Green, L. (2005). The music curriculum as lived experience: children's' natural' music-learning processes. *Music Educators' Journal*, 91 (4), 37-42.

Green, L. (2006). Popular music education in and for itself, and for 'other' music: current research in the classroom. *International Journal of Music Education*, 24 (2), 101-118.

Green, L. (2007). *How popular musicians learn: A way ahead for music education*. London: Ashgate Publishing, Ltd.

Green, L. (2008). Beyond Lucy Green: Operationalizing Theories of Informal Music Learning Panel Presentation, AERA Conference 2008, New York, NY. *Visions of Research in Music Education*, 12, 1-9.

Green, L. (2009a). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. London: Ashgate Publishing, Ltd.

Green, L. (2009b). Response to Special Issue of " Action, Criticism and Theory for Music Education" Concerning " Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy". *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 8 (2), 120-132.

Heuser, F. (2005). Book Review: How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education. *Psychology of Music*, 33 (3), 338-345.

Kors (2007). Case studies of non-formal music education and informal learning en nonformal contexts. Recuperado de: www.lifelonglearninginmusic.org

Lebler, D. (2007). Student-as-master? Reflections on a learning innovation in popular music pedagogy. *International Journal of Music Education*, 25 (3), 205-221.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Recuperado de: <http://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

- McMillan, H. y Schumacher, S. (2007). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.
- Morant, R. (2013). *Perspectivas docentes de las Escuelas de Música de las sociedades musicales valencianas: historia, presente y futuro*. (Tesis Doctoral). Universitat Jaume I de Castelló. Recuperada de <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?fichero=40825>
- Rausell, P. (coord.). (2013). III Congreso General de Sociedades Musicales 2013: Las sociedades Musicales 2020. Recuperado de: <http://www.uv.es/coursegsm/PDF/IIICSMCV.pdf>
- Winter, N. (2004). The learning of popular music: a pedagogical model for music educators. *International Journal of Music Education*, 22 (3), 237-247.
- Wright, R. y Kanellopoulos, P. (2010). Informal music learning, improvisation and teacher education. *British journal of music education*, 27 (1), 71-87.