

# Las competencias clave en las Enseñanzas Profesionales de Música

**Autor:** Gómez-Pardo Gabaldón, M<sup>a</sup> Elisa (Doctora por la Universitat de València, Catedrática de Pedagogía en Conservatorio Superior de Música).

**Público:** Profesores de Conservatorios de Música. **Materia:** Didáctica de la Música. **Idioma:** Español.

**Título:** Las competencias clave en las Enseñanzas Profesionales de Música.

## Resumen

La Unión Europea insiste en la necesidad de trabajar, desde el aula, la adquisición de competencias básicas que promuevan el desarrollo integral del individuo. En las Enseñanzas Profesionales de Música, se trata de puntualizar una formación paralela a la que se recibe en la enseñanza obligatoria, teniendo en cuenta las competencias de las Enseñanzas Artísticas Superiores. En la actualidad, son los conservatorios los que deciden, unilateralmente, las competencias que sus alumnos deben adquirir y/o desarrollar. Ha llegado el momento de unificar criterios y lograr así un marco común de referencia, propio de la sistematización de estudios que Europa demanda.

**Palabras clave:** competencias clave, enseñanzas profesionales, desarrollo integral.

**Title:** Key competences in professional music teaching.

## Abstract

The European Union insists on the need to work from the classroom to acquire basic skills that promote the integral development of the individual. In the Professional Music Education, it is a question of defining a parallel formation to that received in compulsory education, taking into account the competences of the Superior Artistic Teaching. Professional Music Schools are the ones that decide the competences that their students must acquire. It's the moment to unify positions, thus achieving a common frame of reference, typical of the systematization and comparison of studies that Europe claims.

**Keywords:** key competences, professional education, integral development.

Recibido 2018-02-01; Aceptado 2018-02-09; Publicado 2018-03-25; Código PD: 093001

## INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Como sabemos, hablar de competencias en los principales sistemas educativos es tratar el conjunto de capacidades (cognitivas, procedimentales y/o actitudinales) a desarrollar en la enseñanza y saber que son imprescindibles para la plena realización del individuo (Bernal, Cano y Lorenzo, 2014).

Para ser seleccionada una competencia como básica, el proyecto DeSeCo de la OCDE considera que debe cumplir tres condiciones fundamentales: contribuir a obtener resultados con alto valor personal o social, aplicarse a diferentes contextos y/o situaciones, y permitir, a la persona que la adquiere, superar con éxito exigencias de alto nivel (Toribio, 2010; Arreaza, Gómez y Pérez, 2009).

Además, dicho proyecto clasifica las competencias en tres categorías: primera, los individuos deben poder *usar un amplio rango de herramientas para interactuar efectivamente* con el ambiente, tanto físicas, como propias de las TIC, socioculturales o relacionadas con los distintos usos del lenguaje (competencias profesionales).

En segundo lugar, los individuos necesitan relacionarse correctamente con los demás, *interactuar en grupos heterogéneos*, trabajar en equipo, resolver conflictos, manejar sus propias emociones, etc. (competencias sociales). Por último, los individuos necesitan *autonomía* para proceder, para poner en práctica planes de vida o proyectos personales y defender sus derechos, intereses o necesidades (competencias personales).

## UN NUEVO MARCO DE REFERENCIA

En las Enseñanzas Profesionales de Música, señalar como competencias básicas las que considera la enseñanza obligatoria, como se hace en muchos conservatorios, no tiene sentido.

La relación que existe, por ejemplo, entre determinadas competencias (lingüística o matemática) y las que debieran desarrollar las enseñanzas de régimen especial es, prácticamente, nula.

Por otro lado, las competencias de las enseñanzas obligatorias no están vinculadas con el listado que proponen las titulaciones superiores de Música.

Un planteamiento que enmarcase adecuadamente las enseñanzas ofertadas por estos conservatorios profesionales pasaría, necesariamente, por el desarrollo de la *improvisación musical* (en todas sus asignaturas), la *repentización*, la *interpretación* (solista, en agrupaciones camerísticas, en orquesta, banda o coro) y la comprensión de los *fundamentos teórico-prácticos del lenguaje musical* (relación directa con las asignaturas de Lenguaje Musical, Armonía, Análisis o Historia de la Música).

En el Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículum de las enseñanzas profesionales de música, las pautas son claras en ese sentido:

La tarea del futuro intérprete consiste en aprender a leer correctamente la partitura, penetrar en el sentido de lo escrito para poder apreciar su valor estético y, además, desarrollar las destrezas necesarias en el manejo de un instrumento, para que la ejecución de ese texto musical logre su plena dimensión de mensaje significativo y emotivo.

<b>COMPETENCIAS ENSEÑANZAS PROFESIONALES DE MÚSICA</b>
<b>Competencias Específicas (Profesionales)</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Improvisación</li> <li>2. Repentización</li> <li>3. Interpretación</li> <li>4. Fundamentos teórico-prácticos del Lenguaje Musical</li> <li>5. Competencia Digital</li> </ol>
<b>Competencias Transversales (Personales y Sociales)</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Competencia para aprender a aprender</li> <li>7. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor</li> <li>8. Competencia Social y Cívica</li> </ol>

Aunque todos los elementos del currículum tienen vinculación con el desarrollo de competencias, son las actividades (o tareas) a desarrollar en el aula, aquellas que están más obligadas a reflejar esta conexión directa con el marco de referencia que se pretende.

Así pues, será necesario indicar la *competencia* que se va a desarrollar con la realización de la tarea, el contexto real en el que se aplicará, los *contenidos previos* necesarios para su implementación y los *materiales* o *recursos* a utilizar en la práctica (Cabrerizo, Rubio y Castillo, 2008).

Lógicamente, el *dominio de las TIC* debería ser un eje vertebrador de los procesos a concretar, bien sea en la clase de instrumento, en las teórico-prácticas de Armonía, Análisis e Historia de la Música o en las clases colectivas de interpretación (cámara, conjunto, orquesta, banda y coro).

Además, siguiendo directrices europeas, estas competencias *específicas* (profesionales), deberían ser complementadas con aquellas *transversales* (personales y sociales) que también se desarrollan en la enseñanza obligatoria.

En este sentido, en los conservatorios es necesario velar por la *reflexión del alumno* en relación con lo que estudia, de forma que la conexión, entre distintas asignaturas, sea posible desde el principio. También es esencial plantear tareas con actividades que promuevan la *participación en proyectos musicales*. Por último, no podemos olvidar uno de los elementos clave en la enseñanza musical: su capacidad para generar *conductas* prosociales y *de interacción* en contextos culturales diversos, etc.

Las ocho competencias señaladas guardan relación directa con las competencias transversales y/o generales, propias de los estudios superiores de Música, planteados por el Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las EE.AA.SS. en Música, establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

En la medida en que los conservatorios conozcan los vínculos existentes entre las propuestas hechas por los distintos tramos educativos musicales (enseñanzas profesionales y superiores), la posibilidad de éxito para el alumnado será mayor.

## CONCLUSIONES

La legislación educativa, que hemos vivido en las últimas décadas, ha procurado la adaptación a las sucesivas demandas sociales: las conductas observables (LGE, 1970), el desarrollo de capacidades (LOGSE, 1990) y las actuales competencias (LOE, 2006; LOMCE, 2013).

Esta última, la LOMCE (2013), se apoya en tres pilares fundamentales: la calidad de la educación, la colaboración de todos los implicados y la citada adquisición de competencias.

Por su parte, las titulaciones superiores, mediante el enfoque por créditos ECTS, el desarrollo de los tres tipos de competencias (transversales, generales y/o específicas), y las diferentes modalidades de enseñanza para su desarrollo están consolidando su participación en el entramado social y cultural.

Ahora bien, con los conservatorios profesionales queda todavía un largo camino por recorrer, relaciones entre competencias, contenidos y/o criterios de evaluación que establecer, métodos de aprendizaje que explorar y técnicas alternativas de evaluación que incorporar a las programaciones.

Ese será el único procedimiento que garantice un perfil formativo acorde con las exigencias que la profesión (como intérprete, docente, musicólogo, compositor, director o gestor) plantea.

## Bibliografía

- Arreaza, F., Gómez, N. y Pérez, M. (2009). *Evaluación de Diagnóstico de las Competencias Básicas*. Toledo, Consejería de Educación de Castilla la Mancha
- Bernal, J. L., Cano, J. Lorenzo, J. (2014). *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*. Zaragoza, Mira Editores.
- Cabrerizo, J., Rubio, J. y Castillo, S. (2008). *Programación por competencias. Formación y práctica*. Madrid. Prentice Hall.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona, Graó.
- De Miguel, M. (2004). *Adaptación de los planes de estudio al proceso de convergencia europea*. Universidad de Oviedo, MEC.
- De Miguel, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Universidad de Oviedo, MEC.
- Delgado, A. M. (2006). *Evaluación de las competencias en el EEES*. Barcelona, Bosch Editor.
- García, J. (2006). Algunas consideraciones sobre el Proyecto Tuning Educational Structures in Europe, en *Logo*, Nº 39, pp. 269-284.
- García J. A. (2006). *Qué es el Espacio Europeo de Educación Superior? El reto de Bolonia. Preguntas y respuestas*. Barcelona, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Montesino, R. M. (2005). Implicaciones de la Reforma de Educación Superior en Educación Musical, en *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Nº 8 (2), pp. 1-3.
- Moral, C. y Pérez, M. (2009). *Didáctica General*. Madrid, Pirámide.
- OCDE (2002): Proyecto DeSeCo: Définitions et sélection des compétences. Fondements théoriques et conceptuels. Document de stratégie. DEELSA/ED/CERI/CD (2002) 9. Recuperado de: [www.oecd.org/dataoecd/36/55/35693273.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/36/55/35693273.pdf)
- Sobrino, M. E. (2008). Análisis sobre la situación de la Educación y la Investigación Musical en España, en *Relafare*, Nº 29, pp. 4-6.
- Toribio, L. (2010). Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa, en *Foro de Educación 12*, pp. 25-44.
- Legislación educativa
- REAL DECRETO 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- DECRETO 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas.
- DECRETO 159/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas.
- DECRETO 48/2011, de 6 de mayo, del Consell, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores y se determina el marco normativo para la implantación de los planes de estudios correspondientes a los títulos oficiales de graduado o graduada en las diferentes enseñanzas artísticas superiores, en el ámbito de la Comunitat Valenciana.
- ORDEN 24/2011, de 2 de noviembre, de la Conselleria de Educación, Formación y Empleo, por la que se establecen y autorizan los planes de estudio de los centros de enseñanzas artísticas superiores de música dependientes del ISEACV, conducentes a la obtención del título de Graduado o Graduada en Música.
- ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.