

El estudio por competencias en los estudios superiores de música: propuesta de modificaciones curriculares y metodológicas

Autor: García Manzano, Julia Esther (Doctora en Geografía e Historia, sección Historia del Arte; Licenciada en Filología Hispánica, graduada en Historia y Ciencias de la Música, Profesora de Musicología en el Conservatorio Superior de Música de Sevilla).

Público: Estudios superiores de música. **Materia:** Todas. **Idioma:** Español.

Título: El estudio por competencias en los estudios superiores de música: propuesta de modificaciones curriculares y metodológicas.

Resumen

El gran número de asignaturas por curso que tienen los estudios superiores de música provoca una fragmentación de contenidos difícilmente compatible con los planteamientos de la enseñanza por competencias. Ante esta situación, se propone una modificación curricular cuya idea básica es la unión de asignaturas ahora divergentes dentro de cuatro materias generales con mayor número de créditos. De esta forma, se convierten en transversales competencias y conocimientos que actualmente se tratan en asignaturas separadas. Todo ello permite al alumno tener una visión más amplia de los temas a tratar y aplicar en su estudio nuevas metodologías pedagógicas.

Palabras clave: Currículo, estudios superiores de música, competencias, cambios metodológicos.

Title: The study by competences in the higher studies of music: proposal of curricular and methodology modifications.

Abstract

The big number of subjects by course that have the higher teachings of music provoke a fragmentation of contents difficulty compatible with the planning of teaching by competences. About this situation it's proposed a curricular modification whose basic idea is the union of subjects now divergent into the four general subjects with a bigger number of credits. In this way, competences and knowledge that now are separated subjects are conversed in transversal. All these allow to the pupil to have a wider vision of the objects of study to deal and to apply new pedagogical methodologies in his study.

Keywords: Curriculum, higher studies of music, competences, and methodologies changes.

Recibido 2018-11-29; Aceptado 2018-12-05; Publicado 2018-12-25; Código PD: 102154

1. INTRODUCCIÓN

Los cambios en los sistemas de enseñanza deben darse de forma simultánea en varios campos, especialmente en tres de ellos:

- Modificaciones en la metodología
- Modificaciones en el currículo
- En la formación del profesorado

Si estos tres campos no evolucionan de forma simultánea es difícil llevar adelante una reforma educativa. La fuerza que están tomando en educación los planteamientos alternativos de la enseñanza por competencias y del trabajo autónomo del alumno debe ir de la mano de modificaciones curriculares profundas y de una formación obligatoria y necesaria para el profesorado.

En este artículo se va a estudiar la aplicación de las nuevas corrientes pedagógicas a la enseñanza superior de música. Se centra en los problemas con los que se encuentra el profesorado en su aplicación debido a las inconsistencias del sistema educativo. Y, por último, se proponen una serie de modificaciones curriculares que ayuden a solventar estas deficiencias.

2. LA ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS EN LA LOE

La Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en la que se desarrolla la LOE viene precedida de un extenso preámbulo en el que se desarrollan los principios básicos sobre educación establecidos por la Unión Europea para el siglo XXI. Esta Ley introduce algunos de los postulados de las nuevas metodologías educativas basadas en la adquisición de competencias. El término de competencias implica no solo la adquisición de conocimientos, elemento en el que se centraba la pedagogía clásica, sino el desarrollo de habilidades que permitan poner en práctica dichos conocimientos.

En esta Ley se insiste en uno de los principios básicos de la educación por competencias: la integración de la dimensión cognitiva, afectiva y axiológica. Se entiende la educación como un proceso permanente de mejora humana que abarca toda la vida. La compleja sociedad tecnológica del siglo XXI necesita que las personas sean capaces de realizar procesos de adaptación continuos a los cambios que se producen en el ambiente. El objetivo de las competencias es fomentar la capacidad adaptativa respecto a las necesidades de contextos determinados (García Retana, 2011). En la educación por competencias se fomenta la transversalidad de los conocimientos y su unión con el contexto, asumiendo que se aprende mejor cuando se tiene una visión amplia de los problemas que hay que solucionar.

La educación en competencias implica una metodología diferente, ya que las competencias no se aprenden de forma abstracta, como los conocimientos teóricos, sino relacionadas con situaciones concretas. Se fomenta el conocimiento de manera paralela al desarrollo de las habilidades y del pensamiento. Además las competencias integran aspectos cognitivos, intelectuales, emotivos y relacionales.

El informe Delors (1996)⁴⁵ planteó cuatro tipos de aprendizajes fundamentales en la vida de cada persona:

- Aprender a conocer: los instrumentos de la comprensión
- Aprender a hacer: posibilidad de influir en el entorno
- Aprender a vivir juntos: cooperar con los demás en todas las actividades
- Aprender a ser: como resultado de los anteriores. Desarrollo de la personalidad.

Las competencias de los estudios superiores de música se desarrollan en los anexos del Real Decreto 631/2010 y se dividen en tres grupos: competencias transversales, competencias generales y competencias específicas de cada especialidad. Las competencias transversales son las actitudes y habilidades que deben desarrollar todos los estudiantes, en cualquier materia que estudien. Las competencias generales son aquellas que se aplican a todos los estudiantes de música; por el contrario, las competencias específicas hacen relación a una especialidad. El desarrollo de competencias comunes entre todos los alumnos demuestra la transversalidad del modelo educativo propuesto por la LOE.

Las competencias transversales no guardan relación con los conocimientos sino con comportamientos y habilidades. Las ideas básicas de las competencias transversales son:

- Saber recoger información sobre los temas que se va a trabajar
- Planificar y organizar el trabajo
- Aprender a solucionar los problemas que se vayan presentando en el curso del trabajo
- Utilizar la tecnología
- Desarrollar ideas y argumentos
- Trabajar en grupo
- Adaptarse a los cambios

⁴⁵ El informe Delors es un estudio de la Comisión Europea sobre la educación en el siglo XXI, presidido por Jacques Delors, que se publicó en 1996 por encargo de la UNESCO, con el título de *La educación encierra un tesoro*.

Se van a tratar de unir en casos prácticos estas competencias transversales con las competencias generales de los estudiantes de música y con las competencias específicas de la especialidad de musicología. De estos dos tipos de competencias vamos a recoger los siguientes puntos:

- Conocer los principios teóricos de la música
- Leer e interpretar adecuadamente un instrumento o voz
- Conocer los fundamentos y estructuras del lenguaje musical
- Conocer el desarrollo histórico de la música
- Conocimientos de organología
- Conocer el repertorio musical y el contexto social al que va ligado
- Diferenciar los estilos musicales
- Desarrollar conceptos artísticos
- Saber argumentar sus ideas de forma oral o escrito

Estas competencias se pueden dividir en dos grupos: las que inciden sobre los conocimientos y las que lo hacen sobre las habilidades.

3. PROBLEMAS EN LA APLICACIÓN PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS

El desarrollo por competencias parte de la transversalidad de la enseñanza: si la vida no está dividida en materias y tenemos que solucionar problemas que abarcan muchos campos de conocimiento de forma conjunta, la enseñanza debe acercarse a la vida para que pueda ser comprendida por los alumnos y despertar su interés.

Aunque este planteamiento de la enseñanza por competencias subyace como idea básica del plan de estudios de las enseñanzas superiores musicales, sin embargo, en su regulación posterior la enseñanza se sigue dividiendo en materias y estas en diferentes asignaturas, impartidas en la mayor parte de los casos por profesores diferentes, por lo que la compartimentación de conocimientos es casi inevitable. Existe pues una contradicción de base entre la formación especializada, la enseñanza por competencias y la distribución del aprendizaje en asignaturas aisladas. Por otra parte, el seguimiento individualizado no es fácil de realizar en clases con un alumnado numeroso. Esto, unido a unos planes de estudio con un elevado número de conocimientos intelectuales en cada asignatura crea una sensación de impotencia en el profesorado.

Postulados teóricos de la enseñanza por competencias	Realidad curricular y académica
Transversalidad de los estudios	Estudios divididos en materias y asignaturas
Enseñanza personalizada	Elevado número de alumno
Unidad de las enseñanzas	Especialización profesional
Adecuación al proceso de aprendizaje del alumno y a su propio ritmo e intereses	Elevado número de contenidos en las programaciones, que tienen que seguir un ritmo rápido si se quieren cumplir
Aprendizaje centrado en contenidos, emociones, relaciones, habilidades	Evaluación centrada en contenidos

Todo esto implica que la aplicación de la enseñanza por competencia solo será posible, aplicándola de una forma adecuada, en el momento en que se produzca una modificación en el currículo en profundidad. Los cambios establecidos en el currículo de la LOE solo han hecho una reforma superficial y contradictoria, pues si bien han incluido asignaturas obligatorias de conocimientos teóricos y artísticos generales para todas las especialidades, como historia de la música, análisis, sociología o música de conjunto, estas se reparten entre diferentes departamentos y las imparten profesores distintos, con lo que la integración no llega a producirse. Por otra parte, el desarrollo de las técnicas de investigación y

documentación, y la elaboración de trabajos de investigación, en lugar de integrarse en el currículo de cada asignatura se plantean como asignaturas independientes. La realidad hace que el alumno siga compartimentando los contenidos, y que cada hora u hora y media de clase cambie de profesor, de enfoque, de criterios de evaluación y de presentación didáctica para cada uno de estos contenidos que se presentan de forma aislada. Con frecuencia, temas muy similares se imparten en diferentes asignaturas con distintos criterios, y el alumno debe aprenderlos de dos o tres formas distintas, según el profesor de cada asignatura.

El currículo de las enseñanzas superiores plantea al alumno un promedio de doce asignaturas por curso. El número de créditos por asignatura es bastante bajo, el promedio va de dos a seis créditos, excepto la asignatura del instrumento o voz, que tiene una carga de créditos que ronda los veinte. Esto implica una gran carga lectiva semanal, distribuida de forma bastante arbitraria e incómoda para los alumnos, que pueden tener clases por la mañana y por la tarde.

4. PROPUESTA DE TRANSVERSALIDAD EN LOS ESTUDIOS MUSICALES

La propuesta parte de la integración de las diferentes asignaturas de una determinada materia en una única asignatura con mayor carga horaria y de créditos, e impartida por un único profesor. Esto llevaría a que los alumnos estudiaran unas cuatro o cinco asignaturas por curso, que pueden ser cuatrimestres o anuales, igual que se hace en el modelo universitario. Cada una de estas asignaturas aumentaría su carga lectiva y su número de créditos, integrando contenidos, habilidades y procedimientos de varias asignaturas actualmente impartidas de forma individual.

Por ejemplo: si en los cursos primero y segundo se imparten las asignaturas de Historia de la Música, Análisis y Sociología y estética estas se integrarían en una única asignatura que aumentaría su horario lectivo y sus créditos. Lo mismo se podría hacer con asignaturas instrumentales y vocales: el profesor de instrumento puede impartir también a sus mismos alumnos música de cámara, o Taller de Música contemporánea, organología, etc.

De esta forma el Plan de estudios quedaría dividido en cuatro bloques, y estaría formado cada uno por una única asignatura en la que se incluirían todos los contenidos que están repartidos actualmente en distintas asignaturas. Cada curso tendría cuatro asignaturas, más las asignaturas optativas que de forma libre designe cada centro.

- Cultura, pensamiento, historia y teoría musical: sociología, estética, historia, análisis, teoría del pensamiento musical, métodos de investigación musical, antropología, etc.
- Lenguaje y técnicas musicales: armonía, contrapunto, composición, educación auditiva, tecnología, etc.
- Formación instrumental o vocal: instrumento/voz, música de cámara, organología, música contemporánea.
- Música de conjunto: coro, grandes agrupaciones, etc.

Es posible que esta propuesta choque con el rechazo del profesorado, puesto que su nivel de preparación tendrá que ser mayor para abarcar contenidos que se imparten en estos momentos repartidos entre varias asignaturas, pero pensamos que es la única manera lógica de llevar adelante una enseñanza por competencias.

4.1. Propuesta de transversalidad en los estudios de musicología

La misma reducción de asignaturas sería aplicable a los estudios de musicología. Las asignaturas se irían agrupando por etapas históricas, de forma que cada curso se correspondería con una o dos de ellas, que pueden repartirse en el orden que se considere conveniente en cada centro:

- Antigüedad y Medievo
- Renacimiento y Barroco
- Clasicismo y Romanticismo
- Desde el siglo XX hasta la actualidad

En cada uno de estos bloques se integrarían todas las asignaturas que actualmente aparecen dispersas: historia, sociología, teoría musical, notación, etc. Se trabajarían de forma simultánea los aspectos históricos, sociológicos, estéticos, estilísticos, paleográficos y metodológicos.

5. CAMBIOS METODOLÓGICOS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS: EL ESTUDIO POR PROBLEMAS

Las modificaciones curriculares tienen que ir acompañando de modificaciones en las estrategias pedagógicas. No se trata únicamente de una reducción e integración de los contenidos que forman actualmente diferentes asignaturas, sino de un cambio en la metodología, que implique un trabajo autónomo del alumno y una disminución de la transmisión de conocimientos unidireccionales profesor-alumno.

La investigación multidisciplinar propone abordar un objeto de estudio bajo diferentes enfoques y con la aportación de distintas disciplinas que ayuden a profundizar en el estudio y a aportar soluciones. El concepto de transdisciplinariedad es más amplio y ambicioso que el de pluridisciplinariedad. Mientras que en este último cada disciplina conserva su método de estudio y se unen los resultados sin pretender llegar a una síntesis, la transdisciplinariedad supone la eliminación de las fronteras entre las distintas disciplinas. Es pues un enfoque global de una problemática concreta, en el que se integran y complementan los datos (Otaola González, 2015).

El punto de partida es el planteado por la Historia de las mentalidades, que intentar llegar a la manera de interpretar la realidad de una determinada cultura en un momento concreto. Una interpretación cultural que afecta a todos los aspectos de la vida y que marca una manera de entender lo que tiene o no sentido en un contexto determinado (Burke, 2000).

Para ello se propone eliminar el concepto de tema, generalmente entendido como unidades cerradas de contenidos, tan profundamente integrado en la enseñanza, y plantear un estudio por casos o problemas, abierto y más afín a los procesos de aprendizaje continuos. Implica una transversalidad que no se da solo de unas materias hacia otras sino entre los contenidos de las materias.

Proponemos los siguientes puntos a seguir en el enfoque por problemas para trabajar con grupos de alumnos, desde una perspectiva abierta y dentro de la educación por competencias:

- Visión del problema dentro de un contexto amplio, interpretación del mismo y relación con otros problemas similares
- Establecimientos de unos objetivo, metas
- Planteamientos de hipótesis
- Planificación de las tareas necesarias para su resolución
- Búsqueda de elementos humanos y materiales para llevar a cabo la tarea
- Ejecución de las tareas siguiendo la planificación
- Elaboración de conclusiones

A continuación planteamos un caso práctica: El problema de la periodización de la música barroca

- Plantear la cuestión de las periodizaciones desde una perspectiva amplia: sentido, subjetividad, arbitrariedad y convenciones de las mismas. Proponer la búsqueda de varias periodizaciones diferentes de la época y su discusión.
- El objetivo es discutir si la delimitación del periodo barroco se corresponde con una serie de cambios en el estilo y el pensamiento musical que marquen de forma clara su separación como periodo histórico-cultural independiente.
- Hipótesis: la periodización del barroco es arbitraria y pueden plantearse otras periodizaciones diferentes atiendo a las características del lenguaje musical.
- Hay que estudiar todos los elementos que influyen en una periodización:
 - Elementos históricos y culturales
 - Elementos estilísticos
 - Paleográficos
 - Estéticos
 - Sociológicos
- Buscar la bibliografía y las fuentes necesarias para llevar a cabo el trabajo y dividirlo entre las personas que forman parte del grupo.
- Investigar las modificaciones operadas dentro de cada uno de los niveles, ver si coinciden o son divergentes y en qué momento se producen más cambios.

- Elaborar unas conclusiones provisionales, revisables en función de los nuevos problemas que se vayan planteando en clase. Las conclusiones de los problemas quedan siempre abiertas y cada nuevo problema trabajado va aportando nuevos datos para su resolución.

Esta manera de trabajar cumple varios de los objetivos de la enseñanza por competencias: es pluridireccional, el alumnado aprende a enfrentarse con problemas, trabajar con otros compañeros, buscar información, plantear modelos de actuación y proponer conclusiones. La importancia de este tipo de trabajos no está solo en los conocimientos aprendidos sino en la metodología empleada, que permite aplicar las técnicas de investigación musicológica integradas en todos los contenidos y materias.

Bibliografía

- Alonso, C. y Gallego, D. (2010). Los estilos de aprendizaje como competencias para el estudio, el trabajo y la vida. *Revista de Estilos de aprendizaje*, nº6, www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje
- Argundín, Y. (2001). Educación basada en competencias. *Revista de educación/Nueva época*. www.liw.upn.mx/docs/.../Educacion_basada-en-conocimientos.doc
- Barbaun, J. (2000). *Aprendizaje y formación. Una pedagogía por objetivos*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Bejarano Franco, M. T. (2011). El aprendizaje basado en problemas: Una propuesta metodológica en educación superior. En S. Morales Calvo, *Nuevos conceptos de enseñanza y aprendizaje en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila, pp. 127-138.
- Burke, P. (2000). *Formas de historia cultural*. Madrid: Alianza.
- Fernández, M. J. (1985). *Paradigmas de la investigación pedagógica. Investigación educativa*. Madrid: Editorial Anaya.
- Gadamer, H.G. (1993). *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gardner, H. (1983). *Inteligencias múltiples*. Buenos Aires: Paidós.
- García Retana, J. A. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad, *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 11, nº 3 (2011).
- Medina, J. L. (coord.) (2016). *La docencia universitaria en el aula invertida*. Editorial Octaedro.
- Otaola González, P. (2015). La investigación en musicología desde una perspectiva multidisciplinar. *Dedica, Revista de educação e humanidades*, vol. 8, pp. 77-95
- Rivas, M. (2000). *Innovación educativa. Teorías, procesos y estrategias*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Rodríguez Sosa, J. (2005). *La investigación educativa: ¿Qué es? ¿Cómo se hace?* Lima: Doxa.