El impacto de la educación musical en la sociedad y en la economía del conocimiento. Las comunidades de aprendizaje en el aula de música como estrategia educativa de éxito

Antonio Fernández-Jiménez. Universidad de Granada. antoniferjim@ugr.es

Resumen: La Sociedad y la Economía del Conocimiento producen cambios que afectan no sólo a la sociedad en general, sino también a las políticas educativas. Esto se traduce, entre otras cosas, en la reducción de las enseñanzas artísticas en los currículos escolares obligatorios, ya que no son consideradas como relevantes en el panorama actual. Esta comunicación presenta como la educación musical puede ser un elemento de éxito para el desarrollo de una Comunidad de Aprendizaje, así como una herramienta para mejorar el rendimiento escolar, superar las desigualdades sociales y culturales del contexto; y formar personas con capacidad de crítica y reflexión para que sean capaces de hacer frente a los retos que tanto la Sociedad como la Economía del Conocimiento presentan.

Palabras clave: Educación Musical, Comunidades de Aprendizaje, Impacto, Sociedad del Conocimiento, Economía del Conocimiento

1. Objetivos o propósitos:

a. Comprender cómo contribuye la educación musical como elemento de éxito para el desarrollo de una Comunidad de Aprendizaje (en adelante, CdA) y para afrontar los retos de la Sociedad y la Economía del Conocimiento.
b. Conocer las buenas prácticas en música que ayudan al éxito de las CdA.
c. Valorar si el trabajo de la música, bajo el proyecto de CdA, contribuye a superar las desigualdades sociales y culturales.

2. Marco teórico:

Vivimos en una etapa de profundos cambios, en transición hacia una sociedad y economía del conocimiento debido a las nuevas tecnologías, los fenómenos migratorios y la globalización. Todos estos cambios afectan, en mayor o menor medida, a la sociedad en su conjunto y al currículo escolar, en particular (Avalos, 1999; Marcelo, 2001). El cambio más palmario, en educación musical, es su paso de una asignatura obligatoria en las anteriores Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) a ser una materia optativa condicionada a que cada centro educativo la oferte o no, según la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa

(LOMCE), si bien todo depende de cómo haya quedado finalmente el Decreto de currículo de cada Comunidad Autónoma.

El papel de la música dentro de las Enseñanzas de Régimen General de nuestro país no está demasiado estudiado. Por el momento, la investigación más importante a este respecto es la que Vilar dirigió de 2009 a 2012 a nivel de Primaria en el ámbito catalán. Se planteaba que la música quedara como algo fuera de la vida escolar y social de su alumnado, pues existía (y existe) el peligro de que se reduzca su presencia en la escuela. Casals, ante esta problemática, diseña y pone a prueba un proyecto para incrementar el impacto de la educación musical escolar a nivel de centro (Casals, 2013). Existen también otros proyectos que se centran en la integración de la música con otras áreas del currículo desde la base de una acción educativa holística (Bordons y Casals, 2012).

A nivel internacional, existen otros proyectos igualmente dedicados a estudiar el lugar de la música dentro del currículo obligatorio, como es el caso de la red Comenius: Menet1, así como Inspire-music: improving music learning together2. Por último, hay que mencionar a Winner, Goldstein y Vicent-Lancrin, quienes hicieron un informe para la OCDE (2014)3 sobre el impacto de la educación artística en educación.

A pesar de estas iniciativas para defender la educación musical dentro de las enseñanzas obligatorias, la música tiene cada vez menos peso dentro del currículo escolar bajo la concepción de la actual Sociedad y Economía del Conocimiento. Ésta parece sólo demandar un currículo en el que la importancia recaiga sobre las denominadas asignaturas STEM 4 , pues son consideradas por diversas instituciones económicas internacionales, que hacen igualmente recomendaciones para el ámbito educativo, como los conocimientos imprescindibles que una persona tiene que adquirir para poder hacer frente a los desafíos que presenta dicha economía del conocimiento (Aróstegui, Louro y Teixeira, 2015; Rusinek y Aróstegui, 2015). En consonancia con este modelo de currículo se desarrolla cada año el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) que presenta datos sobre el fracaso escolar de los alumnos de cada país participante de acuerdo a un modelo muy concreto de evaluación (estandarizado y basado exclusivamente en indicadores numéricos). En esta evaluación sólo se tienen en cuenta la lectura, las matemáticas y las ciencias, por considerarse que son éstas las asignaturas susceptibles de ser evaluadas desde un punto de vista cuantitativo y

[1] Activa de 2006 a 2009 cuyo propósito era documentar buenas prácticas docentes en educación musical escolar.
[2] Iniciativa de investigadores y profesionales de la educación musical del Reino Unido para divulgar buenas prácticas docentes, ofrecer apoyo al profesorado de música de ese país y reflexionar sobre las implicaciones de la educación musical escolar.
[3] Revisión de la literatura al respecto, centrándose en los estudios cuantitativos y entendiendo por «educación», educación para la economía del conocimiento.
[4] *Science, Technology, Engineering and Mathematics.*

de predecir el éxito escolar (Aróstegui, 2016; Rusinek y Aróstegui, 2015), dejando de lado a otras materias, como es el caso de la música, cuya naturaleza difiere sensiblemente de la de esas pruebas evaluativas. Y es que la educación musical va más allá de reconocer un intervalo en concreto o la precisión en el ritmo, por ejemplo. La música escolar pretende que el niño o niña escuche, perciba, exprese, interprete la música Este enfoque de educación musical no se puede evaluar, en exclusiva, desde lo cuantificable, ya que se estaría obviando el contexto sin conocer todo aquello que ha podido influir.

De esta manera, ese modelo de evaluación repercute en el diseño de currículos escolares basados en la adquisición de competencias y una evaluación educativa a través de estándares (Aróstegui, Louro y Teixeira, 2015). Ante esta tendencia, estos autores se preguntan por qué las reformas de las políticas educativas de estas instituciones reducen cada vez más las enseñanzas artísticas en los currículos escolares cuando ellas mismas demandan personas más creativas e innovadoras para hacer frente a los desafíos actuales de la Sociedad y la Economía del Conocimiento, a lo que responden que la música no sólo se debe enseñar por ser un hecho artístico, sino porque contribuye en el desarrollo de las capacidades cognitivas, emocionales, físicas e intelectuales del niño o niña, por lo que la educación musical sirve para formar ciudadanos con pensamiento crítico que participarán activamente de la sociedad y tendrán que afrontar los numerosos retos que ésta presenta. Ya en la LOE (2006) se recogía que la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática y sobre la que se constituye una sociedad avanzada.

Así, para el correcto y sostenible desarrollo de esta sociedad y economía del conocimiento (que destaca por la importancia del conocimiento y la capacidad para generar y difundirlo) tiene que existir un balance entre los componentes racional, científico, tecnológico, emocional y cultural (Carrillo, 2005). La sociedad no puede caminar sólo de la mano de lo económico, sino que necesita también del fomento de valores como la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia como base para lograr la cohesión social y poder llevar a cabo una vida en común (LOE, 2006). Por tanto, nos encontramos con la necesidad de elaborar un planteamiento crítico y reflexivo para formar personas con capacidad de escucha, crítica y habilidad para interactuar con los otros en un mundo tan globalizado.

Ante esta situación, están apareciendo proyectos educativos que tienen como fin hacer frente a esos retos de la sociedad y volver a una participación más activa e igualitaria por parte de todos los agentes de la comunidad educativa. Uno de estos proyectos son las Comunidades de aprendizaje, cuyo pilar es la participación de toda la comunidad educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado a través del diálogo. La primera CdA en España[5] surgió en 1978. La

[5] *Escuela de Personas Adultas de La Verneda-Sant Martí* (Barcelona).

puesta en práctica de una serie de actuaciones educativas de éxito6, puso de manifiesto el poder que tienen estas comunidades para la superación de las desigualdades. En ellas se promueven valores como el respeto, la convivencia y la solidaridad (Flecha, 1997).

Por tanto, la educación musical dentro del marco de las CdA aparece como una actuación de éxito que puede contribuir a mejorar el rendimiento escolar y superar las desigualdades en los contextos que rodean a alumnos y alumnas. De igual manera, el pensamiento musical fomenta capacidades de reflexión, crítica, predisposición, trabajo y responsabilidad que son imprescindibles para formar a ciudadanos que participen activamente en la sociedad (UNESCO, 2006). Sólo así podrán enfrentarse de forma activa a los retos y desafíos que, actualmente, tanto la Sociedad como la Economía del Conocimiento presenta.

3. Metodología:

La metodología utilizada es de corte mixto, combinando técnicas cualitativas de la investigación evaluativa y el estudio de caso para una comprensión en profundidad de las experiencias de aprendizaje musical en los diferentes contextos estudiados, así como técnicas cuantitativas que permitan llegar a un mayor número de personas.

Los centros estudiados son, uno de Educación Primaria y otro de Educación Secundaria Obligatoria, en donde ambos está implantado el modelo de CdA. El objeto de estudio es cómo se trabaja en la asignatura de Música bajo el prisma de este enfoque y qué es lo que aporta la música para conseguir los objetivos de la escuela en general y de aquéllas que siguen los principios de las CdA, así como también el conjunto de la experiencia del Centro para su contextualización

Se han empleado observaciones no participantes en dichos centros de Primaria y Secundaria, así como entrevistas semi-estructuradas y análisis de documentos para elaborar un estudio de caso de cada centro. Se ha buscado comprender cada contexto evitando todo tipo de comparación (Stake, 1998), correspondiéndose con los propósitos y principios epistemológicos de este trabajo.

Los métodos cuantitativos quedan integrados como triangulación metodológica y de los resultados obtenidos por los medios cualitativos. Se ha procedido a la construcción de un cuestionario específico para este trabajo científico, formado por una serie de categorías y de ítems, ambos emergentes del análisis de los datos cualitativos. En el cuestionario se han empleado ítems de respuesta dicotómica,

[6] Grupos interactivos, Tertulias Literarias Dialógicas, formación y participación de las familias, extensión del tiempo de aprendizaje, formación dialógica del profesorado y modelo dialógico de convivencia.

ítems con una escala de Likert, y preguntas abiertas. La validación del cuestionario es a nivel externo, por tres expertos (dos profesionales de educación musical de enseñanzas obligatorias con una trayectoria profesional de, al menos, 10 años y un tercero con perfil universitario vinculado con el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical de una universidad española) que evalúan la pertinencia de los ítems y preguntas que conformarán el cuestionario. La población estudiada es el alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria que cursa Música en los dos centros propuestos. No se ha realizado muestreo dado el tamaño de la población de los centros a estudiar, por lo que no pretendo generalizar ni extrapolar. Sólo me he centrado en estos dos centros para una mayor comprensión de los contextos estudiados.

4. Discusión de los datos, evidencias, objetos o materiales:

- Estudio de Caso 1: CEIP Antonio Marín Ocete.

Situado en la localidad de Alfacar, provincia de Granada. Pueblo (a pie de montaña) del área metropolitana de la Ciudad de Granada. Cuenta con 5.500 habitantes y se caracteriza por un nivel socioeconómico medio. El tipo de família es tradicional de tipo nuclear. El centro cuenta con una media anual de 350 alumnos. El nivel cultural de las familias es medio-alto.
Tras las observaciones, el análisis documental y las entrevistas realizadas, se han extraído los siguientes temas o categorías:

- Música en las Comunidades de Aprendizaje.
- Rendimiento académico.
- Convivencia en el centro.
- Participación de la comunidad. Un servicio mutuo.
- Aprendizaje dialógico. Otra forma de aprender.
- El maestro de música.
- Futuro del centro como comunidad de aprendizaje.

- Estudio de Caso 2: IES Carmen de Burgos.

Situado en la localidad Huércal de Almería, provincia de Almería. Municipio vecino a la ciudad de Almería. Cuenta con 17.000 habitantes. Tiene una tasa de paro difícil de sostener. El perfil de las familias es variado, teniendo algunas de ellas una problemática social considerable. El centro tiene una media anual de 800 alumnos. Es el único IES de la localidad. Su alumnado es muy heterogéneo.
Tras el análisis documental, las observaciones y las entrevistas realizadas, se han extraído los siguientes temas o categorías:

- Rendimiento académico.
- Convivencia en el centro.
- Otros aprendizajes.
- Participación de la comunidad.
- Aprendizaje dialógico. Otra forma de aprender.

- El profesor de música.
- Oposición al proyecto de CdA.

5. Resultados y/o conclusiones:

- Estudio de Caso 1: CEIP Antonio Marín Ocete.

- El profesor de música se convierte en una figura primordial para la contribución de la música como elemento de éxito en el desarrollo de una CdA.
- Los grupos interactivos, las tertulias musicales dialógicas, la participación de las familias, el aprovechamiento de los recursos del entorno y otras actividades aparecen como buenas prácticas en música que ayudan al éxito de una CdA.
- El aprendizaje dialógico, la participación de la comunidad, el aprovechamiento de los recursos del entorno y las situaciones de aprendizaje mejorar el rendimiento académico en el aula de música.
- El aprendizaje dialógico y la participación de las familias mejora la convivencia en el centro y en el contexto.
- Trabajar la música bajo el prisma de CdA permite que los alumnos adquieran aprendizajes competenciales que les capacitan para afrontar los retos de la Sociedad y la Economía del Conocimiento.

- Estudio de Caso 2: IES Carmen de Burgos.

- El profesor de música se convierte en una figura primordial para la contribución de la música como elemento de éxito en el desarrollo de una CdA.
- Todas las actuaciones que se realizan en el centro influyen en todo lo que así se acontece, pero quizás, las prácticas educativas que ayudan a mejorar los resultados en la asignatura de música, de una forma más específica, son: tertulias musicales dialógicas, organizar el aula democráticamente, aprendizaje dialógico, el diálogo para la prevención de conflictos, grupos heterogéneos, el alumnado trabaja activamente los contenidos curriculares, evaluación consensuada, apertura del centro a la comunidad, utilizar los recursos del entorno y el coro.
- El aprendizaje dialógico, la democracia en el aula, que los alumnos trabajen los contenidos de forma activa un aprovechamiento de los recursos del entorno mejora el rendimiento académico en el aula de música.
- El aprendizaje dialógico y la participación de las familias mejora la convivencia en el centro y en el contexto.
- El trabajo de la música bajo el enfoque de CdA permite adquirir aprendizajes competenciales necesarios para hacer frente a los desafíos de la Sociedad y la Economía del Conocimiento.

6. Contribuciones y significación científica de este trabajo:

Este trabajo científico está integrado en un proyecto de I+D+i del Ministerio de Economía y Competitividad, titulado "El Impacto de la Educación Musical en la Sociedad y la Economía del Conocimiento", con referencia EDU2014-58066-P. Se pretende conocer el impacto de la educación musical para hacer frente a los retos de la Sociedad y la Economía del Conocimiento, en este caso, a través del enfoque de las CdA.

Las CdA son un ejemplo de buena práctica docente en educación en general y musical en particular, que probablemente, tenga más prestigio en estos momentos, pues se trata de una experiencia educativa de éxito plenamente instalada en nuestro país y que sigue expandiéndose.

El resultado de este trabajo científico dará información acerca del papel que juega y puede jugar la música dentro de las CdA. Otra razón es la necesidad de conocer el impacto que puede tener la creación de estas comunidades para mejorar los resultados académicos en el aula de música, así como de convivencia en el contexto, gracias al aprendizaje dialógico y su fuerza en los argumentos. De aquí se intentará inferir qué prácticas profesionales ayudan a que la música constituya una actuación educativa de éxito para afrontar los retos actuales de la Sociedad y la Economía del Conocimiento.

7. Bibliografía:

Aróstegui, J. L., Louro, A. L. y De Oliveira, Z. L. (2015). Las políticas educativas de reforma y su impacto en la Educación Musical Escolar. De dónde venimos y hacia dónde podemos ir. Revista da ABEM, 23(35), 24-34.

Aróstegui, J. L. (2016). Exploring the global decline of music education. Arts Education Policy Review, 117(2), 96-103.

Avalos, I. (1999). La sociedad del conocimiento. Revista SIC, 617, 295-297.

Bordons, G. y Casals, A. (2012). Poesía, música i escola: Un triangle sonor. Temps d'Educació, 42(1), 101-124.

Carrillo, J. (2005). ¿Qué es la Economía del Conocimiento? Transferencia, 18(69), 2-3.

Casals, A. (2013). Aplicación de concepto de 'experiencia crítica' al análisis de innovaciones educativas. Tendencias Pedagógicas, 21, 79-97.

Flecha, R. (1997). Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Paidós.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento. Revista Complutense de Educación, 12(2), 531-593.

OCDE (2014). ¿El arte por el arte? La influencia de la educación artística. París: OCDE.

Rusinek, G. & Aróstegui, J. L. (2015). Educational Policy Reforms and the Politics of Music Teacher Education. En Benedict, C., Schmidt, P., Spruce, G., & Woodford, P. (Eds.), The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education. New York: Oxford University Press. Disponible en https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=I4WhCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA78&ots=aZ5np3Fg1_&sig=hGxuU9McBK9P2-FZQ36ytNtLyAQ#v=onepage&q&f=false

Stake, R. (1998). Investigación con estudios de casos. Madrid: Morata.

UNESCO (2006). Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa: UNESCO.