



Revista Electrónica Educare

E-ISSN: 1409-4258

educare@una.ac.cr

Universidad Nacional

Costa Rica

Hernández-Bravo, José Antonio; Hernández-Bravo, Juan Rafael; de Moya-Martínez, María del Valle;
Cózar-Gutiérrez, Ramón

La educación musical competencial en España: ¿Necesidad o deseo?

Revista Electrónica Educare, vol. 18, núm. 3, septiembre-diciembre, 2014, pp. 237-249

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194131745014>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



[Número publicado el 01 de setiembre del 2014]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

La educación musical competencial en España: ¿Necesidad o deseo?

Music Education based on Competencies in Spain: Necessity or desire?

José Antonio Hernández-Bravo¹

Universidad de Castilla-La Mancha

Facultad de Educación

Albacete, España

josea.hernandez@uclm.es

Juan Rafael Hernández-Bravo²

Universidad de Castilla-La Mancha

Facultad de Educación

Albacete, España

juanrafael.hernandez@uclm.es

María del Valle de Moya-Martínez³

Universidad de Castilla-La Mancha

Facultad de Educación

Albacete, España

mariavallede.moya@uclm.es

Ramón Cózar-Gutiérrez⁴

Universidad de Castilla-La Mancha

Facultad de Educación

Albacete, España

ramon.cozar@uclm.es

Recibido 11 de febrero de 2013 • Corregido 14 de julio de 2014 • Aceptado 22 de agosto de 2014

¹ Maestro y profesor asociado en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Educación de Albacete de la Universidad de Castilla-La Mancha (España). Ha sido asesor de formación del profesorado del ámbito cultural y artístico en el Centro de Profesores de Almansa (Albacete). Ha publicado numerosos artículos en libros y revistas especializadas. Ha participado en diferentes proyectos educativos europeos, así como ha realizado estancias en universidades nacionales y europeas. Sus temas de investigación se centran en el ámbito de la música y su didáctica, la interculturalidad, las TIC y la creación de recursos musicales en infantil y primaria.

² Maestro y profesor asociado en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Educación de Albacete de la Universidad de Castilla-La Mancha (España). Entre su actividad investigadora, destaca la participación y organización de congresos nacionales e internacionales y la publicación de artículos en libros y revistas especializadas. Ha participado en proyectos educativos europeos y de I+D, realizando estancias en universidades nacionales y europeas. Sus líneas de investigación giran en torno a la didáctica musical, TIC, estilos de aprendizaje y creatividad musical.

³ Profesora titular de Didáctica de la Expresión Musical en la Facultad de Educación de Albacete de la Universidad de Castilla-La Mancha (España) y Catedrático de Enseñanza Secundaria en excedencia. Investigadora principal del grupo de I+D+i de la Universidad de Castilla-La Mancha "Laboratorio interdisciplinar de creación de recursos didácticos. Lacreedi". Ha presentado comunicaciones en diversos congresos nacionales e internacionales. Es autora de varios artículos sobre historia de la música, creatividad y educación musical, música y educación en valores, creación de recursos didácticos musicales, competencia emocional y didáctica de la música, así como otros relacionados con las TIC y la innovación docente.

⁴ Profesor contratado doctor de Historia y Didáctica de las Ciencias Sociales en la Facultad de Educación de Albacete de la Universidad de Castilla-La Mancha (España). Es investigador principal del grupo de I+D+i de la Universidad de Castilla-La Mancha "Laboratorio de integración de las TIC en el aula. Labintic" y director de *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. Ha publicado libros y artículos en revistas nacionales e internacionales de reconocido prestigio. Ha realizado estancias docentes en universidades en Italia y Portugal y centros de investigación como el CSIC. Sus líneas de investigación en educación se centran en la historia y su didáctica, las TIC, la innovación docente y la formación del profesorado. Profesor contratado en doctorado Universidad de Castilla-La Mancha (España).





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Resumen. El presente artículo tiene como objetivo analizar, de forma crítica, la implementación del sistema competencial en el currículo español y, más concretamente, en el área de educación musical. La sociedad actual, sujeta a transformaciones vertiginosas, demanda una respuesta educativa eficaz y una actualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, se ha constatado la necesidad de adquirir saberes prácticos tanto en docentes como en discentes y de emplearse metodologías activas en el área musical. Así, los contenidos disciplinares han de pasar a un segundo plano y se ha de apostar por el trabajo por competencias que capacite para realizar tareas y resolver problemas en situaciones reales. Sin embargo, teniendo en cuenta el peso que todavía juega el enfoque expositivo tradicional de la clase magistral, estos cambios plantean interrogantes acerca de su viabilidad en la práctica escolar. La naturaleza intrínseca de la música se acerca más al trabajo por competencias que otras materias y, a pesar de que su uso es necesario para musicalizar al estudiante, la realidad es diferente a lo deseado. La novedad del tema y su implicación práctica lo convierten en un foco de interés para estudios y reflexiones, como la que aquí se presenta, en aras de un mejor conocimiento de este fenómeno y del establecimiento de actuaciones educativas eficaces.

Palabras claves. Educación musical, educación primaria, competencia cultural y artística, trabajo por competencias.

Abstract. This paper is aimed at critically analyzing the implementation of a system based on competencies in the Spanish curriculum, more specifically in music education. Our current society, subject to vertiginous transformations, is demanding an effective educational response, as well as updated teaching and learning processes. In this context, this study has confirmed the need for both teachers and learners to acquire practical skills and to use active methodologies in the music field. Consequently, curricular contents will become of secondary importance and emphasis will be given to developing competencies that enable individuals to perform tasks and solve problems in real life situations. However, taking into account the importance still given to the traditional expository lecture approach, these changes raise questions about its viability in schools. Due to the inherent nature of music, working with competencies is more adequate in music than in other subjects, and, although its use is necessary to introduce students to music, reality is different than what is desired. The novelty of the topic and its practical implications make it a focus of interest for studies and reflections, like the one presented in this paper, in order to get a better understanding of this phenomenon and establish effective educational actions.

Keywords. Music education, elementary education, cultural and artistic competence, working using competencies.

La educación primaria en el sistema educativo español forma parte de la educación básica obligatoria y gratuita, y su finalidad es proporcionar a todos los niños y niñas, de entre seis a doce años, una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar; adquirir habilidades relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo; así como desarrollar habilidades sociales, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad ([Ley Orgánica de Educación \[LOE\], 2006](#)). En la vigente ley educativa en España ([LOE, 2006](#)), el currículo se define como el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de todas las enseñanzas; en él, el término competencia es una de las novedades más destacadas en comparación con las anteriores leyes educativas.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

El concepto competencia aparece a principios de la década de los 70 en el ámbito empresarial para designar una capacidad que tiene una persona para realizar una tarea concreta de manera eficiente. Una de las primeras definiciones fue aportada por [McClelland \(1973\)](#), quien la conceptualizó como una forma de evaluar aquello que realmente causa un rendimiento superior en el trabajo. A partir de entonces, ese término se ha ido desarrollando y generalizando, hasta llegar al mundo educativo para identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas a los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por lo tanto, la competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales.

El término “competencia” en el sistema educativo español

En el ámbito escolar, el [Council of Europe \(2001\)](#) define las competencias como la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones. Para [Eurydice \(2002\)](#), se trata de las capacidades, conocimientos y actitudes que permiten una participación eficaz en la vida política, económica, social y cultural de la sociedad, mientras que para la [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico \(OCDE\), \(2002\)](#), dentro de su Proyecto DeSeCo (Definición y selección de competencias), las competencias son la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales, y de comportamiento que pueden movilizarse conjuntamente para que la acción realizada en una situación determinada pueda ser eficaz. Más recientemente, la [LOE \(2006\)](#) delimita el concepto de competencia como un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para la realización y desarrollo personal, escolar y social generadas a través del currículo.

Según [Zabala y Arnau \(2007\)](#), el uso del término competencia es una consecuencia de la necesidad de superar el concepto de enseñanza y pasar al de aprendizaje, ya que, en la mayoría de los casos, se ha reducido al aprendizaje memorístico de conocimientos en el aula, hecho que conlleva la dificultad para que éstos puedan ser aplicados en la vida real. Así, se evidencia que el desarrollo de la competencia en el alumnado más que una moda pasajera es una idea que implica un cambio trascendental en la enseñanza y aprendizaje que hasta ahora se ha venido realizando.

El aprendizaje de una competencia implica un mayor grado de significación y de funcionalidad en los aprendizajes, de tal modo que ya no son útiles los aprendizajes mecánicos, sino que se requiere la movilización y transferencia de los aprendizajes efectuados. De este modo, el aprendizaje de los conocimientos, habilidades y actitudes que se realicen en el aula, desde un punto de vista competencial, ha de hacerse de manera conjunta y complementaria dentro de las diferentes actividades curriculares. Se pretende que los discentes aprendan de la práctica vivida a partir de un conjunto de saberes procedimentales o acciones que sirven para la consecución de un fin.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En la etapa de educación primaria, desde el marco legislativo español, las personas docentes tienen la responsabilidad de garantizar que el alumnado alcance una competencia suficiente en el ejercicio de sus capacidades en un espacio que asegure la igualdad de oportunidades, el desarrollo de la propia identidad, la práctica democrática, la convivencia y la cohesión social. Sin embargo, tradicionalmente, se ha observado en la educación primaria una disociación entre teoría y práctica, ya que el proceso de enseñanza y aprendizaje se ha limitado a una memorización de contenidos con el fin de desarrollar los conocimientos adquiridos en un examen y no para su puesta en práctica en la vida real. De este modo, los contenidos de los temarios han sido claramente conceptuales y la concepción selectiva del sistema escolar ha estado orientada a preparar a los estudiantes para superar, de una forma académica, las etapas superiores.

En términos prácticos, esta concepción ha creado una gran brecha entre el saber teórico escolar y las verdaderas necesidades del alumnado para poder hacer frente de una forma más adecuada a un mundo cada vez más complejo y diverso. En plena sociedad de la información y la comunicación, retener datos y conceptos pasa a un segundo plano, adquiriendo mayor relevancia el saber hacer que el aglutinar conocimientos. En este sistema competencial, lo importante es seleccionar, de forma crítica, dicha información, para lo cual hace falta desarrollar un conjunto de destrezas y de saberes prácticos. Sin embargo, esta necesidad de formar en competencias contrasta con el arraigo de los contenidos conceptuales presentes en la escuela española actual en la que todavía prima la clase magistral y tiene escasa cabida la reflexión y el pensamiento crítico.

La educación por competencias como respuesta a los nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje: El papel mediador del docente

El contexto cambiante y complejo que caracteriza las aulas actuales conlleva la aparición de nuevas necesidades formativas tanto en docentes como en el alumnado. En esta línea, se espera que el trabajo por competencias capacite a los miembros de la comunidad escolar para que sepan realizar tareas y resolver problemas en situaciones cotidianas. Según [Álvarez \(2011\)](#), este enfoque precisa de la transformación de los procesos educativos y de los roles de los partícipes que en él intervienen, como son docentes y estudiantes. Para tratar de dar respuesta a las nuevas formas de aprender, en el contexto escolar español se introduce el trabajo por competencias que, de acuerdo con [Parcerisa \(2007\)](#), tiene las siguientes consideraciones:

1. Las competencias son una referencia básica para establecer los objetivos de cada área o asignatura.
2. En el trabajo por competencias se distinguen dos facetas: adquisición de recursos y aprendizaje para movilizarlos.
3. Los contenidos de aprendizaje se encaminan directamente para la consecución de objetivos didácticos.
4. La enseñanza por competencias implica una coordinación buena y constante entre docentes.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Enseñar y aprender a trabajar por competencias precisa de una renovación en los procesos pedagógicos, ya que se deben poner en marcha actuaciones que permitan la respuesta a situaciones problemáticas a la realidad cercana y, dado que esta realidad es tan compleja, no se pueden enseñar respuestas a todos los problemas, sino trabajar en el alumnado la capacidad para que afronte, con éxito, las situaciones novedosas. Así, para [Cano \(2005\)](#), la competencia real del estudiantado se aprecia cuando este emplea en la práctica una serie de recursos y conocimientos para abordar un problema.

Por su parte, en el ejercicio de la función docente se considera imprescindible resaltar aquellas responsabilidades implícitas en la que el profesorado debe ser competente: coraje, generosidad y prudencia. El trabajo del docente en las actividades de aula es guiar a su alumnado para que, después de observar, experimentar, reflexionar y descubrir formas expresivas, pueda ir avanzando poco a poco en un aprendizaje más significativo, práctico y útil; pero sin abandonar el pensamiento creativo y la imaginación. De este modo, el profesorado adquiere un nuevo rol en su función docente como eje de mediación entre el alumnado y el conocimiento en cuanto a la adquisición de las dimensiones cognoscitivas, afectivas y expresivas de la educación. Según [De Moya, J. A. Hernández, J. R. Hernández y Cózar \(2009\)](#), su figura es la de un agente dinamizador en el desarrollo y consecución de los objetivos establecidos, que presentan una orientación eminentemente práctica y activa, y que vertebró la tarea educativa entre el saber (plano cognitivo), el hacer (vinculado con la psicomotricidad) y el saber hacer (relacionado con las destrezas procedimentales y las competencias).

El Consejo de Europa propone una serie de competencias clave que, en el contexto español, se nombran de la siguiente manera:

- a. Competencia en comunicación lingüística.
- b. Competencia matemática.
- c. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- d. Tratamiento de la información y competencia digital.
- e. Competencia social y ciudadana.
- f. Competencia cultural y artística.
- g. Competencia para aprender a aprender.
- h. Autonomía e iniciativa personal.

Entre estas ocho competencias básicas, aparece la competencia cultural y artística, que no guarda una relación directa con una materia específica, puesto que estas se trabajan a partir de las ocho competencias, pero ello no quita que determinadas áreas como educación artística en primaria o música; y educación plástica, en secundaria, contribuyan más directamente en su desarrollo.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En el caso de la música, se trata de una materia especialmente sensible para la formación integral de las personas, puesto que su trabajo complementa diferentes facetas como la parte social, cultural, comunicativa, artística, lingüística, física, matemática o de interacción con el entorno. En este sentido, la naturaleza particular de la música posibilita la adquisición de las diferentes competencias básicas mediante la convergencia de los aprendizajes en esta área curricular, al mismo tiempo que dotan a la persona de una serie de herramientas para progresar de manera capaz, crítica y activa en situaciones cotidianas actuales y futuras.

A pesar de que la educación musical es una de las materias que más se acerca al trabajo por competencias, la realidad muestra una parcelación en su enseñanza y aprendizaje, de tal modo que los bloques de contenido (educación vocal, instrumental y corporal; audición; lenguaje musical; patrimonio y folclore; improvisación) se abordan de manera estanca, pero no global, por lo que esta necesidad del trabajo competencial musical se queda en un mero deseo.

La competencia cultural y artística

De acuerdo con la [LOE \(2006\)](#), la competencia cultural y artística se define como la apreciación de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones a través de distintos medios, incluida la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas. El objetivo de esta competencia es desarrollar el uso de lenguajes expresivos, desde la comprensión y la creación, y percibir el hecho cultural en la sociedad, desde el conocimiento del patrimonio y la construcción cultural compartida ([Hernández, García-Cobos, García-López y De Moya, 2009](#)).

La competencia cultural y artística supone conocer, comprender, participar y valorar las manifestaciones culturales y artísticas, las costumbres, juegos populares, tradiciones propias; y es competente para contribuir a la conservación de su patrimonio. En este sentido, los niños y niñas de primaria acceden a los códigos artísticos, los utilizan como lenguaje para comunicarse a través de las diferentes técnicas y acceden a saber utilizar elementos como el color, forma, textura, medida, materiales, música o ritmo, disfrutando con su práctica individual y compartida. Además, se incluye el uso del pensamiento divergente como parte del pensamiento creativo, que lleva al estudiante a aprender a valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización de experiencias artísticas compartidas.

El desarrollo de la creatividad y de las habilidades expresivas posibilita, en el alumnado, la producción de mensajes a través de distintos lenguajes artísticos. Al mismo tiempo, el desarrollo de la competencia cultural y artística incluye la adquisición de capacidades y actitudes que facilitan el trabajo cooperativo, una actitud abierta y respetuosa ante la diversidad de expresiones artísticas y culturales y la utilización de estrategias que mejoren el aprendizaje autónomo. Según [Giráldez \(2007\)](#), el perfil de un estudiante que al término de la etapa obligatoria educativa ha adquirido una competencia cultural y artística es el de una persona que se interesa por el mundo de la cultura y el arte; que tiene un sentido de identidad cultural, a la vez que respeta las ideas y formas de expresión de otras culturas; y que busca diferentes maneras de conectarse con otras formas de expresión artística, ya sea como espectador o expresándose a través de ellas.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

La competencia cultural y artística se concreta en dos grandes dimensiones: (1) Conocimiento y uso de los lenguajes artísticos. (2) Conocimiento y comprensión del hecho cultural y artístico.

Según Gómez, Pérez, y Arreaza (2007, p. 25), la primera dimensión se articula en dos subdimensiones: comprensión artística, entendida como las habilidades para comprender los lenguajes artísticos y valorar sus manifestaciones en función del contexto; y creación artística, o las destrezas para utilizar los lenguajes artísticos al servicio de la expresión creativa en los distintos escenarios.

Respecto a la segunda dimensión, igualmente se concreta en dos subdimensiones: conocimiento del patrimonio, que engloba la capacidad para apreciar, comprender y valorar las manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio cultural de los pueblos y contribuir a su conservación; y construcción cultural compartida, para idear, planificar, desarrollar y evaluar proyectos artísticos de forma cooperativa utilizando estrategias de trabajo en equipo y un clima de trabajo y colaboración.

Las citadas subdimensiones clarifican y ayudan a orientar el proceso de identificación de los elementos que integran cada dimensión y que facilitan la elaboración de las programaciones de aula. Sin embargo, las dimensiones y subdimensiones constituyen una referencia para las distintas áreas o materias, por lo que es necesario concretarlas y especificarlas de manera operativa a través de una serie de indicadores.

Estos indicadores sirven como guía determinar el grado en el que se está alcanzando el desarrollo de la competencia analizada. Ejemplos de estos indicadores serían: (1) En la comprensión artística: identificación del lenguaje o lenguajes artísticos, descripción de los materiales y recursos expresivos, uso de nociones espaciales y temporales para interpretar la obra, valoración de los elementos creativos de la obra. (2) En la creación artística: identificación y definición del contenido de la obra, uso de un código artístico en la representación, selección y uso de materiales, instrumentos y recursos, uso integrado de distintos códigos. (3) En el conocimiento del patrimonio: identifica manifestaciones culturales, participa en la vida cultural del entorno, identifica, describe, respeta la diversidad y valora las manifestaciones de otras culturas, identifica semejanzas y diferencias entre diversas manifestaciones culturales. (4) Construcción cultural compartida: idea un proyecto artístico, definición de objetivos y metas, organización del proceso en fases y responsables, uso de las habilidades sociales de inicio, intercambio y cierre (Gómez et al., 2007).

La competencia cultural y artística puede trabajarse en educación primaria desde las diferentes áreas como lengua, matemáticas, conocimiento del medio, educación física o lengua extranjera; aunque, sin embargo, en el área de artística, y más concretamente a través de plástica y educación musical, esta competencia se desarrolla de una manera más concreta.

En el caso de plástica, el trabajo de las artes permite abordar, de una forma global, un binomio básico: patrimonio y creatividad (Vallvé, 2009). La capacidad para manejar este binomio



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

permite afrontar con éxito los retos de la sociedad actual. El patrimonio, entendido como cultura, conocimientos o forma de actuar, es básico para la sociedad y un deber transmitirlo en la escuela. Así, una cultura se extiende de una generación a otra. La creatividad a través del lenguaje artístico, visual y plástico, permitirá relacionar elementos conocidos con nuevas situaciones que facilitarán la creación de nuevos saberes o formas de actuar.

El gran reto de la escuela es, por tanto, conseguir que además de acumular experiencia y saberes culturales, el niño y la niña crezcan aumentando su creatividad, algo necesario para encarar un futuro complejo y cambiante. En educación plástica, el desarrollo de la competencia cultural y artística se realiza a partir de diversas acciones: la observación, el juego de experimentación, la reflexión, el análisis y la expresión. De manera práctica, se concreta mediante algunas actividades:

- Observación de personas, paisajes, colores, texturas, formas, entre otras.
- Pruebas con materiales, ideas y experimentación de técnicas.
- Análisis del trabajo de los artistas (trucos, materiales, técnicas, colores).
- Reflexión y puesta en común sobre lo aprendido o descubierto por cada uno en las producciones artísticas y prácticas.
- Comunicación de ideas, emociones, sentimientos.
- Realización de exposiciones junto a otros compañeros.

La educación musical desde el trabajo por competencias

En relación con la educación musical, [Giráldez \(2011\)](#) señala que el trabajo de la música en la escuela desarrolla aptitudes necesarias para el ámbito laboral del siglo XXI, como son: pensar de manera crítica, resolver problemas, comunicarse efectivamente y trabajar en equipo. Además, consigue que el alumnado se sienta más motivado por el estudio con lo que se mejora el ambiente de aprendizaje y se facilita la consecución de logros en otras áreas como las matemáticas, la lengua, el conocimiento del medio o la educación física. Con ello, el trabajo de la educación musical en la escuela contribuye, de manera determinante, no solo al desarrollo de la competencia cultural y artística sino al resto de competencias básicas.

Aprender música en educación obligatoria supone mucho más que saber sobre música o desarrollar habilidades específicas, puesto que la cultura musical no es solo un objeto de estudio, sino una parte significativa de la vida cotidiana de los estudiantes. Según [Maldonado \(2004\)](#), la educación musical contribuye al desarrollo de la competencia cultural y artística tanto en términos de saber como de saber hacer. En cuanto a los conocimientos disciplinares (saber), las competencias musicales hacen referencia a:



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Conocer la dimensión musical de las áreas del conocimiento: derivaciones de la acústica en la educación musical.
- Conocer los principios de neurofisiología sobre estimulación y percepción sonora, semiótica y simbolización en los lenguajes musicales.
- Conocer los fundamentos y el desarrollo de la didáctica y la pedagogía musicales y ser capaz de realizar adaptaciones que permitan acceder a todos los niños y niñas al disfrute de la música y a su uso como medio de expresión.
- Ser capaz de recurrir al uso de las nuevas tecnologías, tanto el almacenamiento, grabación y edición en el ámbito educativo.
- Ser capaz de analizar las corrientes de educación musical actuales, extrayendo conceptos y líneas metodológicas con una coherencia sistemática.
- Buscar y utilizar bibliografía y materiales de apoyo en al menos dos lenguas.

Respecto a las competencias profesionales musicales (saber hacer), estas se resumen en:

- Saber utilizar el juego musical como elemento didáctico y como contenido.
- Ser capaz de utilizar referencias variadas para improvisar en solitario o en grupo.
- Tomar conciencia de los elementos temáticos desde un análisis perceptivo de la escucha, elaborando documentos, esquemas y partituras.
- Promover la comprensión de las formas estéticas contemporáneas, tonales y atonales.
- Dominar la didáctica específica de la educación musical, así como las técnicas de programación, diseño de sesiones, elección y creación de recursos, además de estrategias de intervención.
- Conocer los fundamentos de la cultura popular, con especial referencia al folklore propio de la localidad y la comunidad autónoma.
- Conocer y dominar los principios de la expresión y la comunicación corporal más directamente relacionados con el hecho musical y con la danza.
- Conocer los fundamentos del lenguaje musical, la técnica instrumental y vocal, la armonía, la rítmica y la danza.
- Ser capaz de organizar y dirigir una agrupación instrumental o coral infantil.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En cuanto a las competencias académicas en educación musical, se concretan en:

- Conocer las manifestaciones musicales de las distintas culturas.
- Conocer, valorar y seleccionar obras musicales de referencia de todos los estilos, tiempos y culturas.
- Conocer las técnicas de representación del lenguaje musical. (p. 108)

La educación musical mediante el trabajo por competencias pretende conseguir una verdadera funcionalidad de los aprendizajes musicales, de tal manera que se alcance una significación de estos. Para lograr tal fin, es preciso reformular el currículo escolar y las prácticas educativas musicales. En este sentido, se plantea el reto de revisar tanto los objetivos, como los contenidos y los criterios de evaluación e introducir indicadores de competencia que permitan al docente determinar el grado de consecución de competencia. Igualmente, se deberá apostar por metodologías activas y específicas en educación musical, el trabajo cooperativo o la introducción de las TIC, además de la introducción del trabajo por proyectos que puede favorecer la experimentación musical, la investigación y la resolución de problemas dentro de actividades cercanas y conocidas por el niño y la niña.

En el trabajo por competencias, el profesorado de música no solo debe dominar la materia o basarse en la experiencia que le proporciona la intervención didáctica, sino que ha de planificar los aprendizajes que quiere fomentar, así como los indicadores de evaluación que muestren el desarrollo de las competencias adquiridas. A menudo, la enseñanza musical se centra en las competencias musicales, otorgando poco valor a la competencia didáctica de los estudiantes. Por este motivo, en la didáctica de la música no puede haber didáctica sin música, ni música sin didáctica. Así, el docente de música debe ser competente en las competencias que adquirirán sus alumnos y alumnas. No hay que olvidar que la calidad de la educación y el éxito de una reforma educativa se encuentra en el papel del profesorado (Alsina, 2007).

El perfil del maestro de música es el de un docente competente, flexible, creativo, curioso y preparado para un mundo de cambios constantes. Su formación se debe basar atendiendo una serie de criterios: debe desarrollar en sus alumnos las competencias; debe estimular la comprensión y la habilidad musical, a través de la percepción visual y sobre todo auditiva; debe enseñar todas las músicas; y debe llevar la alegría de la música a todos, a partir de la experiencia musical.

Entre las actividades típicas de la educación musical para el desarrollo de la competencia cultural y artística se encuentran: (1) experiencias de audición musical y (2) experiencias de ejecución instrumental. En estas actividades, el docente emplea distintas estrategias, según en el momento educativo que se encuentre. Las estrategias pre-interactivas corresponden a las acciones del profesorado de música antes del encuentro con sus estudiantes; las estrategias interactivas se dan durante el trabajo en el aula; y las estrategias post-interactivas son las que se toman al finalizar la sesión. En las experiencias de audición reflexiva, el docente planifica la



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

audición de una obra como estrategia de descubrimiento y de resolución de problemas. Por su parte, las experiencias de ejecución instrumental son las que más motivan a los estudiantes. Por este motivo, el docente ha de favorecer la empatía con la música y las interpretaciones grupales que cohesionen a los estudiantes. Además, para favorecer el control atencional, tiene que contar con recursos que aborden componentes métricos, formales, melódicos y armónicos diferentes a los tratados por la música de tradición académica (Malbrán, 2007).

Conclusión

El término competencia en el sistema educativo español hace referencia a una capacidad o habilidad para realizar tareas de forma eficaz y afrontar con éxito situaciones problemáticas generadas en un contexto real. Para ello, es necesario movilizar conocimientos, actitudes y habilidades al mismo tiempo.

Entre las ocho competencias básicas propuestas por el Consejo de Europa, la competencia cultural y artística se encuentra interrelacionada con el resto de competencias, de tal manera que esta puede ser trabajada desde cualquier área curricular de educación primaria. No obstante, el área de educación artística, integrada por educación musical y plástica, es la que más directamente contribuye a la competencia cultural y artística. Esta competencia está caracterizada por una serie de dimensiones y concretada por unos indicadores de competencia que le permiten, al personal docente, conocer el grado de desarrollo alcanzado por el alumnado en esta competencia.

En educación musical, la competencia cultural y artística se aborda mediante el trabajo de la audición, la ejecución instrumental, la expresión vocal y corporal, pues en las etapas de la enseñanza obligatoria, el objetivo prioritario del trabajo por competencias en educación musical es musicalizar al alumnado, potenciando sus capacidades.

En este sentido, abordar la música en educación primaria desde un punto de vista competencial contribuye a elevar el nivel cultural del niño y la niña, estimulando facultades como la sensibilidad o la imaginación creadora, elementos clave en el desarrollo de la competencia cultural y artística y, en definitiva, en su formación integral.

A pesar de que el término competencia y su puesta en práctica en las aulas lleva casi una década en el sistema educativo español, la realidad evidencia que el trabajo competencial no ha terminado de cuajar en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, existe una carencia de estudios que analicen de forma crítica este fenómeno, por lo que el presente artículo puede contribuir a ampliar el horizonte y abrir nuevas líneas de investigación al respecto.

A este hecho, hay que sumarle el interés que suscita en el ámbito internacional este tema, debido a la progresiva implantación que se está haciendo del trabajo por competencias. De este modo, en un futuro cercano, entre diferentes países, se podrán establecer relaciones comparativas que evalúen su funcionamiento, su eficacia para resolver problemas y los roles de los participantes, entre otros aspectos.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En definitiva, las implicaciones educativas que aquí se desprenden, tanto en la teoría como en la práctica, justifican de por sí la pertinencia de profundizar en la actualidad en este campo de estudio, con el fin de establecer las acciones necesarias para afrontar con éxito los retos y desafíos del siglo XXI.

Referencias

- Alsina, P. (julio-septiembre, 2007). Educación musical y competencias: Referencias para su desarrollo. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 41, 17-36.
- Álvarez, M. M. (enero-junio, 2011). Perfil del docente en el enfoque basado en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 99-107. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/872>
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [Marco común europeo de referencia de las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación]*. Cambridge: Cambridge University Press. Recuperado de http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Source/Key_reference/CEFR_EN.pdf
- De Moya, M. V., Hernández, J. A., Hernández, J. R. y Cózar, R. (2009). El docente, eje vital de la competencia emocional. En E. Nieto y A. I. Callejas (Coords.), *Las competencias básicas. Reflexiones y experiencias* (pp.1109-1114). Ciudad Real: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Eurydice (2002). *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Giráldez, A. (2007). *La competencia cultural y artística*. Madrid: Alianza.
- Giráldez, A. (marzo, 2011). Educación musical y competencias transversales. *Aula de Innovación Educativa*, 200, 36-39.
- Gómez, N., Pérez, M. y Arreaza, F. (2007). *Documento de apoyo: Programación, desarrollo y evaluación de las competencias básicas*. Toledo: Consejería de Educación y Ciencia de Castilla-La Mancha. Recuperado de http://juancarlos.webcindario.com/documento_de_apoyo_Programacion_desarrollo_y_evaluacion_de las_CCBB_Fernando_Arreaza_.pdf
- Hernández, J. A., García-Cobos, F. J., García-López, F. J., De Moya, M. del V. (2009). El mapa geográfico-musical y la competencia cultural y artística en educación primaria. En E. Nieto y A. Callejas (Coords.), *Las competencias básicas. Reflexiones y experiencias* (pp. 573-580). Ciudad Real: Universidad de Castilla-La Mancha.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Ley Orgánica de Educación (LOE) 7899 de 2/2006 de 3 de mayo de 2006. (4 de mayo de 2006). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106. Recuperado de http://media.wix.com/ugd/094c3b_f604f3e82bef9969c7b04a302292401f.pdf
- Malbrán, S. (julio-septiembre, 2007). Las competencias del educador musical: si, pero... *Eufonía. Didáctica de la Música*, 41, 37-48. Recuperado de <http://eufonia.grao.com/revistas/eufonia/041-competencias-en-educacion-musical/las-competencias-del-educador-musical-si-pero->
- Maldonado, A. (Coord.). (2004). *Libro blanco. Título de grado en magisterio* (Vol. 1, 108). Madrid: Aneca. Recuperado de http://web.upcomillas.es/eees/Documentos/libroblanco_magisterio1_v5.pdf
- McClelland, D. C. (enero, 1973). Testing for Competencies Rather than for Intelligence [Evaluar por competencias en lugar de por inteligencia]. *American Psychologist*, 28, 1-14. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.315.7091&rep=rep1&type=pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2002). *Proyecto DeSeCo: Definición y selección de competencias*. Bruselas: Comisión Europea. Recuperado de <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsccexecutivesummary.sp.pdf>
- Parcerisa, A. (julio-septiembre, 2007). Las competencias como referentes para la práctica educativa. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 41, 6-16.
- Vallvé, L. (julio-agosto, 2009). Reflexiones en torno a la competencia artística y cultural. Una mirada desde la educación plástica y visual. *Aula de innovación educativa*, 183-184, 11-15.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.



Cómo citar este artículo en APA:

Hernández-Bravo, J. A., Hernández-Bravo, J. R., de Moya-Martínez, M. del V. (setiembre-diciembre, 2014). La educación musical competencial en España: ¿Necesidad o deseo? *Revista Electrónica Educare*, 18(3), 237-249. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-3.14>

Nota: Para citar este artículo en otros sistemas puede consultar el hipervínculo "Como citar el artículo" en la barra derecha de nuestro sitio web: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/index>

