

Educación musical reglada en la enseñanza general española: 1939-2002

Oswaldo Lorenzo Quiles

Universidad de Granada. Facultad de Educación y Humanidades de Melilla (Universidad de Granada)

e-mail: oswaldo@ugr.es

(Recibido Septiembre 2003; aceptado Diciembre 2003).

Biblid (0214-137X (2003) 19; 13-33)

Resumen

En el presente artículo se examina, desde una aproximación histórico-descriptiva, el tránsito diacrónico que ha recorrido la educación musical en la enseñanza general en la España de los últimos 63 años, el cual constituye una de las etapas más críticas en la historia reciente de la educación musical preuniversitaria-no específica del español medio.

Palabras clave: Educación musical, Historia contemporánea, Música y sociedad, Análisis de legislación educativa.

Abstract

The present article takes a historic-descriptive approach of the diachronic changes music education has undergone in the Spanish educational system of the last 63 years, one of the most critical periods in the recent history of non-specific pre-university music education of the average Spaniard.

Key words: Music education, Contemporary history, Music and society, Analysis of educational laws.

Résumé:

Cet article analyse, d'un point de vue historico-descriptif, le parcours diachronique de l'éducation musicale dans l'enseignement général en Espagne, au cours des 63 dernières années. Il s'agit de l'une des étapes les plus critiques dans l'histoire récente de l'éducation musicale non universitaire et non spécifique de l'Espagnol moyen.

Mots clés: Éducation musicale, Histoire contemporaine, Musique et société, Analyse de la législation éducative.

Sumario

1.- Introducción. 2.- Educación musical reglada desde 1939 a 1970. 2.1. Las dificultades de la educación musical reglada a partir de 1939. 3.- Educación musical reglada desde 1970 a 1990. 3.1. Los programas renovados. 3.2.- El camino hacia la LOGSE. 4.- Educación musical reglada desde 1990 a 2002. 4.1.- La educación musical general en la LOGSE. 5.- Conclusión.

1.- Introducción

Es evidente que el transcurso del período aquí abordado se atiende, con carácter general y por su longitud, a ciertos segmentos temporales y categorías de estudio que establece nuestra historia general contemporánea. No obstante, en nuestro caso tendremos en cuenta otros períodos derivados de las diferentes normativas educativas que en cada momento han regido la formación general y básica de este país. Así, vemos cómo a partir de distintos autores consultados (de Puelles, 1996a, 1996b; Fusi, 2001; Lerena, 1980; Maceda, 1994; etc.) y desde la perspectiva objetiva que nos permite la distancia temporal de lo estudiado, nos es posible enumerar tres períodos que responden a las tres leyes “globales y de gran vigencia” que de forma más decisiva han influido en la historia de la educación española (de Puelles, 1992): la ley *Moyano* de 1857 (MEC, 1979), que extendería sus efectos sobre leyes posteriores como la *nueva ley de educación primaria* de 1945 (Ley 17-7-1945) y la *ley de ordenación de la enseñanza media* de 1953 (Ley 26-2-1953); la *ley general de educación* de 1970 (Ley 4-8-1970) y la *ley de ordenación general del sistema educativo* (LOGSE) de 1990. Las tres etapas determinadas por las leyes citadas son:

1ª) 1939-1970.

2ª) 1970-1990.

3ª) 1990-2002.

En el análisis que hacemos de cada una de estas tres etapas observamos que se promulgan numerosas disposiciones que con diverso rango –ley, decreto, orden...- afectan de forma notable a la marcha educativa del país, algo desde luego no

obviado y que está presente en este estudio. Por otro lado, las etapas que hemos enumerado articulan no sólo el desarrollo global de nuestro trabajo, sino también los distintos epígrafes en él presentes y que están relacionados con las categorías a las que en la educación aparece adscrita actualmente la mayoría de los españoles, dando por supuesto que habrá no pocas personas que por razones de coincidencia en el tiempo con los diferentes cambios político-gubernativos habidos en los últimos 60-70 años hayan realizado parte de sus estudios en una de estas etapas y parte en la otra que le continúa. Las citadas categorías de adscripción educativa de los españoles dimanar de la evolución de nuestra educación general contemporánea y, como veremos, justifican con referentes sostenibles el presente estado deficitario de la más elemental formación musical en que se encuentra gran parte de la sociedad española.

2.- Educación musical reglada desde 1939 a 1970

Por sorprendente que pudiera parecer, hasta la promulgación en 1970 de la ley general de educación, impulsada por el político conservador Villar Palasí, es una ley de 1857 –conocida por *ley Moyano*, apellido éste del entonces ministro de fomento- la que establece el ordenamiento general de la educación española presente durante los treinta y un años que median entre 1939 y 1970. Una ley con ramificaciones centenarias que han extendido la influencia de algunos de sus rasgos incluso hasta la llegada de la LOGSE en 1990 (MEC, 1999), determinado, además de otros aspectos relevantes por sus derivaciones socioeducativas, una larga estructura

bipolar para nuestra educación general (de Puelles, 1992).

La ley Moyano de 1857 articula por primera vez la educación escolar en tres niveles, primario, secundario y universitario, pero no contempla en ninguno de ellos a la música como materia digna de integrarse en el marco de los estudios de tipo general (Coello y Plata, 2000) y, por tanto, de tomar parte en el currículum destinado a formar básicamente a los ciudadanos. Este espíritu ajeno a lo artístico-musical de la citada ley se mantiene vivo, como aquí iremos viendo, hasta 1990, pues si en 1970 se aprecia una voluntad ministerial de cambiar musicalmente las cosas con el que podría haber sido un instrumento decisivo –la ley general de educación- por sus planteamientos loables sobre enseñanza musical escolar, al fin resulta que todo queda en una ilusionante declaración de intenciones que no va más allá de la letra muerta del Boletín Oficial del Estado.

Pérez (1998) califica musicalmente a los años que transcurren entre mediados del siglo XIX y la década de 1970 como “una etapa de penuria y miseria. La Educación Musical en la enseñanza general no existe ni en la teoría ni en la práctica y en la enseñanza profesional es de miseria” (Pérez, 1998: 20). Mientras que el pasado siglo XX arranca para gran parte de Europa con un clima de renovación pedagógica en el que surgen y se afianzan varias propuestas de educación musical (Bernal, 2001) incluidas en los diferentes planes de estudio oficiales con la participación de eminentes músicos y pedagogos como Dalcroze, Gedalge, Willems, Kodály, Orff, etc. (Pérez, 1993), aquí en España, con la sola excepción de

Cataluña, se atiende a otros intereses educativos que nada tenían que ver con la música, ignorando estos avances e innovaciones pedagógicas (Oriol, 1999) y propiciando una situación que en 1968 Angulo calificaba de “analfabetismo musical”, apuntando como causa de ello a la escasa formación musical en los estudios (de Magisterio) de quienes debían ocuparse de la educación musical escolar, los maestros, y a la sociedad en la que la educación musical formal –primaria, enseñanza media y superior- así como la no formal –familia y otros agentes con lazos afectivos y/o de amistad- era insignificante (Angulo, 1968).

Son varias las causas que pueden explicar esta situación de desidia nacional hacia la enseñanza musical que en España ha subsistido hasta casi finales del pasado siglo, aunque sin duda uno de los orígenes claros de está se encuentra en las numerosas y negativas consecuencias que trajo consigo el aislamiento secular sufrido por éste país desde los últimos años del siglo XVII -o los primeros del XVIII- hasta la década de 1960, y que supuso “el gran retraso de España en todos los terrenos, y sobre todo, en lo concerniente a su incorporación a las corrientes modernas de la civilización europea” (Milutinovic, 1988: 335). De esta forma, el florecimiento de la música que encontramos en la cultura de muchos otros países de Europa durante los siglos XVIII-XIX y que impregna a toda la sociedad, sin excepciones de clase, al tiempo que se vincula con otras disciplinas de carácter humanístico (Pérez, 1993) y también científico (Agulló, 1989), no cuenta en nuestro país con el parangón que muchos deseáramos y que todos hubiéramos necesitado.

Prueba de la sobresaliente importancia de la tradición musical observada en la Europa extranjera respecto a la valoración oficial y popular de la música y la educación con la música aquí en nuestro país, es que en naciones modernas con un claro origen sociocultural europeo, como es el caso de los Estados Unidos de América, esta tradición sirvió para que la música en la educación general fuera considerada una materia con presencia real en el currículum escolar público ¡desde 1836!, momento en que el estado de Massachussets reconoció sus beneficios intelectuales, morales y físicos para los niños, aplicando iguales criterios que los empleados para defender la lectura, la gramática o la aritmética. Éstas favorables circunstancias se han ido manteniendo en el tiempo y hoy, trascendiendo lo meramente histórico y con la excepción de algunos altibajos ocurridos puntualmente, se muestran vigentes y en expansión (Sands, 1996).

En nuestro país, la nula tradición musical de los dos siglos anteriores al XX se intentó subsanar en los años inmediatos al conflicto civil de 1936 desde las, en este sentido, iniciativas plausibles de la II República, algo que ya se había intentado con el proyecto educativo del primer gobierno republicano en 1873. Para la segunda república, llamada por muchos autores “de los intelectuales” (Bizcarrondo, 1996), la música y la educación musical eran un empeño que no admitía desánimo y que disfrutaba de pleno reconocimiento entre los intereses culturales de sus gobernantes (López, 2002). Los dirigentes republicanos, defensores en todo momento del acceso universal a la cultura, entendida ésta como sustantivo genérico de educación, arte,

ciencia, etc., mostraron decididamente su voluntad de incluir la música entre los contenidos de la instrucción pública.

Lamentablemente, la reacción de la derecha triunfante en la contienda civil de 1936 no descuidó la absoluta negación de la política educativa de la República, concentrando su empeño en la instauración de retrógrados y rígidos principios pedagógicos bañados de catolicismo excluyente, disciplina académica e incuestionable autoridad del docente (Alted, 1984), que junto con las condiciones de la dura posguerra española desplazaron la música y la educación musical a una ínfima posición respecto a las demás disciplinas escolares, condenándolas a un letargo de más de cincuenta años que adormeció la conciencia musical de nuestra sociedad durante todo este tiempo.

2.1.- Las dificultades de la educación musical reglada a partir de 1939

Llegados ya a la primera época de la educación *normalizada* bajo el régimen del Caudillo, nos encontramos con una década, la de los años cuarenta, marcada por el hambre y las penurias de todo tipo. Ciertamente, en esta España de posguerra y dictadura era bien difícil que la planificación oficial de la educación general de la población contemplara la música como una de sus preocupaciones formativas, pero incluso aunque no hubiera sido así tampoco la música habría llegado a la base del pueblo, pues además de que la enseñanza primaria de estos años, al igual que la de muchos otros que después vendrían, era insuficiente y de muy escasa calidad, la población en edad escolar apenas estaba escolarizada: en

1940 sólo había 931 estudiantes de enseñanza primaria y 61 de Bachillerato por cada 10.000 habitantes (Fusi, 2001).

Observamos a partir de la instauración de la primera reforma educativa del franquismo que afecta a la enseñanza primaria –la ley 17-7-1945-, que los objetivos marcados por la normativa excedían en la práctica ampliamente lo educativo para adentrarse en terrenos menos formativos y más perversos. Lerena (1980), además de la lógica labor de alfabetización, encuentra en esta etapa una función añadida de la escuela, “(...) la de imponer el reconocimiento de la legitimidad de la cultura dominante...” (Lerena, 1980: 195).

En este contexto, la escuela pierde el contacto con la cultura musical viva que había procurado la república, pues si bien la ley de 1945 incluye la música en sus contenidos educativos (Art. 38), ésta es contemplada como una materia *complementaria* –al lado de la Formación del Espíritu Nacional, la Educación Física y la Iniciación para el Hogar-, o sea, esas asignaturas denominadas tradicionalmente «marias» y que nunca contaron con el respeto de los alumnos ni posiblemente tampoco con el de muchos de los profesores que las impartían.

Lo que sí podemos constatar como música presente en los colegios de los años cuarenta y décadas posteriores es la obligación de aprender y cantar el himno falangista «Cara al Sol», además de otras canciones patrióticas, y de memorizar un *aluvión de himnos religiosos* (Fusi, 2001), todo lo cual si bien no educaba musicalmente, y si lo hacía era creando un sustrato de simpleza musical en los alumnos, sí constituía un buen ideario de

educación ideológica, pues los textos –*las letras*- de las canciones giraban siempre en torno a la preocupación adoctrinadora del régimen y su órbita católica.

Los años que transcurren desde finales de la década de 1940 hasta la promulgación de la ley de 1970 no fueron mejores para la educación musical. Aunque a finales de los años sesenta encontramos libros de texto destinados a servir de vehículo de culturización musical en el bachillerato elemental, puesto que de forma explícita se titulan *Cultura Musical*, seguramente estos respondieran a la intención oficial del momento de que la Enseñanza Media fuese un instrumento de “democratización de la cultura y de promoción social” (Capitán, 1994: 766), pero no a la consideración de la música como materia educativa, pues ésta necesitaría aún de muchos años para aparecer con propiedad junto al sustantivo *Educación*. No obstante, los manuales en cuestión (Ramírez-Ángel, 1969a; 1969b), dentro de las limitaciones impuestas por las condiciones socioeducativas de la década, muestran un acercamiento del autor a las necesidades del alumnado que en muchos aspectos tendría hoy cabida en los propósitos y contenidos de la educación musical actual, especialmente la reflexión hecha sobre la necesidad de conectar la música presente en el aula, la música *académica*, con la que los alumnos escuchan en su vida cotidiana.

Para finalizar este epígrafe, subrayaremos que el inmovilismo educativo-institucional en el ámbito que nos ocupa se prolongó decrecientemente durante los veinte años siguientes a los setenta, con lo que tampoco la situación cambió sustancialmente. Esto nos permite

confirmar que durante la dilatada duración del período franquista identificamos un denominador común en relación con la educación musical española normalizada: la absoluta desidia oficial y el consiguiente desinterés sociocultural hacia las enseñanzas que nos ocupan. En un posible ejercicio de remisión podríamos justificar esa actitud indolente hacia la educación musical de nuestros responsables educativos aduciendo diferentes explicaciones:

- las especiales circunstancias políticas y sociales del país;
- la precariedad cierta del hecho educativo en general, cuyos destinos parecían haber sido dejados por el régimen en manos de la inercia conservadora, la iglesia católica y la educación privada;
- el alto grado de analfabetismo de una España que hasta los años sesenta continuaba siendo de corte rural;
- la tardanza decenal en sumarnos a la corriente industrializadora, de modernización y desarrollo económico que se observa en el resto de Europa desde la década de 1950 y que aquí no comenzó a mostrarse hasta los sesenta; pero creemos de justicia afirmar que ninguna de estas u otras razones podrán nunca descargar la responsabilidad ética y moral de las autoridades que condenaron al analfabetismo musical a millones de españoles ¿educados? por la escuela franquista, que hoy se sienten incapaces de valorar una de las manifestaciones con mayor presencia en la actual sociedad de la información y la cultura, la

música, y, menos aún, de implicarse en ella de forma activa.

3.- *Educación musical reglada desde 1970 a 1990*

La publicación en 1970 de la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa sorprende hoy, y seguro que también entonces, por su *espíritu democrático* y participativo hacia la educación en general, pues aunque sólo fuera como declaración de intenciones, los deseos de modernización y libertad docente plasmados en la ley coinciden paradójicamente en el tiempo con la dictadura que España seguía soportando. Como señala Capitán (1994), con esta ley el régimen tuvo que atender a numerosas razones que excedían lo pedagógico y que justificaban la creación e implantación de un nuevo sistema educativo que acercara a España al nivel alcanzado por las naciones europeas más avanzadas. Pero este intento de acercamiento al entorno de los países desarrollados contenía también un deseo de reforma social mediante la educación, que ponía de manifiesto cómo el franquismo había entrado ya en un estado de decadencia que culminaría cinco años más tarde con la muerte del Caudillo. Evidentemente, esta intención de reforma en lo social no extendía sus efectos al terreno político, por lo que ese espíritu de democracia al que antes aludimos, que se manifiesta ya en diferentes lugares del preámbulo a la ley, no aparece sino veladamente y cuando se usa el adjetivo *democrático* éste se circunscribe al solo ámbito de la enseñanza. Ahora bien, los acontecimientos próximos de 1975 trasladarían ese aire fresco que recibía el mundo de la educación definitivamente a lo político y social, preludiando el profundo cambio que esperaba con

impaciencia la nueva España de la transición.

Musicalmente la ley de 1970 ofrecía un panorama esperanzador; si bien no encontramos una voluntad normativa que incluyese decididamente a la educación musical entre los contenidos obligatorios del currículum de la *Educación General Básica* (EGB), ya que en este nivel educativo la música quedaba integrada en el Área de Expresión Dinámica y no se hacía mención expresa de ella, una lectura optimista de la ley permitía a los interesados en la implantación real de la música en el ámbito escolar, docentes o no, acercar tiempos mejores que los habidos con anteriores leyes educativas. En concreto, la ley reconoce que la formación del alumnado se ha de orientar, entre el resto de aprendizajes necesarios, hacia la “iniciación en la apreciación y expresión estética y artística (...)” (art. 16), enmarcando ésta en la finalidad de la EGB de “proporcionar una formación integral (...)” (art. 15.1.), con lo que parece que los legisladores asumían que la música era parte integrante de una educación que deseaba ser *completa*.

También en otros niveles no universitarios aparece la música, siempre incluida dentro de áreas que no reciben una denominación explícitamente musical. La encontramos en la educación preescolar -entre los contenidos de la *Expresión dinámica* y como apartado independiente en la *Expresión artística* (Orden 27-7-1973. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar)-, y en el Área de *Formación estética* del Bachillerato, convertido con la ley de 1970 en una etapa educativa de tres cursos, Unificada y Polivalente (BUP) y

posterior e inmediata a la EGB, donde se debía mostrar “especial atención a Dibujo y Música” (art. 24). Comparativamente, fue quizá el Bachillerato el lugar en que la música contó con algo de presencia, si es que la tuvo, frente a un preescolar no obligatorio, una EGB en la que las buenas intenciones plasmadas en el Boletín Oficial de Estado no tuvieron reflejo alguno en la realidad de los centros escolares, y una Formación Profesional en la que nunca, ni antes ni ahora, la educación musical ha tenido cabida en sus planes de estudio y contenidos de las distintas asignaturas.

No es que en el BUP la música obtuviera mejor consideración del Ministerio de Educación y Ciencia o de unos profesores y alumnos que continuaban calificando a la materia de *María*, o sea, una de esas asignaturas que no se aprendía pero sí se aprobaba (Casanova, 1989), en términos generales, sin apenas asistencia y esfuerzo por la práctica totalidad del alumnado que la cursaba, pero al menos ésta materia comenzó a tener un espacio virtual de una hora semanal del que paulatinamente se fue ocupando durante la década de 1970 a 1980 un profesorado cada vez más numeroso y, si cabe, preparado musicalmente. Esto contribuyó a que en 1982 se equipararan diferentes titulaciones obtenidas en Conservatorios de Música al título de Licenciado Universitario, aunque sólo “a los efectos de impartir la docencia de las enseñanzas musicales (...)” (Real Decreto 28-5-1982. Equiparación de títulos expedidos por Conservatorios de Música), e hizo posible que posteriormente, curso académico 1984-1985, estos titulados pudieran opositar al cuerpo de Agregados de Música de Bachillerato, comenzando de este modo

un proceso de reconocimiento y dignificación profesional en el marco de la función pública docente y la enseñanza general, para quienes habían seguido y finalizado estudios musicales superiores no impartidos en la universidad.

Es necesario recordar que durante todos estos años previos a la década de los noventa sólo los Conservatorios de Música expedían titulaciones musicales de rango superior, titulaciones que no contaron con una equivalencia universitaria sin ambages hasta 1994 (Real Decreto 8-7-1994), pues las equiparaciones contempladas en el Decreto de 1966 sobre *Reglamentación general de los Conservatorios de Música* (Decreto 10-9-1966) nunca surtieron los efectos que aparentemente debían quedar reconocidos por la garantía jurídica de éste, creándose una confusión legal en este sentido que aún hoy subsiste en la reticencia de algunas instituciones y personas a admitir estos estudios como superiores y universitarios a todos los efectos.

Por otro lado, la universidad española del pasado siglo no mostró interés alguno hacia los estudios musicales normalizados hasta hace relativamente poco tiempo (López-Calo, 1986), permitiendo la existencia de una situación insólita respecto a nuestro entorno europeo y muchos otros países no europeos (Rodríguez, 1995) que Casares (1986) califica de *tercermundista y catastrófica*. La primera titulación oficial de carácter musical en la Universidad española arranca en 1984 con la Licenciatura de Musicología (Orden 8-10-1984), que, supeditada a los estudios de Historia del Arte, comienza a impartirse en la Universidad e Oviedo. Habrá que

esperar varios años más para encontrar titulaciones musicales similares en otras Universidades españolas, la de Salamanca primero (1989) y la de Granada después (1990). Más tardías aún han sido las Diplomaturas de Magisterio en la Especialidad de Educación Musical, que impartidas en las Escuelas Universitarias y/o Facultades de Educación suponen la formación reclamada durante tanto tiempo para los maestros que se han de ocupar de la enseñanza musical escolar en la Educación Primaria.

Retomando el asunto de la educación musical reglada a partir de la ley de 1970, vemos que la distribución horaria que para ésta contemplan los planes de estudio en 1975 en los niveles de educación general preuniversitaria son un reflejo más de la disfunción que en los años siguientes a la publicación de la LGE seguía existiendo entre la voluntad legislativa y la exigua temporalidad y reconocimiento que la educación musical tenía en los colegios.

Igual que ocurrió con la escasa proyección en las aulas de los libros de texto de *Cultura Musical* para el bachiller elemental de finales de la década de 1960, es notable también la disfunción entre el espíritu renovador y acertado con que se redactaban diferentes textos encaminados a servir de apoyo a la música en el ámbito escolar, concretamente en la EGB, y el poco o ningún eco que éstos hallaban en las clases de esta materia ya en el año 1975. De nuevo, encontramos por estas fechas bibliografía con una visión muy acertada sobre los contenidos que se han de abordar en la música escolar y las posibles propuestas didácticas para trasladar estos contenidos al alumnado. Así, ejemplificando lo que acabamos de

exponer, citamos un trabajo de evidente espíritu pedagógico (Casado, 1975) en el que destacamos, entre otros aspectos sobresalientes,

- la relación entre la música y los medios de comunicación;
- la instrumentalidad de la educación musical, reconociendo en ella aspectos socializadores, de expresión, etc.;
- la importancia de que sea el maestro quien imparta la enseñanza de la música, punto este que reclama de forma tácita la formación musical específica que entonces los maestros no poseían.

Evidentemente, no sorprende hoy ninguno de los dos primeros puntos por estar ya integrados, al menos como contenidos oficialmente reconocidos, en las enseñanzas mínimas del área de educación artística en la educación primaria (Real Decreto 14-6-1991), pero los tres puntos llaman nuestra atención sobre que hace 28 años se tuviera ya conciencia clara de las necesidades de la educación musical escolar y que éstas nunca lograran superar la mera intención reflexiva de autores y legisladores. Y no es que el hecho de la nefasta situación de la educación musical española del momento no fuera reconocido por los responsables de la política educativa, que sí lo hicieron, pero una vez más hubo que esperar pacientemente a que 15 años después llegara otra ley que por fin hiciera efectivo lo contenido en sus capítulos y artículos, la LOGSE.

A esto hay que añadir que el tiempo que podemos suponer en la figura 1 dedicado a la formación musical, ya de por sí escaso, se ocupaba en muchos

centros de enseñanza en cualquier otra ocupación insulsa que al docente encargado de la asignatura se le ocurriese, por ejemplo, como el autor de este trabajo llegó a vivir, la de dormir improductivamente sobre los pupitres y mesas del aula.

3.1.- *Los programas renovados*

En la EGB, la llegada en 1981 de los llamados *Programas Renovados* retomó el asunto de las enseñanzas musicales en la educación obligatoria -ver por ejemplo AA.VV. (1981)-, aunque comprobaremos enseguida que con parecida suerte a como le había ido hasta entonces. Los Programas Renovados suponían en realidad un segundo desarrollo de la LGE, ya que entre 1970 y 1976 aparecen las *Orientaciones Pedagógicas* con las primeras indicaciones oficiales para desarrollar esta ley. El motivo de que no les hayamos dedicado aquí un epígrafe distintivo, como sí estamos haciendo con los Programas Renovados, es que, a diferencia de estos últimos, no son significativas para nuestro estudio por cuanto soslayan una vez más a la música en el marco de una modificación curricular que resultaba del todo propicia para darle cabida como área obligatoria, de la misma forma que se hizo con la Expresión Plástica y la Expresión Dinámica. A pesar de que una de las grandes novedades que introducían las Orientaciones Pedagógicas era la de distinguir las áreas curriculares entre áreas de Experiencias y áreas de Expresión, atendiendo en la segundas a la utilización por parte de los alumnos de diferentes lenguajes que ampliaran sus cauces comunicativos, no se le concedió a la música el *status* de área expresiva -área con posibilidades de *comunicación*-,

negándole la administración educativa su participación explícita en el currículum escolar, aduciendo que sus contenidos tendrían su sitio en el ámbito de la Expresión Dinámica, cosa que nunca llegó a ocurrir, pues la Expresión Dinámica siempre fue Expresión Corporal.

Desgraciadamente, el avance que en materia de educación musical representaron los Programas Renovados fue claramente teórico antes que de aplicación práctica. Aunque es verdad que esta misma crítica se hacía de modo generalizado hacia lo ineficaces que resultaron los varios intentos de reforma que por aquellos primeros años de la década de los ochenta hubo respecto a los contenidos mínimos de los planes de estudio. Sobre ello, García (1984) afirma que si bien la Constitución de 1978 había introducido en nuestro país, además de una nueva ordenación del territorio, un reparto de la responsabilidad administrativa de la educación entre el Gobierno Central y las Comunidades Autónomas que tenían competencias transferidas en esta materia, lo cierto era que los aspectos fundamentales de la LGE, especialmente lo tocante a la EGB, apenas habían cambiado en todo el estado y poco iban a cambiar en el futuro inmediato.

De esta forma, en los Programas Renovados aparece el Área de Educación Artística integrando la Educación Plástica y la Educación Musical, tanto en Preescolar como en los Ciclos Inicial y Medio de la EGB -exceptuamos el Ciclo Superior ya que su posible reforma no llegó a entrar en vigor-, por lo que el nuevo escenario curricular prometía aparentemente la inclusión de estas dos materias entre las demás asignaturas

escolares tradicionales, pero condicionantes de diferente naturaleza se posicionaban con fuerza suficiente para evitar otra vez que la teoría surtiera los efectos que debían comenzar a corregir la pertinaz carencia de educación musical en nuestras escuelas. Respecto a este hecho, Coello y Plata (2000) destacan dos causas como principales responsables:

1. La deficiente formación musical de los profesores de EGB, que en este mismo año de comienzo de los Programas Renovados -1981- era reconocida por los propios maestros (Casas, 1984).
2. La falta de financiación para dotar a los centros de educación general de maestros especialistas en Educación Artística, con la complejidad añadida que suponía el que difícilmente un mismo docente pudiera haber asumido con responsabilidad la tarea de impartir como profesor “especializado” las dos materias que contemplaba el Área en cuestión, lo que hubiera generado la demanda en los colegios de dos maestros, uno para música y otro para plástica, algo que jamás habrían aceptado las autoridades educativas del momento.

3.2.- *El camino hacia la LOGSE*

La coexistencia de los dos extremos con que hemos cerrado el apartado anterior -formación musical ausente en el bagaje de los docentes en la EGB y falta de dotación económica para financiar la LGE y sus reformas- tuvo en los niveles educativos previos a las enseñanzas medias consecuencias ciertamente dramáticas para la educación musical

reglada de los españoles, lo que no quiere decir que la enseñanza secundaria no contribuyera igualmente a la incultura musical de nuestra sociedad.

Como hasta aquí hemos venido exponiendo, raras eran las ocasiones en las que los centros educativos prestaban una mínima atención a la docencia de la música en las aulas, y más raro aún era encontrar profesionales de la enseñanza escolar suficientemente capacitados para el desempeño de esta tarea, pues la formación musical que a su vez éstos habían recibido en la Universidad era tan escasa como la que supuestamente impartían. Al carecer nuestro sistema social y educativo de docentes verdaderamente formados en la enseñanza de la música y la educación musical, la mayor parte de esta enseñanza, cuando se ejercía, era llevada a cabo por personas con muy poca capacitación específica y cualquier titulación generalista, las cuales, actuaron muchas veces intentando soterrar conscientes y evidentes lagunas prácticas y conceptuales. Esto, sumado a otros factores, hizo que se sobredimensionara la idea de que lo importante en la educación musical no era la utilización de las herramientas musicales –teóricas o prácticas– más oportunas y sus derivaciones pedagógicas, sino vagos conceptos como la expresión o la intuición –mitos enquistados alrededor de lo artístico–, dando lugar, en su momento, a una absoluta inconcreción de los campos didáctico-conceptuales de que se hubiera tenido que ocupar la educación musical, y contribuyendo a generalizar la equivocada idea de que la música es una materia que se escapa a la organización, la racionalidad y el análisis (Swanwick, 1991).

No se trataba de inventar nuevos nombres para cosas ya conocidas, pero sí de llamar a las cosas por su nombre y de concretar todas las variables que intervienen en la programación curricular de la educación musical, buscando una reflexión sobre los fundamentos de por qué hacemos lo que hacemos y cuál es nuestra meta (Sanuy, 1994). Y es que tanto el término artístico como el expresivo son demasiado subjetivos y están su(b)jetos a consideraciones tradicionalmente imprecisas y erróneas, pues un examen detenido de las enseñanzas artísticas nos hace comprender que la concepción educativa que a lo largo de bastantes años se ha tenido sobre que estas enseñanzas deban fijarse como meta sólo objetivos expresivos es tan falsa como inconsistente, ya que la manifestación de capacidades expresivas en un educando está supeditada a –o, cuando menos, es igualmente importante que la adquisición de una serie de habilidades adquiridas a través de un aprendizaje del código específico (Gardner, 1994) y en ocasiones de carácter técnico. Pensemos si no en el manejo de un instrumento musical escolar, como la flauta dulce, con el que se es incapaz de expresar nada si antes no se ha superado un mínimo período de entrenamiento técnico que nos habitúe a respirar correctamente, mantener la mejor postura corporal, colocar cada dedo en su sitio, utilizar adecuadamente la lengua y los labios, y saber cómo decodificar, si queremos interpretar música escrita en una partitura, los signos propios de la grafía musical.

Por otro lado, encontramos que el mejor trato que en relación con los niveles educativos precedentes pudo tener la música en el bachillerato necesita de

algunas puntualizaciones que nos permitirán comprender netamente cuál era su situación real en los centros de enseñanza secundaria, pues a pesar de que en el primer curso del BUP se dedicara una hora semanal a la asignatura *música*, algo que no ocurría en los colegios de EGB, no en todos los institutos de enseñanza media esto se cumplía y en la mayoría de ellos era un profesor de cualquier otra materia ajena a la música – matemáticas, historia, lengua...- quien realmente se hacía cargo de la asignatura para rellenar huecos en su horario. Hasta tal punto estas enseñanzas eran tan sólo un ligero barniz cultural que el propio Ministerio no les concedía el rango de *asignatura*, aunque comúnmente se empleara este término para referirse a ellas entre profesores y alumnos, término que tampoco era del todo correcto, ya que se simplificaba la denominación completa que le asignó el MEC: *Música y actividades artístico culturales*.

De este modo, aunque los responsables de la administración intentaran hacer creer a la comunidad educativa que sus pretensiones no eran las de centrar los contenidos de la *asignatura* en el estudio de la *historia de la música*, la Orden de 25-3-1975 dice: “El temario se presenta siguiendo una línea cronológica. Esto no debe llevar a la creencia de que se desea ofrecer una Historia de Música, aunque obras y autores se estudien dentro de un proceso que ha de ser contemplado diacrónicamente”, el carácter final que se le daba era claramente histórico, con lo que, como hemos visto, en estas enseñanzas no se abordaban ni lo que entendemos por educación musical ni tampoco el conocimiento de la música en sí. Y como muestra de ello, nada mejor que el examen de uno de los libros de

texto que se seguían por profesores y alumnos en la asignatura a mediados de los ochenta y que, lógicamente, había sido autorizado por el MEC con anterioridad a su distribución y venta, concretamente, con fecha 10-12-1981. En este manual reconoce su autor, ya desde la presentación, que lo que se va a enseñar y aprender con el texto no es otra cosa que Historia de la Música (Casares, 1985).

A pesar de las buenas intenciones de este y otros autores de libros de texto destinados a la música en BUP, cuando la asignatura era realmente impartida se reducía en bastantes ocasiones a un recetario de fechas, nombres de compositores universalmente reconocidos y, raramente, alguna que otra audición pasiva de músicas occidentales del período comprendido entre 1600 y 1900. La asignatura terminaba siendo explicada sin conexión con el marco histórico que debía sustentarla y se mostraba al alumnado el hecho musical como algo aislado del resto de materias y con poca o ninguna incidencia en la realidad histórica y social.

Del Río (1995), sintetizando las razones del ominoso estado de la educación musical española que hasta aquí venimos describiendo respecto a los niveles preuniversitarios, apunta dos orígenes de la situación:

- el histórico: debido a una política equivocada y de dejadez institucional, así como a la desidia tradicional de los centros educativos hacia la música;
- el práctico: causado por la negativa de muchos sectores con implicación en la educación – docentes, alumnos, investigadores,

legisladores, etc.- a conceder a la música otros valores no artísticos y de ocio y entretenimiento, rechazando con ello lo que hoy es evidente, que la música, además de arte, es ciencia y vehículo de comunicación humana, y que la educación musical posee una demostrada capacidad para servir de instrumento en la mejora de otros aprendizajes no musicales (Sanjosé, 1997).

Para finalizar este apartado, nos parece de interés destacar los que fueron principales hitos educativos que anteriormente a 1990 indicaron la cercanía en el tiempo y las ideas de la LOGSE, que como ya hemos dicho anteriormente sobre ella, ha sido la única ley educativa en toda la historia contemporánea española que ha materializado por fin unos presupuestos básicos de educación musical en la educación general obligatoria de los españoles:

- la normalización progresiva durante los años ochenta de la constitucionalidad española, nacida en 1978, y sus positivas consecuencias en la vida pública y privada de este país;
- los frecuentes intentos de reforma educativa en Preescolar, EGB y Enseñanzas Medias por parte del MEC durante estos años;
- la promulgación en 1985 de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), una ley de consenso político y social que respaldaba en lo educativo las garantías democráticas que a estos efectos defendía nuestra Carta Magna;

- sobre todo, la presentación por el entonces Ministro de Educación José María Maravall en junio de 1987 del «Proyecto para la Reforma de la Enseñanza. Propuesta para Debate» (Capitán, 1994), que dos años más tarde – 1989-, con la asunción de la cartera de Educación y Ciencia por Javier Solana, se publica como *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*.

4.- Educación musical reglada desde 1990 a 2002

Nos centraremos en este apartado en el estudio de la LOGSE, al ser esta ley la que conforma el nuevo escenario educativo de la España de los noventa y también, por el momento, de los primeros años del siglo XXI. Hay que decir que esta ley, obviamente, no comienza a mostrar sus efectos sino algunos años más tarde a su promulgación. Hemos de tener en cuenta que si bien la LOGSE se publica en el BOE en el año 1990, su implantación completa ha sido tan progresiva como pausada -como no podía ser de otra forma dada la complejidad de los grandes cambios que en muchos sentidos ha supuesto esta ley-, e incluso hasta el año 2002 todavía ha continuado desarrollándose en algunos centros educativos su calendario de aplicación para los últimos cursos de las enseñanzas medias de la LGE, como el COU, y hasta el presente en las enseñanzas de régimen especial, en las que en el caso de los estudios superiores seguidos en los Conservatorios de Música aún no se ha extinguido el plan de estudios de 1966 que debe dar paso definitivamente a la implantación del currículo de grado

superior determinado en la nueva ley (Orden 25-6-1999).

Así, debido a lo paulatino de su generalización en la educación española, la LOGSE sólo se habrá de proyectar significativamente en torno a 10 años, pues no fue hasta mediados de los años noventa cuando podemos admitir su implantación extensiva en los centros escolares españoles y encontramos a finales del año 2002 que se promulga una nueva ley que va a suponer numerosos cambios en los destinos de la educación no universitaria, la LOCE (Ley de Calidad de la Educación, 2002). No obstante, ésta ha comenzado sólo recientemente con su necesario desarrollo normativo y no será de aplicación hasta el comienzo del curso escolar 2003-2004.

Vimos en el apartado anterior que tras las previas consultas a distintos estamentos sociales para poner en marcha una nueva reforma educativa se producen a finales de los ochenta los incipientes esbozos legislativos de lo que en 1990 sería la LOGSE, la ley que ha venido rigiendo hasta hoy la educación general española y preuniversitaria y, por ello, la educación musical enmarcada en la educación general. Fundamentalmente, la LOGSE es una ley democrática sin discusión (de Puellas, 1992), lo que supone una forma nueva de entender la educación, que ahora pasa a ser un derecho social y que intenta, entre otras cosas, acabar con esa tendencia española tradicional y casi determinista a adscribir la educación secundaria a la burguesía y la primaria a las clases populares (Trinidad, 2001).

No nos detendremos aquí en hacer una descripción amplia de los detalles de

esta ley, al entender que por estar inmersos actualmente en el desarrollo de sus principios y objetivos su difusión social y especializada es suficientemente amplia, lo que posibilita que frecuentemente se hable de ella y frecuentemente también se escriba sobre ella: desde comienzos de la pasada década, son innumerables los trabajos con calidad que se ocupan del estudio y análisis de la LOGSE en general y también con atención particular a cada una de las áreas de conocimiento presentes en las diferentes etapas de la educación obligatoria y no obligatoria. Por ello, resumimos a continuación las generalidades de la ordenación del sistema educativo presentes en la ley, para posteriormente abordar el examen de la educación musical en ella enmarcada.

La positiva amplitud de miras de los ponentes de la LOGSE llevó a éstos a redactar una ley que integrase y regulase en un mismo texto legal las enseñanzas de tipo general, denominadas de *régimen general* -obligatorias en alguno de sus niveles y etapas y conducentes a educar a la población en las disciplinas tradicionalmente universales-, y las de tipo no general, que ahora se denominan de *régimen especial* y no tienen carácter obligatorio.

4.1.- La educación musical general en la LOGSE

La inclusión de la música y la educación musical en el ámbito de la enseñanza general obligatoria no es un logro de la LOGSE, como hemos tenido ocasión de ver en el apartado anterior, la LGE ya contemplaba la presencia en el currículo de un área -Educación Artística- que debía proporcionar al alumnado unas

mínimas enseñanzas musicales, algo que nunca se hizo. El mérito de la nueva ley es que, a diferencia de la anterior legislación de 1970, cumple con su compromiso de crear un espacio curricular propio para la educación musical escolar y dota a ésta de los recursos necesarios, aunque nunca suficientes, para estar presente en horario y contenidos entre las demás áreas obligatorias y, por fin con normalidad y regularidad, en las aulas de los centros educativos. Sin duda, en materia de educación musical, es este un hecho sin precedentes en nuestro país que desde aquí le reconocemos a la LOGSE y que debería contribuir a corregir el analfabetismo y la incultura musical del español medio, y a desterrar paulatinamente de nuestra sociedad la percepción de excepcionalidad que se ha tenido hacia el hecho musical, convirtiendo lo excepcional en habitual.

Otra de las novedades que presenta la enseñanza de la música en esta ley, no menos importante que las antes apuntadas, es que en la etapa de Primaria la educación musical debe ser impartida por maestros especialistas en esta materia (Art. 16), lo que supone un gesto de coherencia con la formación específica que el docente de esta enseñanza necesita. Como afirma Díaz (2000: 13), “la figura del maestro especialista en educación musical, para la enseñanza primaria, regulada en la LOGSE, viene a ser una necesidad lógica para la normal impartición de esta parcela educativa y poder vencer así, la inercia de arrinconamiento sufrida sistemáticamente en el pasado...”

La incorporación de la educación musical al currículo de los tres niveles educativos obligatorios preuniversitarios aparece en la LOGSE con diferentes

rasgos de identidad para cada uno de ellos. Asimismo, “dentro de la estructura curricular, la Música se encuentra envuelta en una terminología distinta propia del carácter que le otorga cada etapa” (Garamendi, 2000: 49).

En la Educación Infantil vemos que en el área de *Comunicación y representación* donde se incluye la música, teniendo ésta un carácter de *expresión musical* (Bernal y Calvo, 2000) que ha de contribuir a enriquecer las capacidades expresivas de los niños para, así, aumentar y mejorar sus habilidades de representación de las experiencias que estos viven en el seno de la familia, en el centro escolar y en su medio sociocultural, experiencias que contienen gestos, actitudes, sensaciones, emociones, sentimientos... Igualmente, el empleo de la expresión musical en Infantil, junto con los demás contenidos del área de Comunicación y representación, debe proporcionarle a los niños y niñas de 0 a 6 años un instrumento válido de comunicación y relación con los demás y con su entorno social y cultural (MEC, 1992a; 1992b)

En la Educación Primaria la educación musical está incluida, junto con la plástica, la dramatización y las artes y cultura, en el área de Educación Artística. Aunque ha habido numerosas críticas sobre esta reunión multidisciplinar en un área, la reforma educativa de la LOGSE justificaba tal decisión por *razones curriculares*, amparándose principalmente en el carácter globalizado de la etapa y las estrechas relaciones existentes entre las distintas formas de expresión y representación del arte (RD 1006, de 14-6-1991). Como afirma Sanuy (1993), el fundamento de esta justificación es

acertado, pero la realidad en los colegios es que la coexistencia de tantas materias en una misma área ha generado varios efectos colaterales indeseados:

- el más lesivo para la educación musical, ha reducido al mínimo la presencia horaria de la música en la escuela –una hora a la semana en la gran mayoría de los centros españoles de educación primaria-;
- ha consolidado peyorativamente la indeterminación curricular que también la plástica venía sufriendo en la educación primaria, pues al tratarse de una materia *artística* su lugar en la escuela siempre estuvo acompañado de no pocas luchas y tirantezas con la sociedad y la administración educativa (Eisner, 1995);
- para las demás materias integradas en el área –*dramatización* y *artes y cultura*-, ha supuesto la frustración de quienes esperaban la participación real de éstas en el currículo escolar, sobre todo de las personas que defienden el derecho y la necesidad de que la dramatización disfrute también de su sitio en el área de educación artística (Cañas, 1994), que tras el paso de los años han tenido que resignarse a la insignificante posición de estas disciplinas en la enseñanza general.

En la Educación Secundaria Obligatoria, a diferencia de las etapas de Educación Infantil y Primaria, se desliga el área de Música de la Educación Plástica y Visual, dotando ahora a la Música un carácter más diferenciado e independiente y en relación con una triple dimensión:

1. La música como lenguaje de transmisión no conceptual.
2. El componente estético de la música.
3. La música como medio de comunicación entre las personas.

Se reconoce a la materia su capacidad para trascender lo sólo artístico y convertirse en vehículo de educación humana (Akoschky, 1998), a través, especialmente, del desarrollo de capacidades *perceptivas* y *expresivas*. Para ello, Oriol y Sustaeta (1998), en coincidencia con numerosos autores y los principios psicopedagógicos presentes en la LOGSE para la educación secundaria, señalan la necesidad de que el profesorado lleve a cabo una enseñanza musical práctica, que huya de tratamientos exclusivamente teóricos. Una enseñanza atenta, además, a la construcción del conocimiento presente en el aula desde la perspectiva del aprendizaje significativo y el momento psicoevolutivo de cada alumno.

Hemos de señalar la presencia horaria que la Música ha tenido en esta etapa, con arreglo al Real Decreto 1007 (RD de 24-6-1991), hasta el año 2000 ha sido de dos horas a la semana en los tres primeros cursos y, como asignatura optativa, tres en el cuarto. Este aumento de la carga lectiva de la materia, que suponía una de las grandes diferencias de la etapa en comparación con el anterior BUP y el ciclo superior de EGB, que ahora queda integrado en la ESO, fue recortado en enero del 2001 por la que entonces se llamó Reforma de las Humanidades (Real Decreto de 29-12-2000), que levantó la inmediata respuesta de queja por parte del colectivo de profesores más afectado, el de los

docentes de las asignaturas de Música y Educación Plástica y Visual en enseñanzas medias, así como de varios sindicatos de trabajadores, colectivos profesionales y de educadores y otros agentes sociales.

Finalmente, en el Bachillerato la asignatura Música aparece como optativa, pretendiendo un enfoque que ha de profundizar en “aspectos sociológicos, comunicativos, técnico-musicales e históricos que han sido tratados anteriormente en cursos precedentes, y tratar de abordarlos desde una perspectiva más amplia” (Corredor, 1998: 140). No obstante, el Real Decreto sobre la reforma del Bachillerato que se llevó a cabo en el año 2001 (Real Decreto de 29-12-2000) centra el estudio de la música en sus aspectos históricos, a partir de *dos pilares metodológicos*: la expresión y la audición musical.

Por otro lado, hemos de mencionar que en los años previos a la puesta en marcha de la reforma educativa de la LOGSE se apuntó la posible existencia de un Bachillerato musical y se comenzó a trabajar en él de forma experimental en algunos centros de enseñanzas medias (Girbau y Vilar, 1995), aunque posteriormente las expectativas creadas entonces se han visto tremendamente mermadas y oficialmente sólo ha salido adelante la propuesta menos afortunada de las que en un principio se barajaban. De nuevo, los alumnos que deseen obtener su título de Bachiller en Música, se verán obligados a simultanear las enseñanzas de régimen general y especial, con la coincidencia horaria y de materias que tanto a perjudicado hasta ahora al alumnado que seguía los estudios de BUP y COU al mismo tiempo que los de conservatorio.

5.- Conclusión

Parece probado que la Educación Musical en el ámbito de las Enseñanzas de Régimen General no ha tomado verdadera *carta de naturaleza* en nuestro país hasta la promulgación de la LOGSE en el año 1990. Anteriormente a esta fecha la presencia de la música en el sistema educativo español era meramente testimonial, cuando no inexistente, lo que explica el hecho tan frecuente de que los ciudadanos españoles perciban la música como algo sólo para personas con una capacidad innata y, culturalmente, como un bien de consumo difícil de valorar por su contenido. Esta tradicional exclusión de lo musical en nuestra sociedad ha generado un contexto de ineducación y desconocimiento generalizado sobre ello que lleva a Galán (1995: 9) a afirmar que “en nuestra sociedad no existe todavía una idea clara sobre lo que es la educación musical y el derecho a la misma, en qué consiste, cuándo y cómo se desarrolla”. Así, es frecuente que el español medio reconozca abiertamente y sin sonrojo alguno que «no sabe nada de música» o que «tiene un oído pegado al otro», sin darse cuenta de que “esta actitud levanta en torno suyo un muro de ignorancia que puede privarle del goce de experiencias estéticas e intelectuales más elevadas” (LaRue, 1993: 148). Ahora bien, es justo reconocer que los últimos 15 años han supuesto para la música en España el comienzo de un gran cambio cualitativo y cuantitativo, observándose en los poderes públicos un interés creciente hacia la educación con la música, por constituir una potente herramienta de formación global y completa del ser humano, y también hacia la música en sí por ser ésta un bien de nuestro patrimonio y creación

culturales que hay que transmitir y disfrutar.

Por último, es conveniente señalar que si bien la situación de la educación musical en España es hoy infinitamente mejor que hace tan sólo diez o quince años (Pastor, 2002), la reflexión de los interesados en la actualidad es que el proyecto musical de la LOGSE está aun *a medio camino* (Porta, 2001), lo que debe hacernos estar vigilantes ante los pasos que se vayan dando desde la sociedad y las instituciones en el desarrollo de este proyecto. No hay que olvidar que nuestra administración pública incorporó la música a la enseñanza general en parte debido al seguimiento de los modelos educativos de otros países del entorno europeo, modelos en los que en algún caso la educación musical general presenta también importantes problemas, por ejemplo, en Francia (Manevau, 1993), y que periódicamente surgen aires reformistas en las esferas de la política educativa que, como ocurrió con la *reforma de las humanidades* entre los años 2000-2001 y parece que va a ocurrir con la aplicación de la LOCE, pueden tener consecuencias bien negativas para la música en la educación.

Referencias bibliográficas

Aa.Vv. (1981), *Programas Renovados de Educación Preescolar y Ciclo Inicial*, Madrid, Escuela Española.
 Agulló, J. (1989), "Introducción", en Agulló, J., *Acústica musical*, Barcelona, Prensa Científica.
 Akoschky, J. (1998), "Música en la escuela. Un tema a varias voces", en Akoschky, J. et al., *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la*

educación artística, Buenos Aires (Argentina), Paidós.

Altet, A. (1984), *Política del nuevo estado sobre el patrimonio cultural y la educación durante la guerra civil*, Madrid, Ministerio de Cultura.

Angulo, M. (1968), "La música en los estudios de Magisterio", en *Bordón*, 158-159, págs. 339-344.

Bernal, J. (2001), "Introducción comparativa a las distintas metodologías de la educación musical: de los métodos tradicionales a la perspectiva actual", en *Monografía de los Cursos de Verano de la Universidad de Granada en Ceuta*, Granada, Instituto de Estudios Ceuties.

Bernal, J. y Calvo, M^a L. (2000), *Didáctica de la Música. La expresión musical en la educación infantil*, Archidona (Málaga), Aljibe.

Bizcarrondo, M. (1996), "Música y cultura política: Óscar Esplá en la renovación de España", en *Actas del "Simposio Sociedad Arte y Cultura en la obra de Óscar Esplá"*, Madrid, Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música. Ministerio de Educación y Cultura.

Cañas, J. (1994), *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*, Barcelona, Octaedro.

Capitán, A. (1994), *Historia de la educación en España. II, Pedagogía Contemporánea*, Madrid, Dykinson.

Casado, Á. (1975), "La música en la escuela", en Sánchez, S. (dir.), *Enciclopedia Técnica de la Educación. Volumen V. Educación Física, Artística y Tiempo Libre. El Material Didáctico*, Madrid, Santillana.

Casanova, M^a A. (1989), "Educación y cultura musical", en Urbez, L. (coord.), *Doce años de cultura española (1976-1987)*, Madrid, Encuentro.

Casares, E. (1985), *Música y actividades musicales*. BUP 1, León, Everest.

- Casares, E. (1986), "Presente y futuro de la música en la Universidad española", en *Actas del I Simposio Nacional de Didáctica de la Música*, Madrid, Universidad Complutense.
- Coello, J. R. y Plata, J. (2000), *Educación musical y bandas de música*, Granada, Grupo Editorial Universitario.
- Corredor, M^a. J. (1998), "Selección de estrategias metodológicas (VII). La optatividad de música en la E.S.O. y en el Bachillerato", en *Formación de Profesores de Educación Secundaria. Didáctica de la Música*, Madrid, ICE de la Universidad Complutense.
- De Puelles, M. (1992), "Los valores en las grandes leyes de educación", en *Actas del Seminario Educación y Valores en España*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- De Puelles, M. (1996a), "Origen y evolución del sistema educativo español. Consideración especial de la educación secundaria", en de Puelles, M. (coord.), *Política, legislación e instituciones en la educación secundaria*, Barcelona, Universitat de Barcelona / Horsori.
- De Puelles, M. (1996b), "Las leyes educativas de la democracia española", en de Puelles, M. (coord.), *Política, legislación e instituciones en la educación secundaria*, Barcelona, Universitat de Barcelona / Horsori.
- Decreto 10-9-1966, "Reglamentación general de los Conservatorios de Música", *BOE* 24-10-1966.
- Del Río, D. (1995), *Las aptitudes musicales y su diagnóstico*, Madrid, UNED.
- Díaz, M. (2000), "Música y Universidad", en *Actas del I encuentro sobre educación de ISME-ESPAÑA. Educación musical: perspectivas para un nuevo milenio*, Getxo.
- Eisner, E. W. (1995), *Educación la visión artística*, Barcelona, Paidós.
- Fusi, J. P. (2001), "Educación y cultura", en Jover, J. M. (dir.), *Historia de España Menéndez Pidal. Tomo XLI. La época de Franco (1939-1975)*. Sociedad, vida y cultura, Madrid, Espasa-Calpe.
- Galán, M^a A. (1995), "¿Qué es una persona musicalmente educada?", en *Eufonía*, 1, págs. 9-18.
- Garamendi, B. (2000), "Educación musical en la enseñanza general", en *Actas del I encuentro sobre educación de ISME-ESPAÑA. Educación musical: perspectivas para un nuevo milenio*, Getxo.
- García, J. L. (1984), *Sistemas educativos de hoy*, Madrid, Dykinson.
- Gardner, H. (1994), *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.
- Girbau, R. M^a y Vilar, J. (1995), "El bachillerato musical", en *Eufonía*, 1, págs. 51-57.
- Larue, J. (1993), *Análisis del estilo musical*, Barcelona, Labor.
- Lerena, C. (1980), *Escuela, ideología y clases sociales en España*, Barcelona, Ariel.
- Ley 17-7-1945, "Nueva Ley de Educación Primaria", *BOE* 18-7-1945.
- Ley 26-2-1953, "Ley de Ordenación de la Enseñanza Media", *BOE* 27-2-1953.
- Ley 4-8-1970, "Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa", *BOE* 6-8-1970.
- Loce, "Ley de Calidad de la Educación", *BOE* de 24-12-2002.
- Lode, "Ley Orgánica 8/1985 reguladora del Derecho a la Educación", *BOE* del 4-7-1985.
- Logse, "Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo", *BOE* del 4-10-1990.
- López, M^a B. (2002), "La política educativo-musical en España durante la segunda república", en *Música y Educación*, 50, págs. 15-25.

- López-Calo, J. (1986), "La música en la Universidad de España y en Europa. Notas históricas", en *Actas del I Simposio Nacional de Didáctica de la Música*, Madrid, Universidad Complutense.
- Maceda, P. (1994), *La educación ante los grandes cambios culturales. Ideas para otro discurso educativo*, Madrid, Euroliceo de Ciencias Sociales.
- Manevau, G. (1993), *Música y educación*, Madrid, Rialp.
- Mec (1979), *Historia de la educación en España. Tomo II («De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868»)*, Madrid, MEC.
- Mec (1999), *Conferencia Sectorial de Educación. Las Enseñanzas Artísticas a Examen. Evolución histórica, panorama actual y perspectivas*, Ministerio de Educación y Cultura.
- Milutinovic, M. (1988), "Un Proyecto de Cambio en la España de las Autonomías. Renovación de la educación", en *Actas de la reunión sobre la renovación de la educación secundaria y profesional*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, C.I.D.E.
- Mec (1992a), *Diseño Curricular Base. Educación Infantil*, Madrid, MEC.
- Mec (1992b), *Educación Infantil (Cajas Rojas)*, Madrid, MEC.
- Orden 25-3-1975, "Desarrollo del Decreto 160/1975, que aprueba el Plan de Estudios del Bachillerato, y regula el Curso de Orientación Universitaria", *BOE* del 18-4-1975.
- Orden 25-6-1999, "Se establece el currículum del grado superior de las enseñanza de Música", *BOE* del 3-7-1999.
- Orden 27-7-1973, "Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar", *BOE* del 4-8-1973.
- Orden 8-10-1984, "Plan de Estudios de la Licenciatura de Musicología para la Universidad de Oviedo", *BOE* del 17-12-1984.
- Oriol, N y Sustaeta, I. (1998), "La música en la E.S.O. y en el Bachillerato. Fuentes, objetivos y contenidos del currículum", en *Formación de Profesores de Educación Secundaria. Didáctica de la Música*, Madrid, ICE de la Universidad Complutense.
- Oriol, N. (1999), "La formación del profesorado de música en la enseñanza general", en *Música y Educación*, 37, págs. 49-68.
- Pastor, P. (2002), "La investigación educativa musical", en *Eufonia*, 26, págs. 84-88.
- Pérez, C. G. (1993), "La música en un contexto histórico educativo", en Pérez de Aranda C. G. y Faus, J. V., *Introducción Didáctica a "La estética Musical..."* de Enrico Fubini, Madrid, Ópera Tres, Ediciones Musicales.
- Pérez, M. (1998), "Breve reseña histórica sobre la educación musical en España y comparación con otros países", en *Música y Educación*, 34, págs. 19-28.
- Porta, A. (2001), "Educación musical, un proyecto a medio camino", en *Cuadernos de Pedagogía*, 303, págs. 87-90.
- Ramírez-Ángel, A. (1969a), *Cultura Musical. Primer curso*, Madrid, Almena.
- Ramírez-Ángel, A. (1969b), *Cultura Musical. Tercer curso*, Madrid, Almena.
- Real Decreto 1006, de 14-6-1991, "Se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria", *BOE* del 26-6-1991.
- Real Decreto 1007, de 24-6-1991, "Se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria", *BOE* del 26-6-1991.
- Real Decreto 28-5-1982, *Títulos Académicos y Profesionales. Equiparación*.
- Real Decreto de 29-12-2000, Modificación del Real Decreto 1007, de 14-6-1991, "por el que se establecen las

enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria”, *BOE* del 16-1-2001.

Real Decreto de 29-12-2000, “Modificación del Real Decreto 1700, de 29-11-1991, por el que se establece la estructura del Bachillerato”, y el Real Decreto 1178, de 2-10-1992, “por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato”, *BOE* del 16-1-2001.

Real Decreto 8-7-1994, “Equiparación de títulos expedidos por Conservatorios de Música”, *BOE* de 9-8-1994.

Rodríguez, C. (1995), “Musicología en la enseñanza superior del país vasco: una laguna en humanidades y ciencias sociales” en *Actas de XII Congreso de Estudios Vascos en el Sistema Educativo*, Donostia, Eusko Ikaskuntza.

Sands, R. M. (1996), “La educación musical en los Estados Unidos”, en *Música y Educación*, 27, págs. 19-42.

Sanjosé, V. (1997), *Didáctica de la Expresión Musical para Maestros*, Valencia, Piles.

Sanuy, M. (1993), “Un elefante en Belén”, en *Actas del segundo simposio nacional “la educación musical elemental”*, Madrid, Fundación Caja de Madrid.

Sanuy, M. (1994), *Aula sonora (hacia una educación musical en primaria)*, Madrid, Morata.

Swanwick, K. (1991), *Música, pensamiento y educación*, Madrid, Morata-MEC.

Trinidad, A. (2001), “La educación en España”, en Prior, J. (coord.), *La sociedad española*, Granada, Comares.