

Guía de las Escuelas Municipales de Música



FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE
MUNICIPIOS Y PROVINCIAS

Guía de las escuelas municipales de música





Guía de las escuelas municipales de música

COEDICIÓN:



C/ Nuncio, 8 - Madrid

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Documentación y Publicaciones
Catálogo de publicaciones del Ministerio: educacion.es
Catálogo general de publicaciones oficiales: 060.es

ISBN 978-84-92494-26-2
Depósito legal: M-53599-2010
NIPO: 820-10-534-7
Edición: 2010

DIRECCIÓN DEL PROYECTO
Myriam Fernández-Coronado González
Marisol Vázquez de Lucas
Comisión de Educación de la FEMP

REDACCIÓN
Guillem Martí Borràs, Ayuntamiento de Igualada

EQUIPO DE REDACCIÓN
Montse Faura Salvador, Ayuntamiento de El Papiol
Carles Farràs i Vilagínés, Ayuntamiento de Olesa de Montserrat
Dolors Casanovas Roig, Ayuntamiento de Barcelona

COORDINACIÓN
Joan Fargas Castany, director de proyectos de ACEM

COLABORACIÓN
Manuel Gálvez Caravaca, Ministerio de Educación
Eva Gómez Santos, Ayuntamiento de Ciempozuelos
Núria Sempere Comas, Ayuntamiento de L'Hospitalet de Llobregat
Miguel Esparza, Ayuntamiento de Barañán
José Antonio Domingo, Ayuntamiento de Villacañas
Teresa Salinas García, Ministerio de Educación

Diseño y maquetación: Tactica42.com
Fotografías: Oriol Morte (www.oriolmorte.com) y Pere Grimau
Imprime: Mass media Online, s.l.

La publicación de esta *Guía de Escuelas Municipales de Música* es un ejemplo más de la estrecha colaboración entre la Federación Española de Municipios y Provincias y el Ministerio de Educación. Uno de los ámbitos prioritarios de esta cooperación es la edición de textos que sirvan de apoyo y consulta a concejales y técnicos municipales con responsabilidad en el ámbito cultural y educativo.

Esta *Guía de Escuelas Municipales de Música* pretende ayudar a los responsables locales a diseñar y desarrollar un servicio, educativo y cultural, de calidad. En el texto se subraya especialmente el concepto de servicio público por el que se han de regir estas entidades, que han de garantizar el mismo acceso a toda la población teniendo en cuenta su diversidad.

Me gustaría destacar la utilidad de esta publicación, así como la claridad expositiva y el rigor de su contenido. La guía incluye también interesantes anexos con normativa de carácter legal y diferentes modelos de Escuelas Municipales de Música que pueden servir como ejemplos de buenas prácticas.

Confío en que esta publicación contribuya a la consolidación y a la expansión de los estudios musicales en España. El Ministerio de Educación ofrecerá siempre su colaboración y apoyo a este cometido, convencidos de que el papel de las Escuelas Municipales de Música es de extraordinaria relevancia para el desarrollo de las personas en el entorno comunitario.

Mario Bedera Bravo

Secretario de Estado de Educación y Formación Profesional

Esta guía que hoy os presentamos nos hace sentirnos particularmente orgullosos. En ella se constata cómo durante los últimos años nuestros municipios han ido desarrollándose, madurando, abarcando espacios que van más allá de los servicios obligatorios, y enriqueciendo la vida de nuestros vecinos y vecinas con actividades culturales tan importantes como las que se generan en las Escuelas Municipales de Música.

Los años transcurridos desde 1991, fecha en la que se celebraron en Madrid las Primeras Jornadas de Estudio sobre estas escuelas, hasta finales de este año 2010, cuando este texto ha visto la luz, nos ofrecen un testimonio claro de la evolución de la vida municipal, del derecho de todas las personas a acceder y disfrutar de determinados conocimientos y actividades con los que antes solo unos pocos podían deleitarse.

Con la complicidad del Ministerio de Educación tenemos, un año más, la posibilidad de ofrecer a todos los servidores públicos una herramienta que pretende informaros, presentando modelos sencillos y de calidad contrastada, de cómo pueden ser estas Escuelas Municipales de Música; las diversas opciones para desarrollar su actividad; las formas de gestión y la posibilidad de adaptarlas a las necesidades específicas de cada municipio; cuál es la metodología que resulta más idónea según los usuarios y la relación de algunos ejemplos que merece la pena conocer. Con esta guía aspiramos a disipar vuestras dudas y coadyuvar, en la medida de lo posible, a mejorar en este campo la gestión municipal.

La colaboración permanente entre el Ministerio de Educación y la FEMP, a través de la firma de Convenios anuales, nos permiten elaborar textos de este tipo y trabajar para ir ampliando objetivos, con la ilusión de que entre todos, representantes públicos y ciudadanos, conformemos cada día una ciudad mejor, más comprometida, más culta y solidaria, en la que la música alcance la condición de un servicio público habitual por ser un derecho más de toda la ciudadanía.

Pedro Castro Vázquez

Alcalde de Getafe y Presidente de la FEMP



Índice

Introducción	11
1. La escuela municipal de música: una poderosa herramienta al servicio de la ciudadanía	13
1.1. ¿Por qué escuelas municipales de música?	16
1.2. El acceso de toda la población a la música	20
1.3. Marco general del sistema	23
1.4. Horizontes de desarrollo	24
2. La actividad de una escuela municipal de música	27
2.1. Perfiles de usuarios y cohesión social	29
2.2. Elementos que condicionan el diseño de la oferta	32
2.3. Estructuración de la oferta	35
2.4. La escuela municipal de música como herramienta para el desarrollo de políticas culturales y sociales	39
2.5. Más allá de la música: centros o escuelas de las artes	43
3. Organización y gestión	47
3.1. La escuela municipal de música integrada en el funcionamiento de la Administración local	49
3.2. Modelos de gestión	51
3.3. Financiación	52
3.4. Personal	53
3.5. Equipamientos e infraestructuras	56
3.6. Evaluación de la calidad	58
4. Enseñanza y aprendizaje de la música	63
4.1. Diversidad de didácticas para objetivos y usuarios diversos	65
4.2. El aprendizaje de un instrumento musical	69
4.3. Perfil del profesorado	72
Guía rápida	77
Anexo I: Índice de normativa reguladora de las escuelas de música	83
Anexo II: Ejemplos de escuelas de música españolas	87
Anexo III: Ejemplo de pliego de condiciones	111

Introducción

Los días 26 y 27 de noviembre de 2009, se celebraron en Córdoba las Jornadas de las Escuelas Municipales de Música organizadas por el Ministerio de Educación en colaboración con la Federación de Municipios y Provincias (FEMP). Se pudo constatar la evolución experimentada por estos centros durante los años que separan la celebración de estas jornadas de las Primeras Jornadas de Estudio sobre las Escuelas de Música, que tuvieron lugar en Madrid en diciembre de 1991, en pleno debate de la aplicación de la LOGSE. De igual forma, se pudo constatar la diversidad de maneras de afrontar el desarrollo de un servicio que, a la vez que muestra una gran capacidad para adaptarse a las nuevas demandas sociales y políticas, vive en constante diálogo con una tradición muy arraigada.

La presente Guía está dirigida a concejales y técnicos de educación o cultura de poblaciones que, o bien no han desarrollado un servicio propio de educación musical y se plantean hacerlo, o bien de aquellas que, aún teniendo escuela municipal de música, quieren repensar el servicio.

El principal objetivo de este documento es ayudar a estos responsables municipales a concebir un servicio intentando explorar todas sus posibilidades de la forma más eficiente y sostenible posible. Para ello queremos subrayar la idea de servicio público, que ha de permitir el acceso en situación de igualdad a toda la población y que, para ello, deberá tener en cuenta la diversidad de los potenciales usuarios.

Pueden haber muchas derivaciones de esta premisa que pueden concretarse de múltiples maneras. En esta Guía no pretendemos agotarlas y, ni mucho menos, dar recetas infalibles. Las escuelas municipales de música favorecen una organización adaptable a cada entorno y deben dar respuesta a las necesidades que se perciban como prioritarias: hay muchos caminos para conseguirlo.

Esperamos, con la ayuda de esta Guía, facilitar el trabajo a aquellos que han de tomar decisiones al respecto y ayudar así al desarrollo de centros que permitan el acceso a la música al mayor porcentaje posible de población española, acercándonos así a los estándares europeos.





1.

**La escuela municipal
de música: una poderosa
herramienta al servicio
de la ciudadanía**

El desarrollo en España, durante las dos últimas décadas, de las escuelas municipales de música ha sido de tales proporciones que ha convertido este tipo de equipamiento en una presencia habitual en nuestros municipios, colocándolas –por lo que respecta a las prioridades municipales– a un nivel muy cercano al de otros servicios educativos o culturales, como bibliotecas o centros cívicos, que, aunque no son obligatorios, son percibidos por la ciudadanía como imprescindibles.

Este desarrollo ha supuesto un aumento del número de centros dedicados a esta labor, de usuarios que se benefician de los servicios que estos centros prestan, y del valor social que le conceden las administraciones y la ciudadanía en general.

Todo esto se debe, sin duda, a la creciente demanda de este servicio por parte de la ciudadanía. Es esta ciudadanía la que va considerando de manera paulatina la enseñanza de la música, primero como un asunto de interés y, segundo, como un derecho al que la sociedad y las administraciones han de dar respuesta.

Pero el éxito del que han gozado las escuelas de música se debe también a que estas se han mostrado como instrumentos difícilmente sustituibles para la consecución de objetivos que a principios de los años noventa sólo unos pocos de los responsables de estos centros tenían en mente. Así pues, al proponerse facilitar el acceso de la ciudadanía a la práctica musical, han surgido cuestiones referidas no solo a la música (¿qué músicas?, ¿qué prácticas musicales?), o a su enseñanza (¿primero aprender a leer música y después a tocar o al revés?), sino también referidas a su función social (¿puede ayudarnos la música a integrar sectores de la población poco favorecidos?).

■ **Actualmente en España hay cerca de mil escuelas de música que dan servicio a más de 200.000 usuarios.**

► Todo esto acaba configurando una escuela municipal de música como un equipamiento que va más allá del ámbito de la educación, incluso más allá de la cultura, para pasar a ser un instrumento transversal de servicio a la ciudadanía.

1.1 ¿Por qué escuelas municipales de música?

En la *Guía del Concejal de Educación* que la FEMP publicó en 2008, se responde a esta pregunta aplicada a las escuelas de música y danza:

¿Por qué escuelas municipales de música y danza?

Se crean con la finalidad de formar aficionados. Posibilita una organización flexible y adaptada a las condiciones de cada lugar. Cumplen una valiosa función social, formativa y cultural, pues permite el acceso a la música y a la danza a personas de todas las edades, con independencia de su formación. Tienen un carácter esencialmente práctico desde edades muy tempranas. Y pueden tener una gran variedad de planteamientos adaptados a las posibilidades y recursos de las entidades locales. Estas escuelas se configuran como centros formativos y de difusión cultural de gran calado y excelente acogida entre la población.¹

Más adelante, en esta misma Guía se expone:

El objetivo principal de las escuelas de música y danza es proporcionar a las personas que desean acercarse a estas disciplinas la posibilidad de desarrollar sus capacidades creativas y su sensibilidad artística. Se pretende dotar a estas enseñanzas de un componente lúdico, emocional y creativo, a través de un plan de estudios flexible, y adaptado en lo posible a las necesidades de los alumnos.²

Destacamos tres aspectos de estas citas:

- ▶ **La función de la escuela municipal de música es, no sólo formativa, sino también social y cultural.**
- ▶ **Su actividad irá dirigida a promover la afición a la música y su carácter será esencialmente práctico.**
- ▶ **Su organización será flexible y adaptada al entorno y a las posibilidades y prioridades de cada ayuntamiento.**

Por todo lo dicho, entendemos la escuela municipal de música como un instrumento para:

a) El desarrollo personal a lo largo de la vida

La música, y las artes en general, contribuyen de forma decisiva al desarrollo intelectual, estético y social de la persona. Un arte vivido es una fuente de acceso al saber, enraizado en la experiencia, que estimula el placer del descubrimiento, la curiosidad, el interés y el conocimiento de otros saberes. Las artes favorecen la expresión completa de la personalidad, la interacción de la expresión corporal, emocional y estética, creando en la expresión artística nuevas manifestaciones de nosotros mismos y de

1.
Federación Española de Municipios y Provincias. *Guía del Concejal de Educación*, 2008, p. 153.

2.
Ibid. FEMP, 2008, p. 154.

nuestra relación con el mundo exterior.³ La educación artística proporciona, a las personas que aprenden, las habilidades que se requieren de ellas y, además, les permite expresarse, evaluar críticamente al mundo que les rodea y participar activamente en los distintos aspectos de la existencia humana.⁴

b) Enriquecer la vida cultural del municipio

La escuela municipal de música debe irradiar actividad en todo su entorno. Con la sola actividad de los conjuntos vocales e instrumentales (consecuencia lógica de la labor de una escuela municipal de música), la aportación de ésta a la vida cultural del municipio se hace evidente y permite al ciudadano, aunque no sea usuario directo del centro, enriquecerse con los frutos de la formación que otros ciudadanos han recibido.

c) La cohesión social

Gracias a una oferta dirigida a un amplio espectro de perfiles de usuarios (que incluye diferentes procedencias culturales y los sectores más desfavorecidos de la población), la escuela municipal de música se convierte en un espacio en el que se hace visible la posibilidad de convivir y compartir experiencias con aquellos conciudadanos con los que, con demasiada frecuencia, llevamos una vida paralela sin posibilidad aparente de cruces. Si es verdad que la música es uno de los elementos que mejor ayudan a configurar la identidad de un grupo humano, también es verdad que gracias a un uso concreto de la música las líneas que separan estos grupos pueden hacerse más permeables. Una escuela de música puede desarrollar proyectos que integren grupos sociales diferentes alrededor de la práctica musical colectiva, especialmente cuando esta práctica está liderada por profesionales que saben gestionar grupos, conocen repertorios diversos y trabajan con didácticas motivadoras.

Un centro de estas características debe poder crear una red de complicidades con otros equipamientos educativos, culturales, cívicos o deportivos, municipales o de iniciativa privada. Pocas actividades como la música se hacen presentes de forma tan frecuente y transversal en las actividades de carácter colectivo, cívico y popular. Gracias a esto, la escuela municipal de música puede servir de centro de recursos o nexo de unión entre escuelas de régimen general, centros cívicos, entidades socioculturales, entidades del municipio y de municipios del entorno, estando presente en actividades organizadas por el consistorio o por las entidades más diversas.

³. <http://www.fundacionmenuhin.org/programas/muse1.html>. Todas las direcciones URL que se incluyen en esta Guía han sido consultadas en diciembre 2010.

⁴. Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI, Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. http://portal.unesco.org/culture/en/files/40000/12581058825/Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf, p. 3.



■ Según la Unión Europea de Escuelas de Música (EMU):⁵

■ *Las escuelas de música son instituciones especialmente dedicadas a la educación musical y principalmente diseñadas alrededor de los aspectos prácticos de la música. Aunque el término “escuela de música” es común en prácticamente todos los países europeos, no hay requerimientos internacionales que una escuela de música deba obligatoriamente satisfacer.*

■ *Formar parte de una de las asociaciones nacionales de escuelas de música afiliadas a la EMU, de todas formas, implica ciertas condiciones como: responsabilidad y financiación públicas, normas de calidad en la estructura y los programas, un amplio abanico de materias, la calificación del personal docente, la realización de actos públicos, y así sucesivamente.*

■ *Las escuelas de música atienden generalmente a niños y jóvenes pero, como norma, están también abiertas a adultos. Las escuelas de música posibilitan a las personas participar en el hecho musical en cualquier nivel hasta llegar a la preparación para los estudios profesionalizadores.*

■ *Una escuela de música en Europa es una institución claramente definida que conforma una parte integral del sistema educativo europeo. Muchas escuelas de música cooperan estrechamente con centros educativos de enseñanza obligatoria.*

■ **Desde 1973 diferentes asociaciones de escuelas de música de Europa fundaron la Unión Europea de Escuelas de Música (EMU). Esta organización aglutina a 26 países miembros, que se traducen en más de 6.000 escuelas de música, 4 millones de estudiantes y más de 150.000 profesores. La EMU es miembro del Consejo Internacional de la Música y tiene un estatuto consultivo en el Consejo de Europa.**

■ **Desde 1998 forma parte de la EMU la Unión de Escuelas de Música y Danza (UEMyD), la federación de asociaciones de escuelas de música de diversas comunidades autónomas de España.⁶**

⁵ <http://www.musicsschoolunion.eu/>.

⁶ <http://www.uemyd.es>.

1.2 El acceso de toda la población a la música

De la justificación del servicio que acabamos de exponer se deriva, como condición básica, que una escuela municipal de música debe facilitar el acceso de toda la población a la música. Un objetivo tan diáfano suscita, sin embargo, algunas cuestiones que creemos pertinente poner sobre la mesa. La primera es qué tipo de acceso a la música permitirán estos centros.

Evidentemente, esta cuestión puede responderse de forma muy abierta, ya que cualquier tipo de acercamiento al hecho musical podrá aportar al usuario un enriquecimiento personal. Pero también debemos tener presente que el éxito del que han gozado las escuelas de música estos últimos años se debe en gran parte a que han promocionado la práctica instrumental y más específicamente la práctica instrumental en grupo.

Esta consideración debe tenerse en cuenta desde un principio ya que determina aspectos esenciales de la organización, la oferta, las infraestructuras y el funcionamiento de una escuela municipal de música. Una escuela de música que tenga como centro de actividad los conjuntos vocales e instrumentales requerirá un equilibrio considerablemente preciso en la oferta de instrumentos, de unos espacios preparados para la práctica colectiva de la música y de un profesorado formado para este tipo de práctica.

► Esta es una de las importantes aportaciones de las escuelas de música: el impulso a la aparición de conjuntos musicales de aficionados, vocales o instrumentales, con una actividad que no sólo satisface a sus componentes, sino que incluso enriquece la vida artística de su entorno social.

No hay duda de que esta situación se ha estado dando desde hace décadas en España de manera exitosa e importante en el mundo coral en el País Vasco y Cataluña o en la experiencia única de las bandas en Valencia. La labor renovadora de las escuelas de música ha supuesto generalizar en el territorio nacional estas experiencias ya existentes, poner al día sus pedagogías y diversificar los estilos de música y las tipologías de conjuntos.

La siguiente cuestión que nos plantea la definición de escuela de música es si no serán los centros de enseñanza obligatoria los que deben dar respuesta a esta necesidad.

Hay dos aspectos en los que estas dos tipologías de centros divergen: por una parte, el tipo de acceso a la música que acabamos de exponer (basado en la práctica instrumental) y, por otra, la condición o no de obligatorio. Es evidente, en este último aspecto, que las escuelas de música permitirán y promocionarán el acceso de toda la población a la música pero no la obligarán.

Algunas de las actividades educativas más frecuentes en una escuela de música se podrían llevar a cabo igualmente en una escuela de Primaria o Secundaria, pero sería mucho más difícil –especialmente por lo que atañe a la organización y las infraestructuras– que un centro de régimen general pudiese desarrollar un programa de aprendizaje de un instrumento que llegue a afectar de manera generalizada a todos los alumnos del centro o, al menos, a una buena parte.⁷

Más difícil aún es que estos centros puedan contar con un suficiente número de docentes especializados en diferentes modalidades instrumentales como para crear conjuntos atractivos para los alumnos, comunes en una escuela de música, como una orquesta o una big band.

► Así pues, el aprendizaje a cualquier edad de un instrumento musical y su práctica en grupo es lo que marca definitivamente la diferencia entre la actividad de una escuela de música y la educación musical recibida en la enseñanza obligatoria. De esta manera, ambas se convierten en complementarias y no sustituibles.

Sea como fuere, el salto cualitativo de las escuelas de música lo ha determinado el luchar para romper o difuminar la barrera existente en la mentalidad colectiva entre el músico productor-activo-profesional y el receptor-pasivo-consumidor-amateur. Como dice, no sin ironía, John Blacking en su célebre ensayo *¿Hay música en el hombre?*, “volverse audiencia pasiva es el precio que algunos tienen que pagar por pertenecer a una sociedad superior, cuya superioridad se apoya en la aptitud excepcional de unos pocos escogidos”.⁸ La experiencia del proyecto noruego de finales de los ochenta, “Por un entorno escolar favorable”, puede servirnos de ejemplo:

Nuestra intención fundamental era romper el circuito exclusivo y minoritario en que se apoyaba la vida musical de nuestro país [Noruega] y que había permitido la existencia, por una parte, de buenos músicos e intérpretes formados en el conservatorio o en las escuelas de música de orientación profesionalizadora, y, por otra, de un público preparado pero también perpetuado en sus hábitos de poder gozar únicamente de forma pasiva del hecho musical. Pero mucha gente se quedaba al margen y lo que pretendíamos nosotros era que la relación se democratizase precisamente modificando las reglas del juego. Quizás era necesaria la existencia de músicos totalmente profesionalizados, también la existencia de público..., pero quizás también cabía todo un colectivo amplio de personas familiarizadas sólidamente con la música y situadas a medio camino entre el aficionado exclusivamente pasivo porque nunca se le va a dar la oportunidad de aprender música y el profesional que se dedica a la música a tiempo completo. Dar cabida a aquel nuevo tipo de intérprete y también a aquel nuevo tipo de público era nuestro reto.⁹

⁷ Núria SEMPÈRE, Pedro SARMIENTO, Leopoldo SANTOS, Ignasi GÓMEZ y Elisa ROCHE. *Escoles municipals de música: criteris per al desenvolupament del model educatiu i cultural als municipis*. Diputación de Barcelona, 2002, p. 81.

⁸ John BLACKING. *¿Hay música en el hombre?* Madrid: Alianza Editorial, 2006. [Título original: *How musical is man?*], p. 66.

⁹ Wilhem DAHL en la ponencia “La relación entre la escuela de música y la escuela de régimen general”, en el Congreso de Música a l’Escola i a les Escoles de Música. Libro de actas del Congreso organizado por el Consell Català de la Música y la Associació Catalana d’Escoles de Música, Barcelona, 1997, p. 112.



■ **El objetivo de permitir el acceso a la música a toda la población está detrás de múltiples proyectos artísticos de carácter social por todo el mundo, liderados por artistas de primer nivel y apoyados por administraciones públicas.**

El Sistema Nacional de las Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela, fundado por José Antonio Abreu¹⁰ (Premio Príncipe de Asturias 2008).¹¹

El *Music Manifesto*, promovido por el Gobierno británico desde el año 2004¹² y actualmente liderado por un equipo independiente.

El programa MUS-E, ideado por el violinista Yehudi Menuhin¹³ e iniciado en Suiza en 1994.

La experiencia descrita en el documental *¡Esto es ritmo!*¹⁴ protagonizado por Sir Simon Rattle sobre el proyecto educativo de la Orquesta Filarmónica de Berlín, basado en la introducción de jóvenes en la danza con *La consagración de la primavera* de Igor Stravinsky.

10.

<http://www.fesnojiv.gob.ve/>.

11.

Hay que tener en cuenta otras experiencias similares en Sudamérica, como el Plan Nacional de Música para la Convivencia, del Ministerio de Cultura de Colombia (<http://gcn.mincultura.gov.co/el-festival/plan-nacional-de-musica-para-la-convivencia-pnmc/>), la Red de Escuelas Municipales de Música, de Medellín, o el Sistema de Orquestas Infantiles y Juveniles, de Uruguay (<http://www.orchestras.com.uy/agrupaciones.html>) y en Europa el proyecto In harmony en Inglaterra (<http://www.inharmonyyengland.com/>) o en Escocia (<http://www.sistemascotland.org.uk>).

12.

<http://www.musicmanifesto.co.uk>.

13.

<http://www.fundacionmenuhin.org/programas/muse1.html>.

14.

Thomas GRUBE. *Rhythm it is!* 2004.

1.3 Marco general del sistema

La historia reciente de las escuelas de música en España tiene su inicio en la promulgación de la LOGSE el 1990, que en su artículo 39.5 las reconoce legalmente por primera vez:

Con independencia de lo establecido en los apartados anteriores, podrán cursarse en escuelas específicas, sin limitación de edad, estudios de música o de danza, que en ningún caso podrán conducir a la obtención de títulos con validez académica y profesional, y cuya organización y estructura serán diferentes a las establecidas en dichos apartados. Estas escuelas se regularán reglamentariamente por las administraciones educativas.

Y en su disposición adicional decimoséptima:

Las administraciones educativas podrán establecer convenios de colaboración con las corporaciones locales para las enseñanzas de régimen especial. Dichos convenios podrán contemplar una colaboración específica en escuelas de música y danza cuyos estudios no conduzcan a la obtención de títulos con validez académica.

En este sentido, la LOE (2006) no recoge muchas novedades. En su artículo 48.3 dice:

[...] podrán cursarse estudios de música o de danza que no conduzcan a la obtención de títulos con validez académica o profesional en escuelas específicas, con organización y estructura diferentes y sin limitación de edad. Estas escuelas serán reguladas por las administraciones educativas.

Así pues, si queremos encontrar una definición legal de escuela de música deberemos acudir al desarrollo que hayan hecho las diferentes comunidades autónomas de los artículos citados de las leyes orgánicas vigentes, o a la Orden de 30 de julio de 1992 por la que se regulan las condiciones de creación y funcionamiento de las Escuelas de Música y Danza¹⁵ publicada por el Ministerio de Educación y Ciencia.¹⁶

En esta Guía no podemos realizar un análisis pormenorizado de este marco legal aunque a lo largo de la misma haremos referencia a aspectos concretos de estos textos como, por ejemplo, las titulaciones requeridas al profesorado o las condiciones mínimas de los equipamientos. En general, este marco es suficientemente amplio para que los municipios puedan desarrollar un servicio de educación musical municipal que cumpla con las funciones antes descritas y de manera coherente con su entorno. Debemos recordar que también es necesario conocer y consultar la normativa autonómica respecto a las escuelas municipales de música.

Aún así, vale la pena remarcar que el horizonte de apertura y flexibilidad que apuntaban las leyes orgánicas antes citadas se vuelve necesariamente más estrecho cuando entramos en la concreción que hacen de ellas los órdenes y decretos que las desarrollan. Esto no es tanto así por las líneas

15. De aplicación en el ámbito territorial de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia (artículo 1.2.).

16. El índice de todas estas normativas puede consultarse en el anexo I.

generales y la descripción de los objetivos a los que deben aspirar estos centros (que en general están en concordancia con las recomendaciones de la EMU y en la dirección expuesta en esta Guía), como por la manera en cómo se regulan unos estudios a través de una oferta mínima obligatoria *“para asegurar la calidad educativa en el cumplimiento de sus objetivos”*.¹⁷ De esta manera, estos textos no siempre facilitan la flexibilidad que las escuelas de música deben tener para adaptarse al entorno y a los cambios de una sociedad en constante evolución, ni promocionan la innovación que daría calidad a este servicio.



1.4 Horizontes de desarrollo

La concepción de las escuelas de música entendidas como servicio público tiene ya una historia de décadas en nuestro país. Esta experiencia acumulada es la que permite exponer el contenido de esta Guía con la pretensión de servir de ejemplo para escuelas municipales de música que requieren un replanteamiento o para municipios que aún no han desarrollado su propio modelo de servicio público en educación musical.

Pero más allá de esta visión de escuela de música –nacida en gran parte del impulso renovador provocado por el debate anterior y posterior a la promulgación de la LOGSE y que hoy en día es una realidad en muchas poblaciones de España–, desde hace unos años se está abriendo un horizonte de desarrollo de este servicio que afecta especialmente a dos aspectos: por una parte, a la ampliación de la formación a otras manifestaciones artísticas

17

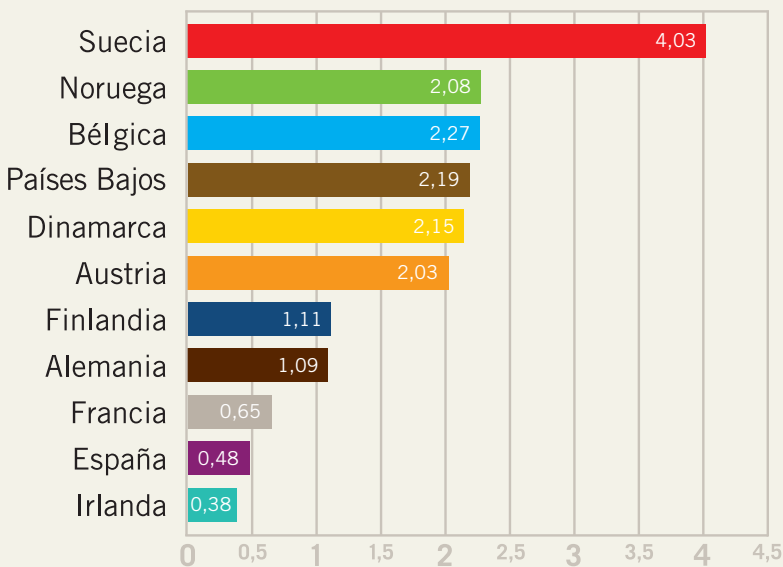
Artículo 5 de la Orden de 30 de julio de 1992 por la que se regulan las condiciones de creación y funcionamiento de las Escuelas de Música y Danza, Ministerio de Educación y Ciencia.

(danza, teatro, artes visuales) y,¹⁸ por otra, al mayor impulso de aquellas facetas del servicio que van más allá del ámbito formativo y entran en los de la participación, difusión y creación.¹⁹ Experiencias a escala europea en este sentido nos pueden ayudar a vislumbrar este horizonte.²⁰

► Estos horizontes de desarrollo de las escuelas municipales de música no nos tienen que hacer olvidar que en España estamos aún lejos de la media europea por lo que se refiere al porcentaje de población que cursa estudios de música.

Así pues, al ir concretando las múltiples potencialidades de un servicio como el de la escuela de música, nos encontramos poco a poco con la superación misma de la definición de escuela de música: porque puede ser más que una escuela (su ámbito de acción no será sólo el de la formación sino también el de la difusión y creación) y porque no tiene que ser únicamente de música (sino también de las otras artes).

Porcentaje de usuarios de escuelas de música en Europa (2008)



18. Ver capítulo 2.5.

19. Ver capítulo 2.4.

20. Por ejemplo, The Sage Gateshead en el noreste de Inglaterra (www.thesagegateshead.org) o, en los Países Bajos, el Utrechts cntrum voor de Kunsten (<http://www.uck.nl/>).



A young girl with long dark hair is playing a violin. She is wearing a light-colored, possibly white, long-sleeved shirt. The background is slightly blurred, showing what appears to be a music school or rehearsal space. A large blue rectangular overlay is positioned in the upper right quadrant of the image, containing the number '2.' in white. Below this, a dark grey rectangular overlay contains the title text in white.

2.

**La actividad
de una escuela municipal
de música**

2.1 Perfiles de usuarios y cohesión social

Definida ya la función de la escuela de música como servicio público, debemos ahora abordar de qué manera podremos cumplir con esta función. Esto conllevará plantear qué actividades dirigidas a la ciudadanía llevaremos a cabo y qué medidas tomaremos para que todos los sectores de esta ciudadanía se sientan invitados a participar en ellas.

El modelo de escuela de música permite una adaptación a la diversidad que difícilmente puede conseguirse en el régimen general o en los estudios de régimen especial reglados. Ahora nos centraremos en cómo atender a esta diversidad, analizando cuales son sus potenciales usuarios directos. En este análisis del perfil del usuario, tendremos en cuenta al usuario que demanda la existencia de una escuela municipal de música a su ayuntamiento, pero también a aquel ciudadano que sería usuario del servicio si éste ofreciese aquello que le pueda interesar. No debemos olvidar, pues, a aquellas personas que, aún estando interesadas en su formación musical, no creen que esta formación puedan recibirla de una escuela de música porque la ven como un centro excesivamente especializado, poco sensible a sus intereses estéticos o por encima de sus posibilidades económicas.

Diversidad de edades

La experiencia nos está demostrando cómo las escuelas municipales de música pueden atender a cualquier usuario, sea de la edad que sea. No sólo esto, sino que la actividad de los diversos conjuntos instrumentales de una escuela municipal de música permitirá crear más espacios intergeneracionales que otro tipo de actividades ofrecidas por equipamientos municipales (como por ejemplo las deportivas).

A pesar de esto, es verdad que ni la tradición de la educación musical ni los convenios de financiación vigentes (ambos centrados especialmente en las edades que corresponden a la educación obligatoria) ayudan a que las escuelas municipales de música acojan usuarios de todo el espectro posible de edades. Por otro lado, una concepción de la escuela de música que ponga énfasis en la idea de *escuela* puede producir una organización paralela a la de las enseñanzas de régimen general, con una estructura cerrada en cursos y que desatiende a los usuarios a partir de los 16 o 18

años. En cambio, si nos olvidamos de este tipo de paralelismos, podremos imaginarnos una escuela municipal de música con:

- ▶ Alumnos que acceden a la música a cualquier edad, permitiendo este acceso a usuarios en los que se despierta esta afición tardíamente sin antes haberse acercado a una escuela de música. Esto es importante si queremos ampliar la afición musical a aquellas familias que carecen de una tradición al respecto.
- ▶ Alumnos que permanecen en ella durante más años, asegurando así que incorporan de forma sólida la música en sus vidas y evitando que (como ocurre con mucha frecuencia) en cada uno de los cambios de franjas de la educación general (de la Primaria a la Secundaria, de la Secundaria a los estudios universitarios) se dé una disminución radical del número de alumnos en las escuelas de música.
- ▶ Actividades intergeneracionales, especialmente conjuntos instrumentales que puedan tener entre sus miembros niños, jóvenes y adultos. No hay que descuidar esta cuestión al hablar de cohesión social.
- ▶ Expansión del acceso a la música en el ámbito familiar, con la participación activa de madres y padres en las propuestas ofrecidas por el centro.

Música para todas las economías

No podemos hablar seriamente de acceso a la música para toda la población si este acceso tiene un filtro económico importante. No es necesario subrayar el importantísimo papel que juegan los precios públicos a la hora de definir políticas culturales, educativas o de cualquier tipo: los condicionantes económicos están presentes en la planificación de cualquier servicio municipal, tanto desde el punto de vista de la oferta como de la demanda, tanto para la administración titular del servicio como para el usuario.

Parece generalizable, al menos sobre el papel, el acuerdo de que las políticas vinculadas a los precios públicos deben tener en cuenta a los sectores de la población con bajo poder adquisitivo, que requerirán bonificaciones y ayudas económicas que tengan en cuenta la renta.

Parece menos evidente, aunque a nuestro juicio de igual importancia estratégica, que los precios públicos deban tener en cuenta a aquellas familias que, teniendo un poder adquisitivo medio, no tienen entre sus prioridades el gasto en educación musical. Una vez más, esto es importante si queremos ampliar la afición musical a aquellas familias que carecen de una tradición al respecto.

Para adaptarnos a estos dos casos se debe implicar también a quien diseñe la oferta de la escuela y así ofrecer de manera sostenible programas educativos y actividades que permitan este acceso a la música sin que el filtro económico sea una razón determinante para impedirlo.

Usuarios con intensidades de dedicación diversas

La escuela de música debe atender tanto a aquellos usuarios que tienen la práctica musical en el centro de sus vidas como a aquellos que combinan la música con otras actividades (deportivas, formativas, de ocio), a las que pueden dedicar tanta o más intensidad que a la música. Una escuela municipal de música podrá dar



respuesta tanto a aquellos alumnos cuya dedicación les permitirá en un futuro acceder a estudios dirigidos a la profesionalización (y que se imparten en los centros de grado superior) como a alumnos que deban combinar sus horarios con, por ejemplo, el estudio de un idioma extranjero o los entrenamientos de baloncesto.

Sectores desfavorecidos y personas con discapacidades

Gracias a la capacidad que tiene la música para incorporarse a la vida cotidiana de cualquier persona, las actividades musicales, junto con las deportivas, son las que más facilitan la integración de personas que, por razones físicas, psíquicas, económicas o culturales, forman parte de sectores desfavorecidos de la población. El interés que despiertan las músicas de otras culturas y los mestizajes musicales creados a partir de ellas, las aportaciones de la musicoterapia y los usos de carácter más socializador de la música son elementos que pueden y deben estar presentes en un centro público dedicado al acceso a la música de la población en general.

■ ***Promocionar el acceso a la música de toda la población es un objetivo que sólo puede conseguirse con una oferta que contemple, no solo la música clásica, sino también la música moderna (jazz, pop, rock, etc.) o la música tradicional y popular.***

2.2 Elementos que condicionan el diseño de la oferta

► **El diseño de la oferta es, sin duda, uno de los elementos estratégicos más importantes a tener en cuenta para el buen funcionamiento de una escuela municipal de música. Es, a la vez, el reflejo de la voluntad política que fundamenta el servicio y de la capacidad del equipo de profesorado para concretar las directrices generales que de esta voluntad se derivan.**

Es por esta razón que este diseño tiene que nacer de un diálogo fructífero entre los responsables políticos y técnicos de la escuela (dirección, equipo de profesores) de manera que, por una parte, estos últimos asuman la función que a la escuela se quiere dar desde el titular del centro y, por otra, que éste escuche con atención las sugerencias que sólo pueden nacer de una visión técnica (musical, artística, pedagógica y gerencial).

El diseño de la oferta educativa (a la vez que cultural, cívica, etc.) no debe ser fruto de una visión idealizada y descontextualizada del servicio, sino que debe surgir de un conocimiento profundo del entorno, de los recursos con los que cuenta el ayuntamiento y de las corrientes predominantes en educación musical. Debe de permitir, a su vez, entrar en una dinámica de mejora continua, a través de la observación de indicadores concretos en aspectos diversos, como veremos cuando hablemos de la evaluación del servicio.

Es importante ser consciente de los elementos que son determinantes al diseñar una estructura que partirá siempre de unos condicionantes legales de carácter muy general (como hemos podido observar en el capítulo anterior) y que deberá priorizar su adaptación al entorno inmediato antes que la referencia a modelos de centros de tipologías y contextos diferentes.

■ ***El diseño de la oferta de la escuela municipal de música deberá tener en cuenta, a corto, medio y largo plazo, los siguientes aspectos:***

- *La legislación estatal y autonómica que regula las escuelas de música*
- *Los recursos disponibles*
- *La tradición en el territorio*
- *El número de habitantes y los sectores de la población a los que va dirigido el servicio*
- *Las demandas explícitas de la ciudadanía*
- *Las entidades con las que se puedan crear vínculos.*



Abordar el diseño de la oferta con referentes tan complejos puede llevar, por un cierto efecto de horror al vacío, a la decisión de transcurrir por caminos ya trillados, excesivamente estandarizados y, por tanto, poco útiles para un centro cuya principal ventaja debería ser su capacidad de adaptación a unos usuarios, un entorno y unas dimensiones concretas. En sentido contrario, esta apertura de modelo puede llevar, si no se contrarresta con un conocimiento actualizado y profundo de otras experiencias, a diseñar propuestas que, por su lógica, se están llevando a cabo en otros centros al mismo tiempo sin poder aprovecharnos del capital en experiencia que esto supone.

Tratar la cuestión de la tradición (en el centro, territorio y ámbito de la educación musical) siempre es delicado: la suma de tradición y sentido crítico y reflexivo es necesaria para progresar en cualquier materia. No cabe duda de que cualquier aportación que desde las escuelas de música se haga al mundo de la educación musical (en sus metodologías, pero también en la estructura de su oferta) se hará necesariamente a partir de la tradición: analizándola, corrigiéndola o recuperándola.

Así, en escuelas municipales de música ya existentes y con una larga tradición en uno u otro sentido, el diseño de la oferta educativa tendrá siempre condicionantes heredados que deberán tenerse en cuenta. Pero que deban tenerse en cuenta no quiere decir que esta herencia tenga necesariamente que marcar la dirección del centro, sino que debe calibrarse el peso que tiene en el funcionamiento del servicio para potenciarla o contrarrestarla mejor, dependiendo de la voluntad de sus responsables. Estos podrán valorar, siempre con una visión a largo plazo, si es conveniente dar un giro radical respecto a la tradición del centro o si, por el contrario, es mejor hacer cambios paulatinos hacia la dirección deseada.

Lo mismo podríamos decir de las demandas ciudadanas: deben tenerse en cuenta, pero siendo conscientes que no siempre las demandas explícitas son las que marcan el mejor rumbo para un servicio público. El valor de estas demandas suele ser el hecho de poner sobre la mesa la necesidad de la creación de un servicio o de realizar cambios en el ya existente y acostumbran a salir de sectores de población con una tradición consolidada en educación musical. Por esto, al recogerlas la administración titular, las tiene que poder reconvertir en una idea del servicio que sea accesible a toda la población.

Así pues, todo esto nos muestra como un modelo abierto de escuela municipal de música no es un modelo ilimitado:

Quando se abrieron las primeras escuelas de música en España se empezó a extender la idea de que eran centros donde el usuario podía estudiar música a la carta. Buena idea, que no fue entendida. Se confundió a la carta con "soy yo, el usuario, el que dice lo que quiero". Lo mismo que ir a una marisquería y pedir un chateaubriand. [...] La escuela de música es posible, [...] puede ser ofertada por una entidad pública, pero [...] es necesario que todos los implicados en su funcionamiento conozcan y asuman cómo se sostiene. Cómo hacerla sostenible: económicamente viable, innovadora, durable y pensada a largo plazo.²¹

21.

Diputación de Barcelona, 2002, p. 59.

2.3 Estructuración de la oferta

Frecuentemente, la definición de escuela de música se ha realizado poniendo énfasis en lo que *no* es (*no* imparte enseñanzas regladas, *no* conduce a la obtención de titulaciones oficiales) en vez de remarcar las fortalezas de su modelo. Entre estos puntos fuertes están precisamente la apertura y la flexibilidad que son consecuencia de *no* ser un centro de enseñanzas regladas y que le permiten cumplir, como hemos explicado antes, con la función de abrir el acceso a la música a toda la población adaptándose al entorno y a la diversidad de usuarios.

► Es esta idea unilineal de la oferta de una escuela de música la que difícilmente permite el acceso a la música de usuarios con edades e intereses diferentes.

Una de las características de los estudios reglados es el paralelismo que se crea con los estudios de régimen general obligatorios. El principal problema de este paralelismo aplicado a las escuelas de música estriba en relacionar cada una de estas etapas con unos niveles precisos de conocimientos musicales, siempre preparatorios y necesarios para acceder a la etapa inmediatamente posterior.

La consecuencia natural de diseñar un centro que no sólo admite sino que promueve el acceso a la música de usuarios con niveles e intensidades de dedicación diversa, será el evitar una estructuración rígida por cursos y niveles, con sus consecuentes criterios de promoción, ya que estos podrían suponer una herramienta para la criba de alumnos que, teniendo interés en continuar practicando y aprendiendo música, no tienen los hábitos o las habilidades para ir superando cada año un peldaño más en una escala de dificultad progresiva.

Estos alumnos podrán participar en conjuntos vocales o instrumentales y en actividades que organice el centro, aunque no es razonable que, en cambio, se les obligue a asistir a programas educativos con, por ejemplo, una dedicación de una hora semanal individual de clase de instrumento. Lo que definitivamente no parece consecuente es que el principal elemento para estimular a los alumnos a practicar la música sea el pasar curso tras curso, sobre todo si el centro posee herramientas tan potentes de motivación como los grupos instrumentales y vocales, esto es, la práctica musical por sí misma.

El equipo de profesores debe organizar los grupos clase teniendo en cuenta los diversos niveles de habilidad o dedicación y los responsables del centro tienen que diseñar programas educativos que satisfagan a esta diversidad de alumnado.

► **Tener en cuenta estas premisas nos ayuda a escapar de una escuela de música cuyos usuarios conforman, debido al abandono progresivo de los estudios, una pirámide de niveles y edades (fig. 1), a favor de una distribución más abierta y menos selectiva (fig. 2).**

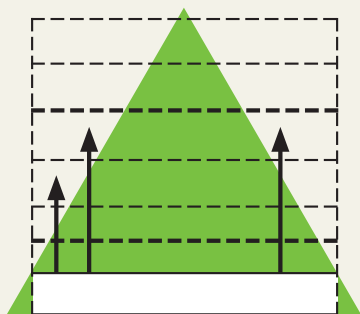


Fig. 1

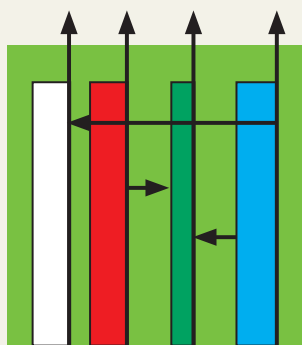


Fig. 2



Lo expuesto en referencia a los niveles lo podremos extrapolar a la estructura por materias ya que no nos parece que la escuela de música sea el tipo de centro que requiere de una estructuración académica claramente compartimentada en asignaturas. Así, si la coexistencia de niveles diversos no debe necesariamente reflejarse en la estructura de la escuela, la enseñanza de contenidos diversos (escritura, lectura, improvisación, contextualización, composición, habilidades instrumentales, etc.) no debería necesariamente reflejarse en una estructuración por materias. Esta estructuración podría darse, eso sí, en algunos programas de mayor intensidad, pero no parece adecuada para dar formación al grueso de los usuarios de la escuela. La división entre asignaturas como el lenguaje musical y el instrumento sólo deben darse si existe, por una parte, la coordinación necesaria entre ellas y, por otra, si el eje principal de cada asignatura es la práctica y vivencia de la música. En consecuencia, el profesor de instrumento o conjunto instrumental debería asumir la enseñanza de aspectos referidos a la lectura y escritura musical, mientras que la dinámica de la clase de lenguaje musical debería permitir interpretar, improvisar y crear música cantando o tocando instrumentos.

Para concebir una oferta educativa menos unilineal, podemos basarnos en *programas educativos*. La idea de programa educativo nace del intento de organizar las enseñanzas según los perfiles de los usuarios y los diferentes objetivos que éstos pueden aspirar a conseguir.²² Teniendo en cuenta lo explicado anteriormente, lo importante para atender a la diversidad que define a los usuarios de una escuela municipal de música es que no haya un solo programa educativo o que no haya una secuencia de programas educativos, todos ellos necesarios para realizar el siguiente. Así pues, una estructura en programas podrá ser adecuada para cumplir la función que define una escuela de música:

- ▶ Cuando haya más de un programa educativo para usuarios de la misma edad.
- ▶ Cuando permita la inscripción por primera vez a un usuario de cualquier edad.
- ▶ Cuando la finalización de un programa educativo no requiera que el usuario continúe con otro programa para que la formación que ha recibido en la escuela tenga sentido para él.

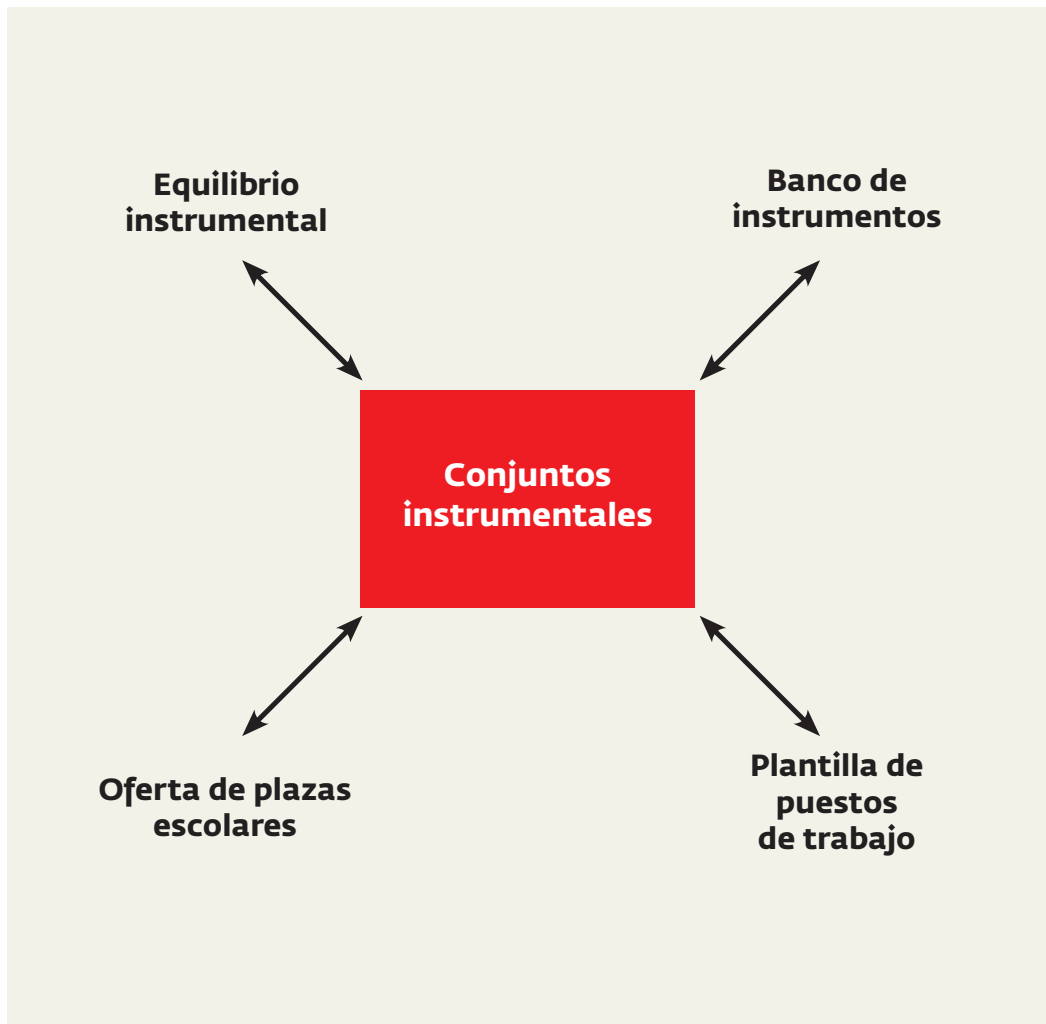
De todas maneras, siempre que sea posible, se aconseja estructurar la oferta a partir de las plantillas de conjuntos vocales e instrumentales. Este diseño supondría determinar, antes que nada, qué conjuntos vocales e instrumentales se nutrirán del alumnado de la escuela para después estructurar el plan de asignaturas, horarios, profesorado, banco de instrumentos, espacios y actividades a partir de las posibilidades de estos conjuntos. Las ventajas de plantear la oferta de esta manera son:

- ▶ La eficiencia que conlleva para conseguir el objetivo de permitir el acceso de la población a la práctica colectiva de la música.

22.

Algunos de los decretos autonómicos que regulan las escuelas de música, como Cataluña y Canarias, los contemplan.

- ▶ La estabilidad que supone por lo que se refiere a la plantilla de puestos de trabajo y la planificación a largo plazo de las inversiones, y a corto plazo de las actividades derivadas de la labor de estos conjuntos.
- ▶ El acceso a repertorios originales con plantillas instrumentales adecuadas, que permitan una correcta comprensión del patrimonio musical.



Aún moviéndonos exclusivamente en el campo de la oferta educativa, debemos aprovechar los recursos de la escuela municipal de música para organizar actividades que no tengan necesariamente un carácter anual (de un día, durante unas pocas sesiones, trimestrales) y que permitan a los usuarios acercarse a la música sin que tengan que comprometerse a medio y largo plazo. Nos referimos a cursos de aproximación a la música

a través de audiciones, sesiones de preparación antes de un concierto, cooperación con prácticas comunitarias ya existentes, o sesiones de formación de padres y madres con bebés.

A pesar de las muchas ventajas de tener un edificio en el que se centraliza la mayor parte de la actividad de la escuela de música, el facilitar el acceso a la música requiere necesariamente –especialmente en ciudades de grandes dimensiones– una descentralización territorial, realizando actividades regulares en otros edificios que aporten proximidad a este servicio. Una escuela de música no es solamente un edificio.

2.4 La escuela municipal de música como herramienta para el desarrollo de políticas culturales y sociales

Hasta aquí hemos hablado de la actividad de una escuela municipal de música como centro de educación musical y de su oferta exclusivamente como oferta educativa. Pero como se ha dicho en el capítulo anterior...

► ...este servicio permite enriquecer la vida cultural del municipio, crear sinergias con todo tipo de agentes sociales y favorecer la cohesión social. No estamos hablando, pues, de actividades extraordinarias o marginales de una escuela de música de las que se puede prescindir sin dañar la justificación del servicio. Nos estamos refiriendo al núcleo mismo de este servicio y, más concretamente, a aquel conjunto de actuaciones que le permiten una acción más eficaz y eficiente para conseguir sus objetivos.

Para que la escuela municipal de música se convierta así en una herramienta para el desarrollo de políticas culturales y sociales en el municipio deberemos promocionar acciones que, aunque pueden estar muy unidas al ámbito de la educación, se escapan de una concepción cerrada de este ámbito. Nos referimos a:

- **Actividades dentro del ámbito de la participación.** Es importante que la relación de los alumnos con la escuela de música sea entendida por éstos como una práctica musical enriquecedora y no sólo como un aprendizaje. Para esta participación no se requiere tanto una estructura académica como un soporte docente que facilite la existencia y continuidad de esta práctica.
- **Actividades dentro del ámbito de la creación.** Ya veremos en el último capítulo como las líneas pedagógicas utilizadas en una escuela de música no deberían centrarse sólo en la interpretación musical sino también en la creación e improvisación. Avanzar en esta línea podría suponer incorporar a las escuelas de música y de arte en general a artistas en



proyectos de arte comunitario,²³ o en otras modalidades de participación en los procesos de aprendizaje artístico en los que el profesorado especialista, el artista en activo y el alumnado entren en una dinámica creativa y enriquecedora para todas las partes.

Sobre este último punto vale la pena recordar que uno de los compromisos de la Agenda Local 21 era “invitar a creadores y artistas a comprometerse con las ciudades y los territorios; identificando problemas y conflictos de nuestra sociedad, mejorando la convivencia y la calidad de vida, ampliando la capacidad creativa y crítica de todos los ciudadanos y, muy especialmente, cooperando para contribuir a la resolución de los retos de las ciudades.”²⁴ Sin duda las escuelas municipales de música –y de arte en general– son una puerta perfecta para acercar a estos creadores y artistas a la comunidad.

Las actividades que se pueden realizar desde la escuela de música y que pueden incidir más allá de las paredes de sus aulas pueden ser de diversos tipos:

- ▶ **Actividades del profesorado.** Los profesionales con los que cuenta una escuela municipal de música tienen la capacidad para realizar conciertos pedagógicos, audiciones comentadas, propuestas culturales y apoyo a entidades diversas. Llevar su actividad docente más allá de la escuela de música, permitirá incidir allí donde más se necesita: como formación de niños y jóvenes o como apoyo formativo a profesores de música del régimen general.
- ▶ **Actividades de los mismos usuarios.** Nos referimos especialmente a los conciertos que puedan realizar los conjuntos vocales e instrumentales del centro, pero también a la participación de alumnos en actos institucionales, o audiciones comentadas en centros de educación infantil y primaria en los que la interpretación musical de un niño puede ser mucho más motivadora para los alumnos que la de un profesional adulto.

Estas actividades también pueden clasificarse según sean:

- ▶ **Actividades propias.** Desde el mismo centro pueden organizarse actividades que no vayan necesariamente dirigidas a los usuarios directos y habituales de la escuela, asegurándose así que su actividad incide en todo el municipio.
- ▶ **Actividades conjuntas con otras entidades.** La interpretación de cantatas escolares en las cuales la parte vocal va a cargo de los alumnos de los centros de Primaria y la parte instrumental a cargo de los alumnos o profesores de la escuela municipal de música, sería sólo una de las muchas posibilidades de colaboración con otras entidades.

Como puede observarse, los centros educativos de enseñanza obligatoria son las primeras instituciones que tenemos en cuenta a la hora de pensar

23

Uno de los portales de Internet con más información sobre este tema es <http://www.communityarts.net/>. El Australian Council of Arts, creado por el Gobierno australiano, promueve las artes comunitarias a través de la financiación y la investigación (<http://www.australiancouncil.gov.au/>).

24

<http://www.agenda21culture.net/>.

en las colaboraciones que puede establecer una escuela municipal de música. En municipios de unas ciertas dimensiones vale la pena considerar la conveniencia de establecer unos centros de atención preferente gracias a la cual la acción de la escuela de música podrá favorecer un mayor equilibrio de las posibilidades de acceso a la educación musical.

■ ***La práctica musical en grupo, actividad central de la escuela de música, es una potente herramienta para difundir los valores y actitudes que permiten afrontar los principales problemas escolares: el fracaso escolar, el absentismo y la convivencia en la escuela.***

No debemos olvidar a todo tipo de entidades socioculturales, especialmente cuando persiguen objetivos similares: centros cívicos, salas de exposiciones, bibliotecas, hospitales, asociaciones de vecinos, otras escuelas de arte (teatro, visual y plástica y, sobre todo, danza), grupos de cultura tradicional, teatros y auditorios, organizaciones solidarias, etc.

Con todo esto, la concepción del servicio de la escuela municipal de música se amplía a la idea de centro de recursos, y una buena gestión del centro permitirá que desde diferentes ámbitos de la población se puedan aprovechar estos recursos materiales y humanos.

De todas maneras, la escuela municipal de música no es, por sí sola, la solución a todos los problemas relacionados con la música en el municipio. Así, quizás debería relativizarse el poder de las escuelas municipales de música como instrumentos para crear públicos. Ésta posiblemente es más una función de teatros y otros equipamientos culturales con los que la escuela de música puede y debe colaborar. Dicho de otro modo: la promoción de la práctica amateur de la música no conlleva necesariamente ni de manera proporcional el aumento de público asistente a eventos musicales. Los músicos amateurs frecuentemente están interesados en asistir a conciertos de otros grupos amateurs o de amigos pero no por eso se convierten en abonados a ciclos de conciertos organizados en el mismo municipio.

Finalmente, tenemos que hablar de la actividad que puede realizar una escuela de música en el ámbito supramunicipal, ya sea por los intercambios que haga la escuela con centros o entidades de otros municipios, ya sea porque forme parte de una red de escuelas de música intermunicipales, o por los convenios a los que pueden llegar diversos ayuntamientos entre sí.

En suma, si de una Escuela de Música se espera que ofrezca una enseñanza cualificada, que sea interesante para niños, jóvenes y adultos, estamos hablando de un modelo de centro con una proyección educativa y social muy importante. Por ello, un centro de

*estas características debe disponer de una oferta amplia de enseñanzas, de un sistema de ayudas para las familias con dificultades económicas, de un servicio de préstamo de instrumentos y, sobre todo, de un proyecto sólido con garantías de continuidad. Nada más lejos para cumplir con estos objetivos que el concepto de atomizar el modelo según la disponibilidad de recursos de cada municipio. Por el contrario, sólo la búsqueda de colaboraciones conjuntas podrá consolidar la respuesta educativa y cultural que representa un proyecto tan ambicioso como necesario.*²⁵

2.5 Más allá de la música: centros o escuelas de las artes

La tradición de unir en un mismo servicio de educación artística diferentes artes se ha limitado con frecuencia a unir la música y la danza. No es de extrañar que así sea, ya que la danza se apoya prácticamente siempre en la música y la didáctica de la música (especialmente en edades más tempranas) hace imprescindible el recurso del movimiento acoplado a la música. Esta misma tradición la podemos observar en los textos legales que regulan las escuelas (casi siempre conjuntamente las de música y danza) y en el hecho de que algunas asociaciones de escuelas de música (como la UEMyD) también lo sean de las escuelas de danza.

Actualmente podemos encontrar muchos municipios medianos y grandes que gestionan diversas escuelas de artes diferentes y que han llevado a cabo, o están planificando, una coordinación de estos servicios por lo que respecta a la difusión de la oferta, optimización de los recursos y una posible fusión de los diversos centros en uno solo.

Con posibles excepciones, en general es la escuela de música el motor de estos procesos de unificación, ya que acostumbra a concentrar la mayor proporción de demanda ciudadana respecto al resto de manifestaciones artísticas. Aprovechar el impulso que ha tenido la educación musical en los últimos años para promocionar la educación en los demás lenguajes artísticos será una buena estrategia.

Más allá de estas coyunturas, el cambio que puede suponer pasar de un modelo de escuela de música al de escuela o centro de las artes, si no queremos concebirlo sólo como diferentes escuelas de arte coordinadas en aspectos puntuales, debe llevar a un replanteamiento que afecte a los contenidos enseñados, la estructuración de la oferta, la movilidad del usuario dentro de esta oferta, las infraestructuras e incluso su concepción como centro educativo.

Podemos enumerar las siguientes ventajas de un centro que incluya el aprendizaje de diversos lenguajes artísticos respecto a uno que sólo contemple la música:

- Optimizar equipamientos y recursos al fusionar servicios. Es evidente que para un ayuntamiento será más eficiente gestionar una sola escuela de artes que, pongamos, tres o cuatro centros separados, cada uno dedicado a un lenguaje artístico diferente.

25.

Elisa ROCHE.
El secreto es la pasión.
Barcelona: DINSIC,
2010, p. 230.



- ▶ Mayor diversidad de oferta al proponer, en un mismo catálogo, formación referida a diversas artes. Esto puede promover que los usuarios que se acerquen al centro accedan con más facilidad a los estudios que más les puedan interesar, moviéndose de uno a otro sin salir del mismo centro.
- ▶ La presencia de diferentes lenguajes artísticos conlleva que sea “más fácil que el centro adquiriera peso específico dentro del contexto social y cívico en el que está inmerso. Las diversas materias artísticas atraen normalmente a segmentos sociales bien diferenciados”.²⁶
- ▶ Ciertos tipos de actividades –como la ópera, el teatro musical o la danza– requieren profesionales y equipamientos pluridisciplinares. Esto es especialmente evidente en nuevas tendencias artísticas, muchas de ellas vinculadas a nuevas tecnologías.
- ▶ La relación entre profesionales de diferentes lenguajes artísticos, con lo que conlleva de tradición y referentes diferentes, provoca unas transferencias de conocimiento que, por sí solas, son una fuente de enriquecimiento para el centro y los usuarios.

Finalmente, no estamos hablando de qué tipo de sinergias e interacciones deben crearse y, ni mucho menos, de qué productos artísticos deben salir de este tipo de centros, sino de facilitar las condiciones necesarias para que los potenciales artistas (amateurs y profesionales) desarrollen su sensibilidad y creatividad de manera libre aprovechando la diversidad cultural que caracteriza el entorno en el que vivimos. El resultado de todo esto, desde un punto de vista artístico, es (¡y debe ser!) imprevisible.

26.

Jan van MUILEKOM en la ponencia “Música, dansa, arts escèniques i plàstiques: cap a un institut de les arts”, en el Congrés de Música a l’Escola i a les Escoles de Música. Libro de actas del Congreso organizado por el Consell Català de la Música y la Associació Catalana d’Escoles de Música, Barcelona, 1997, p. 513.



3.

Organización y gestión



Antes de entrar en la organización de las escuelas municipales de música, es importante apuntar que, como en muchos otros servicios, la titularidad es municipal, pero la competencia en materia de Educación corresponde a las comunidades autónomas. Esto puede suponer que a través de leyes, decretos, etc., éstas, en uso de sus legítimas atribuciones, quieran regularizar y homogenizar las escuelas municipales de música.

Una excesiva regulación en un centro de carácter no reglado simplemente podría traer como consecuencia la ausencia de personalidad propia y de implicación con el territorio.

3.1 La escuela municipal de música integrada en el funcionamiento de la Administración local

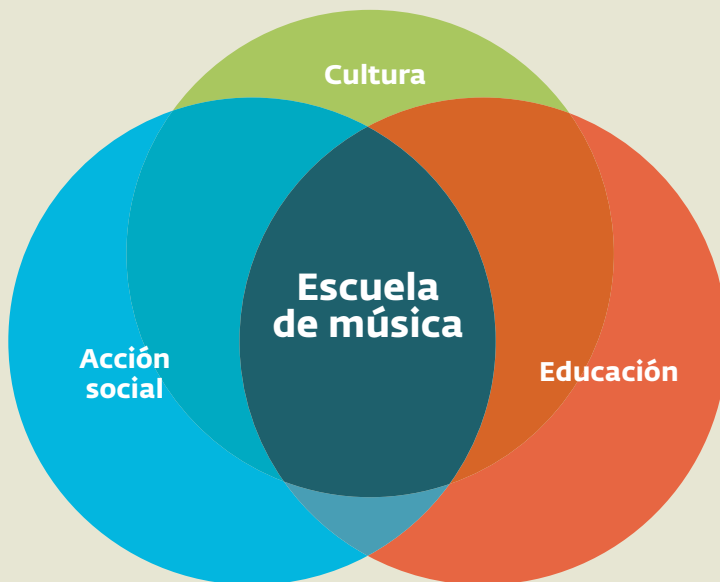
Una escuela municipal de música es un equipamiento que da servicio a los ciudadanos y ciudadanas que desean acercarse a la práctica de la música y que, a la vez, genera actividad para el municipio. Así pues, es un centro que se hace visible más allá de las paredes de su edificio y que está en contacto constante con los agentes activos de la sociedad en la que está insertada.

Es así como un equipamiento que, por su nombre y la definición de su principal función, incluiríamos en principio en el ámbito de la educación, acaba moviéndose perfectamente en varios ámbitos de la acción municipal como el cultural, el de juventud o el de la acción social.

► Dependiendo de la concejalía que dependa, la escuela municipal de música debe ser un instrumento útil para cualquier departamento de la Administración local y participar o ser tenida en cuenta en las mesas en las que se debate la planificación de aspectos culturales, educativos y sociales.

La gestión desde el ayuntamiento de la escuela municipal de música depende generalmente, o bien de la concejalía de Educación o bien de la de Cultura, sin que la experiencia en este sentido haya demostrado que una de las dos opciones sea mejor que la otra. Así pues, no parece oportuno aconsejar sobre este aspecto aunque sí nos parece importante hablar a favor de una escuela municipal de música insertada en el funcionamiento de la Administración local, de forma que sus diferentes departamentos vean el centro como una herramienta más para conseguir objetivos concretos en aspectos culturales, educativos y sociales.

Ámbitos de actuación de la escuela de música



Independientemente de cuál sea el tipo de gestión y el organigrama en el que se basa esta gestión, la visión que se tiene de la escuela municipal de música (desde el punto de vista de sus responsables técnicos, pero también desde el propio ayuntamiento o usuarios) no siempre contempla este trabajo en red.

Hay factores históricos que explicarían esta situación. Hay que tener en cuenta que la idea de una escuela de música de titularidad municipal y entendida como un servicio público a muchos niveles, tal y como exponemos en esta Guía, es relativamente nueva en nuestro país. Cuando a principios de la década de los noventa se empezó a divulgar esta concepción de las escuelas de música, la voz que reclamaba la promoción de la educación musical salía de los profesionales de la música (desde el ámbito público y privado) y de sectores de la población tradicionalmente preocupados por la educación y la cultura, mientras que la actitud de la Administración no daba respuesta en aquellos momentos a la inquietud existente.

Está claro que esta situación ha cambiado notablemente en los últimos años y que, gracias en gran parte a las demandas hechas anteriormente, son los representantes políticos los que asumen este servicio ahora ya reclamado por amplios sectores de la ciudadanía.

Todo esto conlleva un proceso, no sólo de normalizar y equilibrar la función de cada agente en la concepción de la educación musical, sino también –y esto es de capital importancia para entender el modelo que aquí estamos exponiendo– la de sumar al punto de vista del músico los puntos de vista de los ciudadanos, de sus representantes políticos y de los técnicos de otros sectores de la función pública.

En este documento pretendemos dar la información necesaria para que se creen estos puentes entre responsables políticos y técnicos municipales en general con los responsables directos de la gestión de la escuela municipal de música. Para esto es necesario encontrar un campo de diálogo común entre ambos sectores, de forma que unos no sólo hablen de música y de alumnos y los otros no sólo hablen de presupuestos y equipamientos. Así, el técnico podrá enriquecerse de la visión municipal por su aportación a la gestión del centro de una visión más amplia de su servicio, comparándola con otros servicios municipales y utilizando herramientas comunes a todos ellos. Por su parte, el técnico aportará al político una amplia visión de las posibilidades que tiene la educación musical, que éste podrá adaptar a la dirección que quiera dar al servicio.

3.2 Modelos de gestión

La Ley 7/1985, de 2 de abril, reguladora de Bases del Régimen Local (LBRBL), en su artículo 85 establece que la gestión de los servicios públicos puede hacerse de forma directa o indirecta:

- ▶ La gestión directa supone que la prestación del servicio la realiza el propio ayuntamiento de las siguientes formas: gestión por la propia entidad local, organismo autónomo local, entidad pública empresarial local o sociedad mercantil, cuyo capital social sea de titularidad pública.
- ▶ En cuanto a la gestión indirecta, la propia LBRBL nos remite a la Ley 30/2007, de 30 de octubre, de contratos del sector público, en la que describe en su artículo 253 las modalidades de contratación: concesión, gestión interesada, concierto o sociedad de economía mixta.²⁷

En cualquier caso, lo que es importante es que sigue siendo el ayuntamiento quien presta el servicio, ya sea directamente o a través de terceros. En el momento de escoger una de las modalidades de gestión posibles, se debería tener en cuenta la propia estructura del ayuntamiento, adaptando el nuevo servicio a las modalidades en uso.

También podemos contemplar la posibilidad de una gestión mixta, en la que desde el ayuntamiento se aporta la dirección del centro, y se gestiona de forma indirecta el resto de la escuela (profesorado, administración, etc.).

²⁷ En el anexo III podemos observar los diferentes apartados de un pliego de condiciones de un concurso público para la prestación del servicio.

Finalmente, es importante pensar en la posibilidad de prestar el servicio de forma mancomunada, especialmente en municipios pequeños. Esta fórmula, además de las ventajas comunes a cualquier servicio, ofrece en el caso de las escuelas municipales de música la posibilidad de tener centros con una oferta educativa más amplia y diversificada con relación a diversos aspectos organizativos. Reunir en una única escuela un mayor número de alumnos y profesores nos va a dar como resultado un centro con mayor oferta instrumental, y con formaciones instrumentales y vocales grandes y estables.

3.3 Financiación

Poner en marcha una escuela municipal de música entendida como un servicio público requiere la participación económica de tres partes: la Administración educativa, la Administración local titular del servicio y los usuarios. Este reparto no es tarea fácil, tal y como se comentó en las Jornadas sobre Escuelas Municipales de Música organizadas por el Ministerio de Educación y la FEMP:

Las subvenciones recibidas en las distintas Comunidades son muy diferentes entre sí, y muy a menudo totalmente insuficientes, sin llegar en numerosas ocasiones a cubrir tan siquiera el sueldo de un profesor. Esto debería ser tenido en cuenta por parte de los titulares. Como posible "ideal", citemos aquí el "ideal europeo", con una financiación a tercios: 33% gobiernos autónomos, 33% ayuntamientos, 33% matrículas. Como ejemplo, el Parlamento Vasco así lo aprobó unánimemente en 2006. Esta financiación por tercios (usuarios, ayuntamiento, comunidad autónoma), se está aplicando en algunos casos también en Cataluña y se hace mediante el establecimiento de un convenio entre la administración educativa y los ayuntamientos titulares. El convenio, mucho más que la subvención, permite a los centros proyectar a medio y largo plazo el tipo de crecimiento del Centro y qué tipo proyectos se pueden desarrollar, a diferencia de las subvenciones, que pueden carecer de esa regularidad.²⁸

28.

"Las escuelas municipales de música en España, un modelo educativo europeo con más de medio siglo de funcionamiento eficaz, Documento con las aportaciones presentadas en las Jornadas de Escuelas Municipales de Música. Ministerio de Educación, FEMP, 2010, p. 13.

La función de esta concepción a tres partes de la financiación que acabamos de exponer es hacer económicamente sostenible el servicio aunque, como propone Leopoldo Santos, este concepto de sostenibilidad podría ampliarse a la misma definición del servicio:

El término sostenible lo utilizamos aquí para defender la idea de que el funcionamiento de una escuela de música no ha de depender, una vez iniciada, de la voluntad unilateral de cualquiera de los agentes que intervienen en ella: ni usuarios, ni responsables políticos, ni profesores no han de tener el poder de modificar unilateralmente la idea básica y el funcionamiento del servicio. Por esto hacerse corresponsables de la financiación ayuda a conseguir este objetivo.²⁹

29.

Diputación de Barcelona, 2002, p. 63.

3.4 Personal

En el próximo capítulo, después de intentar describir el trabajo de los docentes en las escuelas municipales de música, entraremos en cuál debe ser, en consecuencia, el perfil del profesorado que realizará este trabajo. Pero antes quisiéramos tratar cuestiones referidas al personal de la escuela que no afectan tanto a aspectos pedagógicos y sí, en cambio, a cuestiones organizativas.



La complejidad del servicio que hemos descrito hasta ahora conduce a que la presencia de *personal no docente* sea de vital importancia para un buen funcionamiento del centro. Hay que evitar que –como ocurre con mucha frecuencia– directivos con formación de músico tengan que hacer trabajos propios de personal administrativo. Debemos tener en cuenta que una escuela, a partir de unas ciertas dimensiones y que abarque todas las facetas que aquí se han descrito, deberá no solo contar con personal especializado en la educación musical y con el apoyo administrativo que se supone necesario para un centro docente, sino también con la participación o el apoyo (aunque sea puntual y desde otros departamentos del ayuntamiento) de profesionales preparados para la dinamización y la producción cultural.

Hay que tener en cuenta que, con independencia de las titulaciones exigidas por la Administración educativa y sea cual sea el tipo de contratación, resulta evidente que para que el trabajo en las escuelas obtenga unos buenos resultados es necesario contar con un profesorado muy bien cualificado.³⁰ Esto conlleva, en consecuencia, que este profesorado “pueda ser contratado en condiciones dignas que le permitan desarrollar su trabajo con todas garantías. Es decir, que las administraciones correspondientes tienen que conocer las necesidades de profesorado, el tiempo lectivo que precisan para que su enseñanza sea eficaz, las especialidades que imparten, etc., para que puedan legislar teniendo en cuenta los tipos de contrato de trabajo

30.

Según el documento con las aportaciones presentadas en las Jornadas de Escuelas de Música en Córdoba, “son muchas las razones para creer que la titulación superior debe ser una condición de acceso a la docencia en las escuelas de música”. Ministerio de Educación, FEMP, 2010, p. 16.



más adecuados según las necesidades de los centros”.³¹ Debe tenerse en cuenta que su jornada laboral tiene que estar dedicada, además de a la docencia, a la planificación y evaluación de su labor docente, el trabajo en equipo, la formación permanente y la innovación pedagógica.

Si la labor docente requiere unos requisitos de formación específicos y exigentes, lo mismo puede decirse de la labor de la dirección:

Un número importante de directivos compagina esta labor con otras dentro y fuera del sector (entendiendo por sector tanto su vertiente educativa como cultural). Pero este hecho no ha generado conciencia de cargo directivo más allá de sus derivaciones académicas. Si hemos acordado que el equipamiento escuela de música no se limita a la implantación de un currículum preestablecido –que no lo está– sino que tiene connotaciones de equipamiento cultural al servicio de la ciudadanía, los directivos de las escuelas de música deberían llegar a ser directivos capaces de interpretar estas necesidades y satisfacerlas a través de servicios. Esta conversión de necesidades en servicios está aún por hacer en un número muy elevado de casos. Es una transformación que los directivos no pueden hacer solos, deben hacerlo de la mano de los responsables políticos y estar, por tanto, en sintonía con las políticas a implementar.

*Trabajar con indicadores, dirigir equipos, escuchar la voz de los usuarios y de los otros grupos interesados, pensar en las formas de comunicación y en los sistemas de información, establecer procesos y determinar formas de evaluación integral que se tradujeran en procedimientos de mejora continuada, establecer sistemas de control y hacer apoderamiento hacia el resto de los cargos intermedios –entre otros–, son los elementos con los que los directivos han de poder orientar su actividad. Son unos cargos que están a caballo de la responsabilidad política y técnica y que demasiado frecuentemente están más inclinados hacia el segundo ámbito que hacia el primero.*³²

La designación de un director es, pues, un elemento estratégico de vital importancia para el buen funcionamiento del servicio y, aunque no hay ninguna legislación que obligue a los municipios sobre los procedimientos a seguir para esta designación, con demasiada frecuencia los equipos directivos de las escuelas de música se suceden en los centros por sistemas de rotación entre el profesorado. Es el titular del servicio el que debe establecer cuáles son estos procesos de designación teniendo en cuenta los recursos que deben gestionarse y las funciones que ha de cumplir el servicio.

Por todo lo explicado hasta el momento, creemos que –de la misma manera que la oferta educativa no tiene porqué imitar la estructura de la oferta de estudios reglados– el organigrama de una escuela municipal de música no tendría porqué nacer de la imitación de la que, por ley, ha de tener un centro de educación general. Así pues, un cargo como el de secretario académico tiene su lógica justificación en centros en los que han de custodiarse expedientes necesarios para después solicitar un título académico, o pueden ser trasladados a otros centros, etc., pero no parecen tan necesarios en centros no reglados, como la escuela de música. En cambio, parecería normal la existencia de un coordinador cultural que permitiera el contacto con los centros de régimen general y otras instituciones del entorno, o un coordinador de los conjuntos instrumentales, por poner algunos ejemplos.

31.
Ibid.
Ministerio de Educación, FEMP, 2010, p. 16.

32.
Núria SEMPÈRE, Santi MARTÍNEZ, Montserrat CASAMITJANA. *Escoles Municipals de Música: Educació Musical i Acció Cultural a Catalunya*. Diputació de Barcelona, 2006. <http://www.diba.es/cerc/fixers/e2006/EscolesDeMusica.pdf>.

3.5 Equipamientos e infraestructuras

Como todos los elementos estratégicos, las necesidades referentes a equipamientos e infraestructuras están íntimamente ligadas a la funcionalidad del centro, a las didácticas con que se quieren conseguir los objetivos y a las dimensiones de la escuela por lo que respecta al número de alumnos y profesores. Sea como sea, no puede dejarse de tener en cuenta que el equipamiento básico de una escuela de música es muy complejo y “cumplir la normativa difícilmente es suficiente, especialmente en aspectos como el tratamiento acústico o la distribución de espacios”.³³

Algunos aspectos que no podemos dejar de tener en cuenta son:

- ▶ **Aulas suficientemente espaciosas** para la práctica musical en grupo. Estos espacios deberán estar pensados para la práctica musical y a la vez ser suficientemente polivalentes para optimizarlos (con el uso, si es necesario, de tabiques y gradas móviles, por ejemplo, o de parquet para las actividades que requieran el movimiento corporal y la danza).
- ▶ **Banco de instrumentos** suficientemente dotado para permitir la iniciación a instrumentos menos comunes y más costosos. No debemos olvidar la importancia que tiene un correcto mantenimiento de este instrumental y su debida previsión en el presupuesto anual.
- ▶ **El tratamiento acústico** de los espacios es uno de los elementos específicos para este tipo de instalaciones y requiere la participación de un especialista en esta materia. Cualquier aula suficientemente espaciosa no es necesariamente adecuada para la actividad musical: la insonorización y el acondicionamiento acústico son imprescindibles.
- ▶ La existencia de **cabinas de estudio y bucs de ensayo** son básicas para convertir la escuela de música en un centro que facilita la práctica musical. Esto es importante, sobre todo en el caso de grupos de música moderna que frecuentemente tienen dificultades para desarrollar su actividad musical fuera del mismo centro.
- ▶ El centro debe dotarse de los equipos y las aplicaciones necesarias para que las **tecnologías de la comunicación y la información** estén presentes en la escuela de música: para hacer música (música electrónica), como apoyo a la didáctica (autoaprendizaje, materiales a través de web, enseñanza on-line, etc.), como herramienta básica para la comunicación y la organización del centro, etc.

33.

Diputación de
Barcelona, 2002,
p. 38.



No quisiéramos con estas pautas cerrar el paso al crecimiento de este tipo de equipamiento hacia horizontes de desarrollo que hemos apuntado en el primer capítulo de esta Guía. Así pues, de la misma manera que el uso de dinámicas de clase menos individualizadas implican la necesidad de espacios mayores, la integración de las escuelas de música en centros de formación de otras manifestaciones artísticas, o la ampliación de su función, más allá de la formación, hacia la difusión y creación artística puede crear unas necesidades diferentes (de más apertura, interdisciplinariedad y polivalencia) de las que hemos expuesto en este apartado.

34.
Algunos de estos instrumentos pueden costar entre 1.000 y 5.000 euros.

■ ***La existencia de un banco de instrumentos bien dotado y mantenido debe ser un elemento básico de la escuela municipal de música del cual puede depender el éxito del proyecto.***

Los conjuntos instrumentales, que son la parte esencial de una escuela municipal de música, incluyen en muchas ocasiones instrumentos minoritarios (contrabajo, fagot, trompa, etc.). Conseguir que la proporción adecuada de usuarios toquen estos instrumentos sólo puede conseguirse con la existencia de un banco de instrumentos.³⁴

3.6 Evaluación de la calidad

En el capítulo anterior hemos constatado la necesidad de diálogo entre político y técnico por lo que respecta al diseño de la oferta educativa. Si en algún otro aspecto estratégico es esencial este diálogo es en el de la evaluación del servicio. Y esto será así cuando esta evaluación se lleve a cabo a partir de indicadores muy diversos, cuya lista final saldrá, casi con total seguridad, de propuestas tanto técnicas como políticas.

El funcionamiento del centro será más eficaz en la medida en la que tienda a que todos los actores asuman por igual cada uno de los indicadores y, por lo tanto, no habrá objetivos que interesen a unos y objetivos que interesen a otros, sino que unos estarán más interesados en el “qué” y otros en el “cómo” conseguir estos objetivos.

Todo ello sólo será posible cuando el planteamiento de la evaluación y el control del servicio huya de una idea demasiado abstracta y confusa de “trabajar para conseguir un servicio de calidad”. Sabemos que fácilmente se puede caer en una concepción excesivamente unidimensional de la calidad, que por parte del profesorado podría ser la excelencia a la que lleguen algunos de los alumnos (aunque sean una minoría), y por parte del político podría ser el máximo porcentaje posible de la población a la que se da el servicio. La concepción de la calidad de la escuela de música deberá tener en cuenta –por todo lo dicho hasta ahora– muchos otros indicadores, vinculados también a la proximidad del servicio, la facilidad de acceso, la diversidad de sectores atendidos, etc.

35.

Federación Española de Municipios y Provincias. *Guía para la evaluación de las políticas culturales locales*, 2009, p. 19.

36.

Nos referimos a los Círculos de Comparación Intermunicipal de la Diputación de Barcelona (en los que, hasta el momento, han participado 31 escuelas municipales de música de la provincia), http://www.diba.es/menugovernlocal/fitxers/Los_Circulos_de_Comparacion_Intermunicipal.pdf.

*Evaluar es comparar el resultado obtenido con el resultado esperado, para establecer razonablemente el valor de un proceso o método, de una hipótesis o teoría, de la acción de una persona o equipo. Se evalúa para hacer las cosas mejor, para mejor tomar decisiones. Para evaluar es necesaria una planificación previa. Presupone, pues, un intento por conocer a fondo nuestro entorno y la voluntad de sistematizar la actuación de nuestra entidad a medio y largo plazo, con el objetivo de incrementar la eficacia de nuestra acción. El análisis del entorno y la evaluación son elementos básicos de la planificación estratégica. Evaluar nunca es neutral: no existe un solo modo de hacerlo, e implica, más allá, formular un juicio de valor.*³⁵

Una propuesta con detalle de cómo ha de realizarse la evaluación del servicio municipal de educación musical que brindan las escuelas de música está más allá de los objetivos de esta publicación. De todas maneras vale la pena tener en cuenta alguna de las experiencias realizadas desde hace años en este sentido y que incluyen las escuelas municipales de música dentro de los sistemas de evaluación de otros servicios municipales a partir del análisis y la comparación de indicadores.³⁶





Intentaremos, a modo de orientación, dar algunas pistas de lo que podría ser el diseño de un cuadro de indicadores que permitan evaluar el funcionamiento de las escuelas municipales de música.

- ▶ **Porcentaje de población usuaria de la escuela de música.**
Hay que tener en cuenta que este porcentaje en toda Europa es mayor en poblaciones pequeñas que en ciudades con muchos habitantes.
- ▶ **Ratio hora lectiva de profesorado / número de alumnos.**
Este es un indicador importante que tiene lecturas en el ámbito de la organización pedagógica (el uso o no de dinámicas colectivas) y en el ámbito económico (debido a que el coste en profesorado es el más importante del presupuesto de una escuela de música).
- ▶ **Coste económico por alumno/año.** Muy ligado al anterior indicador e igualmente importante.
- ▶ **Porcentaje de financiación por parte del ayuntamiento.** A determinar por cada ayuntamiento.
- ▶ Para evaluar la atención a la diversidad pueden utilizarse, entre otros indicadores, el porcentaje de **alumnos con necesidades educativas especiales**, por una parte, y el de **alumnos que acceden a estudios dirigidos a la profesionalización**, así como el de **alumnos que reciben ayudas económicas**.
- ▶ Para evaluar el acceso a la práctica de la música en grupo será necesario tener en cuenta el **porcentaje de alumnos de instrumento que forman parte de un conjunto instrumental**.
- ▶ Para diseñar indicadores referidos al **grado de satisfacción** del usuario habrá que elaborar encuestas que lo permitan, así como tener en cuenta la media de los **años de permanencia** de los alumnos en el centro.
- ▶ Indicadores relacionados con las **condiciones laborales del profesorado**: salario anual; porcentaje de horas no lectivas; horas de formación organizadas o financiadas por el centro; número de bajas laborales, etc.





4.

**Enseñanza y aprendizaje
de la música**

4.1 Diversidad de didácticas para objetivos y usuarios diversos

Si la concepción de las escuelas municipales de música, en tanto que servicio público, condiciona su oferta y su organización, no hay duda de que esta concepción también debe afectar al perfil del profesorado y a las didácticas que se utilicen en los procesos de enseñanza y aprendizaje que servirán para conseguir los objetivos propuestos. Así pues, la atención a la diversidad de usuarios que, como hemos visto, es consecuencia de plantear la escuela municipal de música como un centro que permite y promueve el acceso en situación de igualdad a la ciudadanía requiere, a su vez, profesorado versátil que pueda adaptarse a esta realidad utilizando didácticas diversas.

Intentar definir el perfil del profesorado adecuado para las escuelas municipales de música podría desembocar en una lista interminable de habilidades y recursos metodológicos que superaría los objetivos de esta publicación. El aumento sorprendente de estudiantes de música –así como el aumento del interés político que ha suscitado el dar respuesta a la demanda social que esto comporta– ha obligado a reconsiderar algunos aspectos que nuestra tradición consideraba propios de una enseñanza musical de calidad y que, al multiplicarse sus destinatarios en número y diversidad, no se adecuan a la nueva realidad.³⁷

Estos replanteamientos –que hacen referencia a las dinámicas de clase, materiales y recursos, estructura de los programas educativos y límites de adaptación a la diversidad de usuarios– son experimentados con éxito cotidianamente en las escuelas de música de nuestro país. Dando la vuelta al razonamiento que acabamos de hacer, podríamos decir que es precisamente gracias a la puesta en práctica de estos cambios metodológicos que se ha propiciado el aumento en la demanda de formación musical entre la población, ya que se ha visto a las escuelas de música como centros que posibilitan una formación y una práctica que parecía reservada a unos pocos.

37.

Ya hemos visto en el capítulo anterior como, en este sentido, la definición misma de *calidad* nos obligaba a replantearnos aspectos organizativos de una escuela de música.

La práctica actual de la enseñanza en las escuelas de música nos muestra como:

- ▶ **La lectura y escritura de partituras deja de ser la base casi única de la actividad de enseñanza y aprendizaje en el aula de la escuela de música para convivir con la improvisación, el aprendizaje por imitación y la creatividad.**
- ▶ **La enseñanza de la música no se basa en un reducido ámbito del repertorio y de los estilos musicales y pasa a abrirse a repertorios poco usados hasta el momento en la educación musical, pero muy significativos para gran parte de la población.**
- ▶ **Las dinámicas individuales de clase dejan de ser las únicas posibles para el aprendizaje de un instrumento.**
- ▶ **El interés no se pone sólo en aquellas personas que mantienen un actividad musical suficiente como para ir, curso tras curso, aumentando la dificultad de los repertorios o habilidades adquiridas, sino también en aquellos que se mantendrán en un nivel que, eso sí, les permitirá participar en muchas de las actividades de la escuela.**
- ▶ **Se intenta evitar la estructuración por asignaturas entendidas como compartimentos estancos, propiciando que en cualquier actividad del centro y, por lo tanto, ya sea en clase de instrumento, sea en clase de conjunto, sea en clase de lenguaje musical, el alumno experimente el proceso de aprendizaje de manera global, práctica y motivadora.**

Es importante notar que en este breve listado no se excluyen las tendencias tradicionales, sino que se enriquecen con nuevas posibilidades. Así pues, hay que tener en cuenta que:

- ▶ Pretender que todo el repertorio que se practica en los inicios del estudio de un instrumento se haga a partir de una partitura puede ser un principio poco adecuado, pero la lectura de partituras será un recurso insustituible para poder practicar la música en grupo y, por lo tanto, un aspecto que también debe formar parte de los contenidos del aprendizaje en la escuela de música.
- ▶ No parece que en las escuelas de música deban desaparecer necesariamente las dinámicas individuales de clase, aunque parezca lógico que un porcentaje significativo de estas clases se haga de manera colectiva.
- ▶ La incorporación de músicas cercanas a la mayoría de usuarios no tiene que suponer, ni debe, que la música de Johann Sebastian Bach deje de estar presente en la escuela de música.



Cada equipo de profesionales deberá escoger, para cada programa educativo, la opción metodológica que considere más adecuada y eficiente para dar el servicio que se propone. A partir de aquí, el debate que se puede producir en los diversos centros no tiene porqué plantearse como una elección sin matices a favor o no, por ejemplo, de la improvisación, la pedagogía de grupo o la enseñanza del lenguaje musical en una asignatura separada, sino que debe contemplar la proporción en que estos aspectos se incorporen, según la manera en que los responsables del centro quieran conseguir que este cumpla con su función de servicio público.

En lo expuesto hay aspectos que inciden prácticamente sólo en aquello que pasa en el aula (el uso o no de partituras, el repertorio escogido como recurso para el aprendizaje, el planteamiento más vivencial o más teórico de las clases) y que por lo tanto afectan especialmente al equipo de profesorado, mientras que otros aspectos determinan decisiones organizativas y de oferta (como la estructura de la enseñanza en asignaturas compartimentadas o la aplicación o no de la pedagogía de grupo en la enseñanza del instrumento y en qué proporción y número de alumnos por clase), lo cual comportará el trabajo en equipo de la dirección, el profesorado y los responsables del ayuntamiento al implicar componentes pedagógicos, organizativos y económicos.



■ ***Escuelas de música, no solo de interpretación musical.***

Entendemos que todos estos aspectos convergen en una concepción profundamente diferente de la educación musical ya que apuntan hacia centros donde la interpretación es solamente uno de los aspectos a trabajar conjuntamente con la creación.

La comparación con escuelas de otras manifestaciones artísticas puede sernos de utilidad:

- *En las escuelas de artes visuales y plásticas el alumno aprende creando sus propias obras.*
- *En las escuelas de teatro la improvisación es un elemento indispensable para prepararse antes de cualquier trabajo interpretativo.*

4.2 El aprendizaje de un instrumento musical

Parece evidente que la atención de usuarios y responsables de las escuelas municipales de música está puesta en que el mayor número posible de ciudadanos puedan practicar la música a través de un instrumento con suficiente destreza como para formar parte de un conjunto instrumental.

Cuando hablamos de “destreza suficiente” debemos tener en cuenta que en el mercado se puede encontrar con relativa facilidad partituras, arreglos y actividades que posibilitan la formación de conjuntos instrumentales con músicos que se están iniciando en la práctica instrumental en ese mismo momento (la formación de conjuntos vocales en estas condiciones es evidente desde siempre). Con este proceder ha cambiado también la norma (no escrita pero aplicada por tradición) de esperar a que el alumno tenga un alto dominio del instrumento para permitirle participar en actividades de grupo.

La enseñanza del instrumento musical conlleva una serie de preguntas:

- ▶ ¿A qué edades puede iniciarse un alumno en un instrumento?
- ▶ ¿Qué preparación previa se necesita para empezar a estudiar un instrumento?
- ▶ ¿Cómo elegir el instrumento?
- ▶ ¿Puede aprenderse a tocar un instrumento en grupo?
- ▶ ¿Cuál ha de ser la participación de las familias en el aprendizaje de un instrumento?

A la pregunta de cuándo puede o debe empezar el estudio de un instrumento no parece que haya respuestas definitivas aunque haya experiencias exitosas que se basan en la práctica de un instrumento a partir del mismo momento en que el alumno tiene las capacidades físicas para sostenerlo. Más generalizada está la visión de que a partir de los cuatro o cinco años es un buen momento para empezar, con la excepción de algunos instrumentos de viento que necesitarían unas condiciones físicas más desarrolladas por parte del alumno. Por otra parte, parece que hasta los siete u ocho años es más importante que el alumno acumule la mayor experiencia musical posible a base del canto, el movimiento y instrumentos con funcionalidad didáctica (Orff, etc.) antes de que el aprendizaje musical se centre en el dominio de uno (o unos pocos) instrumentos.

Si, como acabamos de decir, es importante que el alumno acumule la mayor experiencia musical posible, también es verdad que, a partir de cierta edad la práctica instrumental será la mejor herramienta para conseguir esta experiencia, entonces “el aprendizaje de un instrumento es, a la vez, objetivo y metodología para la adquisición de las principales habilidades que requiere una educación musical completa”.³⁸ Por esto no

38.

Diputación de Barcelona, 2002, p. 82.

se debe descartar –como frecuentemente se hace– el acceso al estudio de un instrumento musical sin antes haber cursado uno o más años de aprendizaje de lenguaje musical. Exigir este requisito de acceso sólo tendría sentido en una didáctica –que ya al principio de este capítulo desaconsejábamos– en la cual la lectura y escritura de partituras es la base principal de la actividad de enseñanza de la música y que no otorgue un peso importante a la improvisación, el aprendizaje por imitación y la creatividad.

La pedagogía de grupo en la enseñanza del instrumento es ya una realidad en muchas escuelas de música de España y está suponiendo un factor importante de renovación de la didáctica. Es así no sólo porque implica un diferente planteamiento de la clase (con el reto que supone atender a más de un alumno y los recursos que esta colectividad brinda), sino también por los valores implícitos del aprendizaje cooperativo, como por ejemplo el trabajo en equipo o el aprendizaje entre iguales. De la misma manera, la clase individual puede ser un recurso necesario para atender a la diversidad, especialmente cuando la iniciación al instrumento ya se ha consolidado y en casos de alumnos con intensidades de dedicación claramente superior a la media o en alumnos con necesidades educativas especiales.

Una de las personas que más ha promovido la pedagogía de grupo, Claude-Henry Joubert, la defiende en estos términos:

Practicar la pedagogía de grupo quiere decir utilizar el grupo para la formación de cada uno, utilizar el entusiasmo, la dinámica y el impulso generados por el grupo para la educación de cada alumno. La palabra clave de esta técnica pedagógica es "relación". La música está constituida por relaciones. Las alturas de los sonidos, sus duraciones, matices, timbres o combinatorias pueden ser explicadas por relaciones matemáticas. Forte o piano son dos matices que no existen en términos absolutos: se toca "más fuerte" o "menos fuerte". De la misma manera, la conjunción, el rigor rítmico, la acentuación o el "color" del sonido no son datos absolutos sino que necesitan del "acuerdo" (acorde) entre los instrumentistas del mismo grupo. [...] Se trata, pues, de crear en el ámbito de la pedagogía de grupo una red de vínculos entre los alumnos de una clase y utilizar los impulsos estimulantes resultantes de aquella red con la finalidad de ponerlos al servicio de la formación de cada individuo.³⁹

Una de las cuestiones derivadas de plantear la pedagogía de grupo es el número de alumnos que debe contener cada clase. Parece que las experiencias de tres alumnos por grupo son las que tienen más buena acogida ya que permite la atención a la diversidad y muchas posibilidades de combinatorias a la hora de configurar los grupos. Pero existen buenas experiencias con todo tipo de grupos que nos hacen pensar que no debemos cerrarnos a ninguna propuesta en este sentido.

Finalmente queremos referirnos al papel que tienen las familias en los inicios del aprendizaje de un instrumento en las primeras edades. La progresión en este aprendizaje dependerá de muchos factores (las capacidades del

39.

Congrés de Música a l'Escola i a les Escoles de Música. Libro de actas del Congrés organizado por el Consell Català de la Música y la Associació Catalana d'Escoles de Música, Barcelona, 1997, p. 513.



alumno, la buena didáctica del docente, la cultura musical que se vive en la familia), pero sin duda es la adquisición del hábito de estudio el aspecto que influirá más en esta progresión. En este sentido creemos que:

► El aprendizaje de la música, y muy especialmente, de las habilidades necesarias para tocar un instrumento es cosa de tres: alumno, profesor y familia.

Así, desde la escuela de música se debe propiciar que las familias encuentren el espacio y tiempo necesarios para que sus hijos estudien de manera frecuente y en un ambiente adecuado, animándolos en cada momento. De la misma manera, desde la escuela debe propiciarse el contacto frecuente entre los profesores y las familias:

El estudio de la música tiene una parte lúdica que hay que fomentar, una parte creativa que debemos desarrollar y, además, está la práctica cotidiana como requisito necesario para avanzar. [...] Sin embargo, el proceso de aprendizaje para tocar un instrumento [...] conlleva la necesidad de repetir, necesidad que hay que convertir en costumbre. Es precisamente en esta adquisición de la costumbre de disfrutar del proceso de aprendizaje donde la colaboración de los padres y madres, apoyando la labor del profesorado, es esencial.⁴⁰

40. Ministerio de Educación, FEMP, 2010, p. 7.

4.3 Perfil del profesorado

Es evidente que, por todo lo dicho hasta aquí, la selección del profesorado será uno de los factores estratégicos para el buen funcionamiento de la institución y que esta selección debe tener en cuenta un perfil de docente capaz de actuar con los recursos necesarios para atender a la diversidad en una escuela municipal de música y según las tendencias descritas en el apartado anterior.



Cumplir con las exigencias de este perfil supondría contar con docentes que puedan moverse con comodidad en diferentes estilos musicales, liderando grupos y dominando la improvisación. De todas maneras, y aunque esta fuera la situación óptima, no es necesario contar con un equipo de profesores en el que todos y cada uno de ellos puedan responder a este tipo de condicionantes. No debemos olvidar que estamos hablando de estudios que, aún en sus etapas más iniciales, requieren una fuerte especialización: el profesor de fagot no puede dar clases de bajo eléctrico.

Hay que tener en cuenta también que la aplicación de un nuevo currículo de grado superior desde el año 1995,⁴¹ que contempla la titulación superior de pedagogía, está dotando al país de profesionales de la pedagogía musical más próximos al perfil que aquí dibujamos.

Más allá de las habilidades musicales o didácticas de este profesorado, para que el centro funcione de manera eficaz y eficiente hacia la consecución de los objetivos propuestos, requeriremos docentes dispuestos a participar a nivel técnico en la planificación y aplicación de estos objetivos. Conseguir, por ejemplo, un mayor número de alumnos, atender a personas con riesgo

41.

Real Decreto 617/1995, de 21 de abril, por el que se establece los aspectos básicos del currículo del grado superior de las enseñanzas de música y se regula la prueba de acceso a estos estudios.

de exclusión social, o un alto grado de satisfacción del usuario respecto al servicio de la escuela municipal de música debe ser un reto motivador para el profesorado. El papel del director o del equipo directivo es fundamental en este aspecto.



Con frecuencia encontramos profesores de música que piensan que el nivel de adaptación que se le exige en una escuela municipal de música es excesivo. Cabría plantearse si este tipo de trabajo podría ejercerlo otro tipo de perfil profesional. A pesar de esto, ante de la pregunta de quién debe ejercer la educación musical con una función socializadora, si el profesor de las escuelas de música o el educador social con conocimientos básicos de música, parece claro que ha de ser el primero quien lleve a cabo esta tarea. Eso sí, con la disposición y formación adaptada a esta función.

Ya hemos hablado en el capítulo anterior de la conveniencia de que la jornada laboral del profesorado contemple que una parte importante de su trabajo deba basarse en la preparación de las sesiones didácticas y que, por la tipología de escuela que hemos descrito, gran parte de este trabajo de planificación deberá hacerse en el mismo centro y de manera conjunta con los compañeros del equipo de profesorado.

Tradicionalmente el trabajo en equipo del profesorado en los centros de enseñanza musical se ha organizado en departamentos. Estos departamentos se agrupan en materias concretas (lenguaje musical, asignaturas teóricas, conjuntos instrumentales) o tipologías de instrumentos (viento, cuerda, piano) y muestran una concepción de la organización del centro basada sobre todo en las materias y el profesorado y menos en los alumnos. En cambio, creemos que organizaciones más flexibles y





que puedan reunir a aquellos profesores que inciden en la formación de un mismo alumno o grupo de alumnos sería conveniente que existiese en las escuelas municipales de música en forma de equipos docentes, coordinadores de programas educativos, o grupos de trabajo *ad hoc* organizados alrededor de problemas concretos, etc.

Finalmente, si, como hemos dicho, la selección del profesorado es uno de los factores estratégicos para el buen funcionamiento de la institución, no debemos olvidar la potente herramienta que supone la formación del profesorado para mejorar este funcionamiento. Al respecto nos gustaría apuntar las siguientes tres ideas:

- ▶ Antes nos referíamos a los aspectos que han supuesto un cambio en los procesos de enseñanza en las escuelas de música. Sabemos que estos cambios no siempre son fáciles y que encuentran resistencias. Es importante dar confianza al profesorado para formarse en esta dirección, aunque sea solo lo suficiente para enseñar los nuevos contenidos a usuarios aficionados. No apoyarse siempre en la partitura para ejercer la docencia en una escuela de música no requiere un improvisador experto.
- ▶ No hay que olvidar el enriquecimiento que se produce en la labor docente de un centro cuando se intercambian experiencias y recursos entre el mismo profesorado, hasta el punto de considerar esta relación como una de las maneras más eficientes de formación del profesorado.
- ▶ La escuela municipal de música debe convertirse en un centro donde tengán cabida la investigación e innovación educativa.



A close-up photograph of a person's hands holding a syringe. The person is wearing a purple, textured long-sleeved shirt. The background is blurred, showing other people in a social setting. A blue semi-transparent box is overlaid on the top right, containing the title text.

Guía rápida

¿Qué es una escuela municipal de música?

Es un centro cuya actividad está dirigida a facilitar el acceso a la práctica musical a cualquier persona que lo desee.

¿Cuáles son sus principales funciones?

- Ayudar al desarrollo personal de sus usuarios a lo largo de la vida.
- Enriquecer la vida cultural del municipio.
- Favorecer la cohesión social en el entorno.

¿Cuál es el marco legal fundamental de las escuelas municipales de música?

La existencia de estos centros está contemplada en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, artículo 48.3, según la cual “estas escuelas serán reguladas por las Administraciones educativas”. Cada Comunidad Autónoma ha desarrollado su propia regulación al respecto (anexo I).

¿Cómo puede fomentarse la cohesión social desde una escuela de música?

Facilitando el acceso a la práctica musical a perfiles de usuarios diversos, poniendo una especial atención a los sectores más desfavorecidos de la población.

¿Qué diferencia hay entre la música que se enseña en la escuela de música y la que se enseña en los centros de educación obligatoria?

En los centros de educación obligatoria, la enseñanza de la música se dirige a unas edades determinadas, y está regida por un currículum definido por la Administración educativa. Las enseñanzas en una escuela de música no son obligatorias, pueden dirigirse a usuarios de cualquier edad y pueden estructurarse de manera flexible. Aunque hay excepciones al respecto, la práctica instrumental en conjuntos como orquestas, big bands, etc., define actividad de una escuela de música y difícilmente puede realizarse en primaria o secundaria obligatoria.

¿Qué estilos de música tienen cabida en una escuela municipal de música?

Todos. Es importante que el centro pueda ofrecer suficiente diversidad de estilos musicales para atender a usuarios con intereses diversos.

En una escuela de música, ¿se imparten enseñanzas dirigidas a la profesionalización?

Una escuela de música se centra en la promoción de la afición musical pero, a la vez, debe orientar y facilitar la formación necesaria a aquellos alumnos que deseen realizar estudios dirigidos a la profesionalización en centros de enseñanzas regladas.

¿Qué diferencia hay entre una escuela de música y un conservatorio?

Un conservatorio es un centro de educación musical reglada y, por lo tanto, basada en un currículum determinado por la Administración educativa. Una escuela de música puede organizar su oferta de manera flexible y, a diferencia de un conservatorio, sus enseñanzas no conducen a la obtención de títulos con validez académica.

¿Qué papel juegan los conjuntos vocales e instrumentales en la organización de una escuela de música?

Deben ser el elemento central de la organización y el funcionamiento de una escuela de música, a partir del cual se decide la oferta de instrumentos, la plantilla de profesores, la oferta de plazas y aspectos de equipamientos, como el banco de instrumentos. Además, son el elemento más visible de la escuela así como la principal herramienta de motivación del alumnado a través de la práctica musical colectiva.

Las personas adultas, ¿pueden ser usuarios de una escuela municipal de música?

Sí. Una escuela de música debe dirigir su oferta a usuarios de todas las edades a través de programas especialmente adaptados a sus necesidades.



¿Cómo se financia una escuela municipal de música?

A partir de las aportaciones de los usuarios, la Administración local titular del servicio y, en algunas Comunidades Autónomas, la Administración educativa.

La escuela municipal de música, ¿debe depender siempre de la Concejalía de Educación?

No necesariamente. La actividad de una escuela municipal de música debe moverse en los ámbitos de la educación, la cultura y la acción social y, por lo tanto, puede gestionarse desde diferentes concejalías y siempre entendida como una herramienta transversal al servicio de la ciudadanía.

¿Qué papel deben tener las familias en el funcionamiento de una escuela municipal de música?

La vivencia de la música va más allá del trabajo en la clase. La familia debe implicarse acompañando al alumno en el estudio y las actividades organizadas desde la escuela.

¿Se pueden aprovechar equipamientos ya existentes en el municipio para realizar el servicio de escuela de música?

Sí, la escuela puede gestionar actividades en otros edificios aportando proximidad al servicio. Una escuela de música no es solamente un edificio. De la misma manera, el equipamiento de la escuela de música puede ser utilizado para otras actividades del municipio, ya que la actividad docente se concentra en una franja horaria muy concreta.

¿Cómo contactar con las asociaciones de escuelas de música de España?

Diferentes asociaciones de escuelas de música de España están trabajando conjuntamente en la Unión de Escuelas de Música y Danza (<http://www.uemyd.es>).



A close-up photograph of a young girl with brown hair, wearing a white shirt, playing a cello. She is smiling and looking down at the instrument. A small green dot is visible on the strings of the cello. The background is slightly blurred, showing other people in white shirts.

Anexo I

**Índice de normativa
reguladora de las
escuelas de música**

Ministerio de Educación. Orden de 30 de julio de 1992 por la que se regulan las condiciones de creación y funcionamiento de las escuelas de música y danza. (BOE n.º 202/1992, de 22 de agosto).

Normativa de las Comunidades Autónomas que han publicado regulación propia

Andalucía

Decreto 233/1997, de 7 de octubre, por el que se regulan las escuelas de música y danza. (BOJA n.º 119/1997, de 11 de octubre).

Aragón

Decreto 183/2002, de 28 de mayo, del Gobierno de Aragón, de regulación de las escuelas de música y danza en la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA n.º 68/2002, de 12 de junio).

Orden de 25 de noviembre de 2003, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establecen los requisitos mínimos que han de cumplir las escuelas de música y danza en la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA n.º 148/2003, de 12 de diciembre).

Decreto 126/2004, de 11 de mayo, del Gobierno de Aragón, por el que se modifica el Decreto 183/2002, de 28 de mayo, de regulación de las escuelas de música y danza en la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA n.º 61/2004, de 26 de mayo).

Islas Baleares

Decreto 37/1999, de 9 de abril, por el que se regulan las escuelas de música y danza de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares. (BOCAIB n.º 49/1999, de 20 de abril).

Orden del Consejero de Educación, Cultura y Deporte, de 20 de mayo de 1999, por la que se regulan las condiciones que han de reunir las escuelas de música y/o danza reconocidas por el Decreto 37/1999, de 9 de abril, para que puedan crear aulas de ampliación del Conservatorio de Música y Danza de las Islas Baleares. (BOCAIB n.º 68/1999, de 29 de mayo).

Canarias

Decreto 179/1994, de 29 de julio, de regulación de escuelas de música y danza. (BOC n.º 105/1994, de 26 de agosto).

Castilla-La Mancha

Decreto 30/2002, de 26 de febrero de 2002, de creación y funcionamiento de las escuelas de música y danza en la Comunidad de Castilla-La Mancha. (DOCM n.º 26/2002, de 1 de marzo).

Orden de 18 de octubre de 2002, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se desarrolla el Decreto 30/2002, de 26 de febrero, de creación y funcionamiento de las escuelas de música y danza en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. (DOCM n.º 141/2002, de 15 de noviembre).

Orden de 21 de julio de 2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se determinan las condiciones y los procedimientos para la autorización a las escuelas de música y danza de titularidad pública inscritas en el registro de centros docentes para impartir las enseñanzas elementales de música y danza y se establecen las zonas de influencia para la coordinación entre los conservatorios de música o de danza y las escuelas de música y danza de titularidad pública. (DOCM n.º 164/2008, de 8 de agosto).

Cataluña

Decreto 179/1993, de 27 de julio, por el que se regulan las escuelas de música y de danza. (DOGC n.º 1779/1993, de 4 de agosto). Este Decreto fue corregido por el Decreto 139/1994, que incluye algunas enmiendas.

Comunidad Valenciana

Orden de 4 de enero de 1994, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan las escuelas de música, de danza y de música y danza. (DOGV n.º 2196/1994, de 31 de enero).

Galicia

Orden de 11 de marzo de 1993 por la que se regula las condiciones de creación y funcionamiento de las escuelas de música y danza de la Comunidad Autónoma de Galicia. (DOG n.º 75/1993, de 22 de abril).

Comunidad de Madrid

Orden 1744/2010, de 29 de marzo, que modifica la Orden 2679/2009, de 8 de junio, por la que se regulan los requisitos para la suscripción de convenios con corporaciones locales para el funcionamiento de escuelas de música y danza, y se establecen los módulos económicos de aplicación en las aportaciones de la Comunidad de Madrid para el año 2010 (BOCM 30/04/2010).

Comunidad Foral de Navarra

Decreto Foral 421/1992, de 21 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas por las que se regirán la creación y funcionamiento de las escuelas de música y danza. (BON n.º 10/1993, de 22 de enero).

País Vasco

Decreto 289/1992, de 27 de octubre, por el que se regulan las normas básicas por las que se regirán la creación y funcionamiento de los centros de enseñanza musical específica, no reglada y escuelas de música, en la Comunidad Autónoma de Euskadi. (BOPV n.º 1/1993, de 4 de enero).

La Rioja

Decreto 7/2001, de 2 de febrero, por el que se establecen las normas básicas por las que se regirán la creación y funcionamiento de las escuelas de música y danza en la Comunidad Autónoma de La Rioja. (BOLR n.º 16/2001, de 6 de febrero).





Anexo II

Ejemplos de escuelas de música españolas

Los siguientes experiencias pretenden mostrar ejemplos de escuelas municipales de música, cada una de ellas con aspectos que han sido destacados en diferentes capítulos de esta Guía (la importancia de los conjuntos vocales e instrumentales, la coordinación con enseñanzas de otros lenguajes artísticos, la vinculación con entidades del municipio, etc.).

Su elaboración se ha realizado conjuntamente con las direcciones de las escuelas con la intención de unificar algunos aspectos que puedan ser contrastados entre sí y manteniendo, a la vez, las particularidades que cada centro ha querido destacar.

Escuela Municipal de Música “Luis Morondo” de Barañáin (Navarra)

Año de fundación: 1993, como reconversión del Conservatorio Elemental -Profesional “Luis Morondo”, creado por el Ministerio de Educación y Ciencia en 1985.

Número de alumnos: 925 (4,2% de la población del municipio).

Página web:

<http://www.baranain.es/es/ayuntamiento/servicios/object.aspx?o=66378>.

Gestión: Patronato Municipal.

Estructura general de la oferta: Se divide en tres ciclos:

I ciclo

- ▶ Hasta los 7 años.

II ciclo

- ▶ De 7 a 12 años

Asignaturas: práctica instrumental, lenguaje musical, conjunto vocal e instrumental.

A los 11 años los niños que desean entrar en el Conservatorio reciben una formación dirigida a ese fin.¹

III ciclo

- ▶ De 12 a 18 años

Asignaturas: práctica instrumental, conjunto vocal e instrumental.²

Las clases del centro son, de forma general, colectivas:

- ▶ La clase de Lenguaje Musical, una hora semanal en grupos nunca mayores de 15 alumnos.
- ▶ Las clases de Instrumento se organizan, con carácter general, en dos horas a la semana en días alternos y en grupos de 6 alumnos, que tienen en general la misma edad y similar nivel. En casos excepcionales se trabaja de forma individual. El número de alumnos en cada especialidad instrumental es proporcional al que necesitan las diversas agrupaciones.

1. Aproximadamente este porcentaje de alumnos es de un 2%.

2. La asignatura de lenguaje musical ya no se imparte. Sus contenidos se imparten por el mismo profesor de instrumento.

Oferta instrumental: 20 instrumentos (acordeón, bombardino, canto, clarinete, contrabajo, fauta travesera, guitarra, oboe, piano, saxofón, trombón de varas, trompa, trompeta, tuba, chistu, viola, violín, violonchelo, fagot, percusión).

Conjuntos vocales e instrumentales:

- Iniciación a la orquesta
- Orquesta clásica infantil
- Orquesta clásica juvenil
- Iniciación a la banda
- Banda infantil
- Banda txiki (niños de 11 y 12 años)
- Banda juvenil
- Diversos ensembles
- Orquesta de acordeones juvenil
- Orquesta de acordeones infantil
- Banda de chistularis juvenil
- Big band
- Grupos de pop
- Coros infantiles
- Escolanía
- Coro de voces blancas

► Actualmente, de los 923 alumnos matriculados:

- 794 estudian un instrumento
- 621 forman parte de conjuntos vocales o instrumentales.

► El número total de horas lectivas semanales es de 409, que se distribuyen de la siguiente forma:

- 12 horas el primer ciclo
- 46 horas de lenguaje musical
- 317 horas de instrumento
- 34 horas de conjuntos.

Según el proyecto educativo de la escuela, la decisión de reconvertir el anterior conservatorio en una escuela de música se llevó a cabo con la idea de:

- Permitir realizar un proyecto de centro con mayor libertad y por tanto mucho más cercano a la realidad de los alumnos.
- Conseguir una mayor racionalidad entre la relación de coste-puesto escolar y el rendimiento por parte del alumno.
- Seguir la trayectoria que de forma más generalizada existe en Europa, en la que la escuela de música es el eje de la educación musical.

Cabe destacar dos aspectos más que definen especialmente la Escuela Municipal de Música de Barañáin:

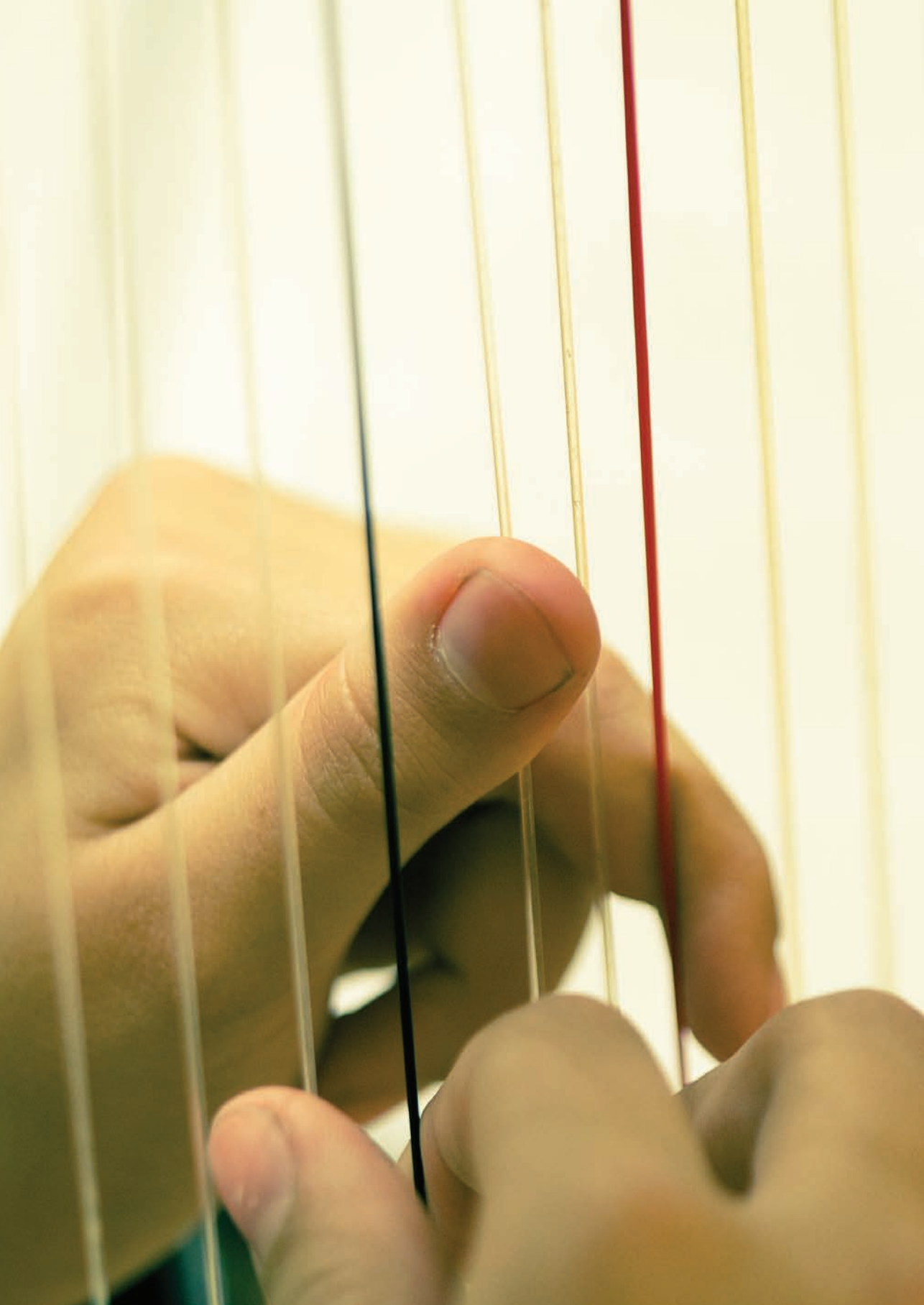
- ▶ Por una parte, la importancia que tiene la informática como herramienta didáctica en la enseñanza de la música. Todas las aulas están dotadas de ordenadores que permiten tocar sobre acompañamientos secuenciados para así poder trabajar mejor la improvisación y educación del oído. Es muy importante incentivar en los alumnos el uso de la misma para desarrollar el autoaprendizaje, al igual que sucede en la enseñanza obligatoria.
- ▶ Por otra, la importancia que tienen los proyectos extramusicales para los conjuntos vocales o instrumentales del centro, de forma que casi todas las agrupaciones musicales hacen una salida anual en la que como mínimo pasan una noche fuera de su localidad, lo que permite utilizar la música como medio para desarrollarse culturalmente.

La dirección del centro concreta su opción metodológica de la siguiente manera:

“El aprendizaje musical debe estar al servicio del desarrollo personal del niño, y en ningún caso debe ser un fin en sí mismo. La clase grupal tiene la finalidad de servir para un mejor desarrollo de la personalidad del alumno. El aprendizaje tiene que estar basado en gran medida en la imitación, no tanto en la lectura, y es muy importante, sobre todo en los primeros años, que el alumno tenga una referencia sonora de lo que tiene que tocar tanto en la clase instrumental como en la agrupación.

Clase instrumental-agrupación-proyecto anual forman la estructura de esta escuela, teniendo cada uno de los tres apartados una importancia distinta según van pasando los cursos. Al ir pasando los mismos, sobran clases y faltan proyectos, y por eso nos preguntamos qué hacer con lo que ya sabemos.”

Como consecuencia, la escuela ha actuado en todas las provincias de España, así como en diversas ciudades de Portugal, Alemania, Bulgaria, Polonia y Francia, y gracias a estas actuaciones se han visitado otros países, como los Países Bajos, Bélgica y Marruecos.



Escuela Municipal de Música y Danza "Raimundo Truchado" de Ciempozuelos (Comunidad de Madrid)

Año de fundación: 1996.

Número de alumnos: 523 (2,4% de la población del municipio), 349 de música y 174 de danza. De ellos, 33 están cursando estudios de música y danza simultáneamente.

Página web: <http://www.educa.madrid.org/emd.ciempozuelos>.

Gestión: Directa, dependiente de la Concejalía de Educación del Ayuntamiento de Ciempozuelos.

Estructura general de la oferta:

Educación musical temprana (de 4 a 8 años)

- ▶ Música y movimiento
 - 1er ciclo: Iniciación (4-6 años)
 - 2º ciclo: Formación básica (6-8 años)
- ▶ Taller de rotación instrumental y de danza (opcional y dirigido a alumnos del 2º ciclo de música y movimiento)
- ▶ Iniciación temprana al instrumento y/o a la danza (opcional y dirigido a alumnos del 2º ciclo de música y movimiento y que hayan cursado el Taller de rotación instrumental y de danza)

Sección de Música (a partir de 8 años)

- ▶ Enseñanza instrumental³
- ▶ Formación musical complementaria
 - Educación auditiva
 - Conjunto instrumental Orff
- ▶ Talleres de la Sección de Música
 - Informática musical
 - Música para niños con necesidades educativas especiales (musicoterapia)

3. Hasta los 10 años las clases de instrumento se imparten con carácter general en grupo de 2-3 alumnos, con una duración de 45 minutos / 1 hora a la semana. A partir de los 10 años, las clases pueden ser individuales, según criterio del profesor, con una duración de 30 minutos. Hay que matricularse obligatoriamente, como mínimo, en una actividad del Área de Formación Musical Complementaria a Instrumento, o del Área de Agrupaciones Vocales e Instrumentales.

Sección de Danza⁴ (a partir de 8 años)

- ▶ **Danza española y flamenco**
 - Infantil. Nivel inicial (8-10 años)
 - Infantil. Nivel avanzado (11-16 años)
 - Adultos. Nivel inicial (a partir de 18 años)
 - Adultos. Nivel avanzado
- ▶ **Danza clásica**
 - Niños (8-12 años)
 - Adultos (a partir de 18 años)
- ▶ **Danza contemporánea**
 - Jóvenes (a partir de 12 años)
 - Adultos (a partir de 18 años)
- ▶ **Danza creativa**
 - Infantil iniciación (7⁵ -9 años), 1 hora/semana
 - Infantil avanzado (10-12 años), 2 hora/semana
- ▶ **Formación complementaria**
 - Técnica base (8-12 años)
 - Sensibilización auditiva y rítmica (a partir de 8 años)
- ▶ **Talleres de la Sección de Danza**
 - Artes plásticas y movimiento
 - Danzas del mundo
 - Bailes sociales de pareja o bailes de salón

Monográficos. A lo largo del curso se ofertarán cursos, seminarios o talleres monográficos, de carácter temporal (4, 6 o 8 sesiones), sobre distintos temas musicales y de danza, dirigidos a niños, jóvenes y adultos.

Módulo especial de preparación para la prueba de acceso a enseñanzas profesionales:⁶

- ▶ **Programa para las especialidades instrumentales:**
 - Instrumento: 1 hora, una vez por semana
 - Lenguaje musical: 2 horas, una vez por semana
 - Coro: 1 hora, una vez por semana
 - Agrupación instrumental / música de cámara
- ▶ **Programa para las especialidades de danza:**
 - Danza clásica, 1 hora, dos veces por semana
 - Clase individual / grupo reducido, 1 hora, una vez por semana
 - Apreciación musical, 1 hora, una vez por semana
 - Clase de especialidad a la que opte, a determinar

Oferta instrumental: 14 instrumentos (clarinete, f autá travesera, saxofón, violín, viola, violonchelo, percusión, guitarra clásica, piano, f autá de pico, guitarra eléctrica, bajo eléctrico, batería, canto).

4

Las clases de danza, en general, se impartirán siempre en grupo, con una duración de 1 hora dos veces por semana.

5

Sólo para alumnos que han realizado 2º ciclo de música y movimiento y que hayan cursado el Taller de rotación de danza.

6

Este módulo formativo puede variar en función del perfil y la formación previa del alumno.

Conjuntos vocales e instrumentales:

▶ Agrupaciones instrumentales

- Conjunto de guitarras (infantil / jóvenes / adultos)
- Agrupación de instrumentos de cuerda (infantil / jóvenes / adultos)
- Agrupación de instrumentos de viento (infantil / jóvenes / adultos)
- Conjunto de percusión
- Conjunto de flautas de pico
- Combo (jóvenes / adultos)

▶ Agrupaciones vocales

- Coro infantil (8-12 años)
- Coro de jóvenes (a partir de 13 años)
- Coro de adultos (a partir de 18 años)

▶ Actualmente de los 349 alumnos matriculados de música:

- 254 estudian un instrumento
- 152 forman parte de conjuntos vocales o instrumentales.

▶ El número total de horas lectivas semanales es de 175 horas y 45 minutos, que se distribuyen de la siguiente forma:

- 16 horas de música y movimiento
- 15 horas de formación complementaria al instrumento (en nuestra oferta educativa se concreta en educación auditiva y conjunto instrumental Orff)
- 133 horas de instrumento
- 11 horas y 45 minutos de conjuntos.

▶ Actualmente de los 174 alumnos matriculados de danza:

- 57 son alumnos de danza española
- 29 son alumnos de danza creativa
- 16 son alumnos de danza clásica
- 8 son alumnos de danza contemporánea
- 73 son alumnos de talleres de danza (diversos estilos).

▶ El número total de horas lectivas semanales es de 36 horas y 30 minutos, que se distribuyen de la siguiente forma:

- 16 horas de danza española
- 5 horas de danza creativa
- 4 horas de danza clásica
- 4 horas de danza contemporánea
- 7 horas y 30 minutos de talleres de danza (diversos estilos).

Según su proyecto educativo, la Escuela Municipal de Música y Danza “Raimundo Truchado” desea contribuir, a través de la práctica de la música o la danza, a la formación integral de la persona, de manera que los contenidos de la enseñanza proporcionen, por una parte, una experiencia educativa rica y profunda que no se circunscriba a la mera adquisición de habilidades técnicas y, por otra, se ocupe de fomentar la comunicación e interrelación personal. Por ello, el proyecto pedagógico tiene como prioridades:

- ▶ La práctica de ambas disciplinas artísticas como parte esencial de nuestra cultura europea y, por ello, objeto prioritario de atención social.
- ▶ El desarrollo de la creatividad y la dimensión comunicativa inherente a todo lenguaje artístico que permita disfrutar de una actividad de ocio estimulante y llena de sentido.
- ▶ El fomento de la actividad musical en grupo, de manera que el coro, la música de cámara y las agrupaciones diversas sean una fuente permanente de comunicación y relación con los demás.
- ▶ La formación de oyentes y espectadores activos, capaces de juzgar y elegir entre la gran variedad de música y de danza que se ofrece en la sociedad actual.

Además de estas prioridades, cabe destacar otros aspectos que definen especialmente el proyecto pedagógico de la Escuela Municipal de Música y Danza de Ciempozuelos, como es el esfuerzo concentrado en la búsqueda continua de caminos y formas de trabajo que posibiliten un proyecto realmente interdisciplinario vinculado a ambas artes, implicando por igual a los profesores de música y de danza (generación y creación de ideas originales, reuniones de trabajo, planificación de ensayos de aula, etc.), y a los alumnos (implicación, comprensión, disposición positiva y naturalidad frente a esta colaboración). Este proyecto conjunto de música y danza se materializa en que todas las intervenciones de los alumnos de danza cuentan con música interpretada en vivo, tanto por alumnos como por profesores.

Una programación con gran cantidad y variedad de actividades a lo largo del curso que tienen una proyección en el entorno. Entre ellas cabe destacar el Plan Educativo Municipal, en el que se desarrollan conciertos didácticos y talleres prácticos de música y danza para la población escolar del municipio (Durante el curso 2009-2010 se llegó a realizar alguna de estas actividades con el 97% de la población escolarizada de entre 4 y 11 años).

La dirección del centro concreta su opción metodológica de la siguiente manera:

- ▶ Creación y estabilidad de equipos de profesores que desarrollan un trabajo coordinado y en la obtención de su compromiso para la búsqueda continua de innovación, posible en las escuelas gracias a las estupendas posibilidades que proporciona el desarrollo de la actividad docente en centros menos regulados y más flexibles en sus planteamientos pedagógicos.
- ▶ Un compromiso con la calidad del profesorado, ya que son los profesores los que gestionan y realizan los cambios educativos.
- ▶ Puesta en práctica de las ideas pedagógicas Orff-Schulwerk, que permiten al centro incorporar progresivamente aspectos como la improvisación y la creatividad, tanto en la música como en el movimiento.

Desde la Escuela Municipal de Música y Danza “Raimundo Truchado” se quiere potenciar el entusiasmo con el que los niños, jóvenes y adultos se vuelcan en aprender a bailar, tocar un instrumento o participar en actividades de grupo: coro, conjuntos instrumentales, etc., a través de una enseñanza flexible, adaptada a las capacidades individuales, sin exigir las dotes especiales de aquellos -siempre minoría- capacitados para la actividad profesional y sin considerar por ello que con esta adecuación se merma la calidad. Por el contrario, se entiende que una concepción más abierta en la base del aprendizaje dará siempre mejores resultados y proporcionará respuestas más adecuadas a la diversidad de expectativas de los alumnos en relación con la necesidad de comunicarse y expresarse a través del arte.



Escola Municipal de Música "Centre de les Arts" de L'Hospitalet de Llobregat (Cataluña)

Año de fundación: 2005.

Número de alumnos de largo recorrido: 1.010 (0,39% de la población del municipio).

Número de participantes en actividades de corto recorrido: 500.

Página web: <http://www.centredelesarts-l.cat>.

Gestión: Ayuntamiento de L'Hospitalet de Llobregat.

Estructura general de la oferta: Se divide en los programas de enseñanza comunes a las escuelas de música en Cataluña.

Iniciación

- ▶ De 4 a 7 años

Básico

- ▶ A partir de 8 años

Actividades:

- ▶ Instrumento y conjunto instrumental

Profundización

- ▶ Se requiere tener adquiridas las competencias del programa básico

Actividades:

- ▶ Instrumento, conjunto instrumental y formación musical complementaria

Avanzado

- ▶ Programa adecuado para los estudiantes que desean acceder a la formación reglada y que demuestran aptitudes para ello.

Oferta instrumental: Organizada en plantillas instrumentales: orquesta de cuerda (violín, viola, violonchelo, contrabajo), big band y grupo de jazz-pop-rock (voz, clarinete, saxofón, trompeta, trombón, guitarra eléctrica, bajo eléctrico, teclado y batería), percusión clásica, percusión tradicional internacional, grupo de música tradicional catalana (gralla y percusión), grupo de jazz manouche (guitarra, violín, contrabajo), quinteto de viento (fauta travesera, clarinete, oboe, trompa y fagot), consort de fautas de pico.

► **El número total de horas lectivas semanales es 248 horas y 30 minutos, que se distribuyen de la siguiente forma:**

- 221 horas de música
- 15,5 horas de teatro
- 12 horas de danza.

Educación artística para la cohesión social desde un servicio municipal⁷

Un millar de niños, jóvenes y adultos de la ciudad de L'Hospitalet de Llobregat practican semanalmente la música, la danza, el teatro o la fotografía en el marco de la Escola de Música - Centre de les Arts (EMCA). Creada en octubre del 2005 por el Pleno municipal, EMCA es una de las instituciones de educación artística de Cataluña que ha nacido con la voluntad de servir tanto a las artes como a la ciudadanía. Este compromiso con los derechos de *todos los hospitalenses* (y el subrayado no es accidental) puso la inclusión y la cohesión social en la misión de la organización.

Para alcanzar su objetivo principal, utilizar las artes como vehículo para la cohesión social y el éxito escolar, los cinco cursos de experiencia han asentado sus tres líneas de actuación principales:

- Cursos de largo recorrido para ciudadanos que voluntariamente se inscriben en la escuela de música, la escuela de teatro o la escuela de fotografía.
- Cursos de largo recorrido de música y de danza para niños y niñas escolarizados en centros que merecen una atención preferente.
- Proyectos de creación comunitaria en centros educativos que necesitan motivar a sus miembros.

Estamos acostumbrados a aceptar que las instituciones culturales que proveen servicios de educación artística respondan a una lógica organizativa que asegure resultados artísticos óptimos, aunque esta intención haga perder practicantes por el camino o deje de atraer a los que no tienen la tradición de expresarse a través de las artes. Estamos acostumbrados, también, a aceptar que las organizaciones sociales que utilizan las artes como instrumento para la expresión individual y colectiva renuncien a la excelencia artística porque el acento radica justamente en la cohesión. En el Centre de les Arts de L'Hospitalet de Llobregat la tensión entre los resultados artísticos y la búsqueda de los practicantes más alejados se convierte en el motor de sus actividades.

Para conseguir el equilibrio mencionado, el equipo del Centre de les Arts ha tenido que implantar estrategias pedagógicas nuevas, diseñar servicios para los colectivos que se pueden beneficiar de las externalidades positivas de la práctica artística y establecer actividades de creación contemporánea comprometidas con la comunidad.

⁷ Traducción del artículo de Núria Sempere, directora de la Escola de Música - Centre de les Arts del Ayuntamiento de L'Hospitalet de Llobregat en el número 10 de la revista *Quaderns d'Acció Social i Ciutadania*, que edita el Departamento de Acción Social y Ciudadanía de la Generalitat de Cataluña.

Repensar las estrategias pedagógicas: una mirada sobre la exclusión artística

En los países de la Europa meridional, tocar un instrumento se ha entendido históricamente como una habilidad excepcional. Especialmente si este instrumento está asociado a las músicas cultas y su aprendizaje requiere una acción académica. En el mismo entorno, hemos convenido tácitamente también que sólo están llamados a tocar aquellos que muestran una pericia fuera de lo común. No en balde la palabra *amateur* ha adquirido una connotación más bien negativa.

Pero esta posición selectiva de la educación musical y artística en el universo de las políticas culturales, por suerte no es universal. Los países de la Europa septentrional, que han desarrollado un mayor abanico de derechos culturales, han incluido el derecho de todos los niños y jóvenes a ser activos musical y artísticamente. Y este derecho se ha traducido no sólo en unos equipamientos educativos y culturales de proximidad sino también en unas metodologías de enseñanza y aprendizaje que favorecen la inclusión.

El Centre de les Arts de L'Hospitalet se ha inspirado en las concepciones metodológicas nórdicas y anglosajonas a la hora de concretar unos principios educativos que ya alimentan al resto del sistema educativo catalán y español: aprendizaje significativo a fin de que todo lo nuevo que se aprende conecte con alguna experiencia previa del estudiante; aprendizaje funcional a fin de que los nuevos aprendizajes se concreten en una aplicación inmediata, y aprendizaje cooperativo con el fin de favorecer que se aprenda de los iguales así como se aprende del maestro.

Hablar de aprendizaje significativo nos remite a entender que tocar un instrumento adquiere sentido cuando se toca en grupo y que los aprendizajes instrumentales conectan con el papel de cada instrumento en el conjunto instrumental. Derivado de este compromiso, la oferta instrumental de la escuela de música del Centre de les Arts se organiza en plantillas instrumentales (orquesta de cuerda, big band, grupo de percusión, banda, etc.), que responden a una lógica artística y permiten llegar a tocar muy pronto repertorios originales.

El compromiso con el aprendizaje funcional nos ha llevado a repensar las materias a través de las cuales se aprende música. El lenguaje musical -lo que antes llamábamos solfeo- es una herramienta para comprender lo que tocamos y para posibilitar una mejor interpretación. ¿Por qué segregarlo del instrumento si es la interpretación instrumental la que da sentido a la participación musical? La organización académica de la escuela de música no contempla el lenguaje musical como materia sino como un contenido dentro de cada instrumento y cada conjunto instrumental. Los estudiantes sólo aprenden el lenguaje musical que necesitan para poder tocar.

Hablar de aprendizaje cooperativo nos remite a entender la educación instrumental como una acción colectiva. Tanto se puede aprender a tocar la viola en grupo como individualmente, pero aprenderla en grupo nos aporta unos valores que la educación individual no aporta y, además, este entorno colectivo nos permite facilitar el acceso a un mayor número de estudiantes.

Todos estamos llamados a tocar un instrumento, a bailar, o a hacer teatro, sólo se necesita una institución que desarrolle las metodologías adecuadas para hacérselo posible. Unas metodologías que acojan estudiantes con todo tipo de capacidades y que traten adecuadamente dos tipologías de estudiante excepcionales: los que tienen dificultades de aprendizaje y los que tienen vocación de convertirse en profesionales de la música.

Los derechos de los nuevos ciudadanos: las artes como factor de cohesión

Paralelamente a la oferta de educación artística (música, teatro y fotografía) para ciudadanos que voluntariamente deciden inscribirse en el Centre de les Arts, las políticas educativas y culturales de integración, nos hacen abrir una línea de actuación dentro del horario escolar de los centros que merecen una atención preferente. Hablamos de centros de atención preferente cuando la tipología del alumnado (inmigración, pobreza o población con características culturales poco orientadas al logro) pide dedicación adicional para alcanzar los resultados académicos estándares.

Porque creemos que tocar en una orquesta o formar parte de un cuerpo de baile contribuye a incrementar la atención, concentración y disciplina de los niños y porque creemos que los inserta en un espacio cultural que también les pertenece, desde el Centre de les Arts hemos querido complementar la mirada integradora de todas las expresiones culturales en el marco de las expresiones artísticas públicas, con el compromiso de ofrecer a los niños y niñas inmigrantes la posibilidad de sentir que la cultura europea también les pertenece y que pueden ser tan protagonistas como los hijos de los autóctonos.

En la primera escuela de atención preferente se inició la práctica de los instrumentos de cuerda (violín, viola, violonchelo y contrabajo) con todos los niños y niñas de primaria; en la segunda escuela de las mismas características se inició la práctica de los instrumentos de viento de la orquesta; en la tercera escuela, la danza clásica y española, y en el curso 2010-2011 se han iniciado tres escuelas más con los instrumentos de cuerda. Hoy tocan Mozart y bailan Granados 300 niños y niñas que no lo habrían hecho sin la intervención municipal, que sienten que tocar el fagot o ponerse un maillot forma parte de sus vidas. Y confiamos en que en su vida adulta sientan también que hay otra participación cultural posible más allá de las prácticas comerciales.

Sacudiendo conciencias: la creación comunitaria como estrategia y resultado

Un artista dentro de un aula puede parecer un exotismo si se limita a tocar, a cantar, a bailar o a pintar para los otros -hay un espacio de difusión artística entendido como tal-, pero rápidamente queda integrado si ofrece su mirada dentro de un proceso de creación. Eso es lo que hacen 15 artistas que anualmente ponen en marcha procesos de creación con los estudiantes y el maestro de escuelas de primaria y secundaria. No pretendemos banalizar las artes sino aportar una nueva perspectiva, desde las artes, para abordar las preocupaciones de los miembros de la comunidad educativa. Eso sí, haciendo que el proceso de creación colectiva tenga un resultado final del cual pueda enorgullecerse toda la comunidad.

Un compositor y una coreógrafa plantean la dificultad del paso de la primaria a la secundaria, un artista visual inicia un proceso de reflexión sobre el amor en la adolescencia, un actor favorece la toma colectiva de decisiones, un compositor abre nuevos caminos a la adopción de las matemáticas como herramienta para la cohesión. Tenemos a nuestro alcance artistas preocupados por abrir nuevos procesos de creación que contemplan la comunidad como motor para su proceso creativo. Tenemos docentes que necesitan avistar nuevas formas de motivación en sus estudiantes, tenemos estudiantes para los cuales las artes son un ámbito exógeno en su forma de expresión. Poniéndolos juntos, los unos aprenden de los otros y se inician procesos que nos conducen a resultados artísticos de gran calidad y a resultados de cohesión social que hay que propiciar. La presentación de las obras resultantes se hace en “los templos” de las artes, de tal manera que actuar en el teatro Juventut o en los escenarios de los centros culturales de la ciudad acaba formando parte de las experiencias de los estudiantes.

El acento en las personas

Este servicio municipal involucra hoy a 1.500 hospitalenses en actividades de corto y largo recorrido en 18 espacios de la ciudad. Pronto tendrá también un espacio central en la fábrica de Can Trinxet. Una vez disponga de este espacio central, las actividades educativas se complementarán con actividades de creación, producción y difusión estables que pondrán el acento en las personas. Especialmente en aquellos que todavía no han descubierto que las artes pueden ser un vehículo para su expresividad individual y que pueden contribuir a mejorar las relaciones a su comunidad.

El Centre de les Arts nos demuestra que una adecuada relación entre las políticas de bienestar, educación y cultura da resultados óptimos en los tres campos y demuestra también que hoy las políticas culturales pueden ser una respuesta a los retos que los ámbitos de la educación y el bienestar tienen planteados.



Escuela Municipal de Música "Gratiniano Martínez" de Villacañas (Castilla-La Mancha)

Año de fundación: 1986, como Escuela Comarcal de Música de Villacañas, pasando a llamarse Escuela Municipal de Música "Gratiniano Martínez" en 2006, con el reconocimiento de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

Número de alumnos: 290 (2,7% de la población del municipio).

Gestión: Directa.

Estructura general de la oferta: Se divide en los siguientes ámbitos:

- Música y movimiento
- Formación musical del lenguaje
- Formación musical instrumental
- Agrupaciones
- Formación musical complementaria
- Formación musical especial (discapacidad y tercera edad).

La estructura de las enseñanzas es la siguiente:

Régimen inicial (de 4 a 7 años)

- ▶ Nivel I: 3 cursos de música y movimiento
- ▶ Nivel II: 1 curso de formación básica
- ▶ Asignatura optativa en cualquier nivel: formación básica instrumental.⁸

Régimen general (de 8 en adelante)

- ▶ Nivel iniciación: 2 cursos
- ▶ Nivel de desarrollo: 4 cursos
- ▶ Nivel de refuerzo: 2 cursos
- ▶ Asignaturas: lenguaje musical (desaparece en el nivel de refuerzo), formación instrumental y conjunto.
- ▶ Asignaturas optativas: fundamentos de composición (nivel de desarrollo y de refuerzo) y aula de informática musical (nivel de refuerzo).

Régimen especial (de 18 años en adelante)

- ▶ Reeducación musical
- ▶ Nivel de adultos
- ▶ Nivel de tercera edad.

⁸. Se podrán matricular en esta asignatura bajo consenso a cuatro bandas formado por: profesor de formación básica y/o música y movimiento, profesor de instrumento, padres, y el propio alumno. Tendrá una cadencia semanal de media hora lectiva por alumno.

Las clases de instrumento son individuales y de 30 minutos semanales.

Oferta instrumental: 16 instrumentos (batería, bombardino, canto, clarinete, f auta de pico, f auta travesera, guitarra, percusión, piano, piano complementario, saxofón, trombón, trompa, trompeta, violín, violonchelo).

Conjuntos vocales e instrumentales:

- Orquesta de guitarras
- Grupo de saxofones
- Grupo de música antigua
- Grupo de percusión
- Big band
- Conjunto instrumental Orff
- Coro infantil
- Orquesta de cuerdas
- Orquesta de vientos
- Grupo de clarinetes
- Grupo de metales
- Grupo de f autas traveseras.

► Actualmente de los 290 alumnos matriculados:

- 157 estudian un instrumento
- 104 forman parte de conjuntos vocales o instrumentales.

► El número total de horas lectivas semanales es de 168, que se distribuyen de la siguiente forma:

- 7 el primer ciclo
- 12 de lenguaje musical
- 122 de instrumento
- 27 de conjuntos.

Según el proyecto educativo de la Escuela, los objetivos de su labor educativa son los siguientes:

- Garantizar la igualdad de oportunidades educativas dentro del ámbito escolar con aptitudes e intereses distintos y bajo condiciones diferentes.
- Fomentar el respeto de los derechos y libertades fundamentales y el ejercicio de la tolerancia y la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.
- Promover la cohesión dentro del conjunto de las actividades musicales del municipio, aglutinando todas sus manifestaciones musicales, y disfrutando y respetando la identidad propia de cada una de ellas.
- Ofrecer una enseñanza de calidad contribuyendo a la creación de agrupaciones, y atendiendo a la diversidad de estilos y tradiciones musicales.
- Contribuir al desarrollo integral de las personas a través del disfrute, conocimiento y divulgación de la música.

La Escuela de Música de Villacañas colabora de forma habitual con todas las formaciones musicales del municipio, creando un proyecto común anual. En él se insertan el Orfeón “Juan del Encina”, la Agrupación Folklórica “Manuel de Falla” y la Asociación Musical “Maestro Guerrero”.

La dirección del centro ha promovido el proyecto “Villacañas: Ciudad de la Música”, con el que pretende, en un plazo de 20 años, dotar al municipio de una estructura musical y cultural que lo conviertan en punto de referencia a escala nacional e internacional.

La Escuela de Música de Villacañas forma parte activa del Consejo Local de Educación. Este ente se crea a través de una prerrogativa de la Consejería de Educación de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha. En este Consejo, presidido por el alcalde del municipio, han de estar representados todos y cada uno de los centros educativos, o relacionados con la educación de la localidad: el IES Garcilaso de la Vega, el IES Enrique de Arfe, el CEIP Santa Bárbara, el Colegio Ntra. Sra. de la Consolación, el Centro de Profesores (CEP), el Aula de Adultos, la Ludoteca, las diversas AMPA y la Escuela de Música. Se pone en marcha al inicio del curso escolar 2008-2009. Todos juntos programan y crean anualmente el “Proyecto Ciudad”.

Proyecto Ciudad: Tras la elección del proyecto común, se realiza el reparto de actividades para cada centro, siendo estas siempre asumibles y viables a los ojos de sus representantes. La dirección del proyecto es compartida, aunque desde la Escuela de Música se realizan todas las gestiones de coordinación y creación artística para la presentación final de los resultados. El Ayuntamiento apoya y pone a disposición del Consejo todas aquellas necesidades técnicas y de espacios, desde ceder el teatro para realizar la presentación final del “Proyecto Ciudad”, hasta realizar las labores de secretaría (actas, notificaciones, etc.), así como albergar las reuniones y facilitar toda la gestión burocrática necesaria con la Junta.

Dos han sido los “Proyecto Ciudad” asumidos hasta el momento desde que se creó el Consejo Local de Educación:

- ▶ Curso 2008-2009. El proyecto giró en torno al siglo XX, a su música, a sus manifestaciones artísticas en el mundo de las artes plásticas y sobre aquellos acontecimientos históricos que nos parecieron más importantes. Se trabajó des de las siguientes áreas: plástica, educación física, historia, literatura, inglés, medios audiovisuales y música. Todo ello culminó con una exposición de todos los trabajos realizados sobre los artistas plásticos abordados en cada una de las aulas y en un concierto en el que música, arte y texto se convirtieron en una excusa para educar más allá de las aulas.



- ▶ Curso 2009-2010. Se generó alrededor de la ecología y el reciclaje. El proyecto se llamó: “Las tres ‘r’: reducir, reciclar, reutilizar”. Se realizaron actividades desde todos los centros enmarcadas en esta idea genérica. La presentación final de las actividades tuvo lugar en un acto que cerró la Escuela Municipal de Música interpretando *El llanto de Madre-Tierra*, obra para gran grupo orquestal creada para tal fin.
- ▶ Curso 2010-2011. El proyecto sobre el que se están dando los primeros pasos se basa en “2011: Año Europeo del Voluntariado”.





Anexo III

Ejemplo de pliego de condiciones

Para un buen funcionamiento del servicio y para garantizar que una escuela municipal de música de gestión indirecta responda a los objetivos propuestos por el ayuntamiento y a la vez facilite su seguimiento y control, conviene que en el pliego de condiciones técnicas se definan bien y con la máxima concreción todas y cada una de las cláusulas. En especial creemos que las cláusulas 1, 3 y 5 son muy definitorias del servicio.

CLÁUSULAS PARA LAS CONDICIONES TÉCNICAS

CLÁUSULA 1. Objeto del servicio

Recoge lo que se pretende del servicio que sale a concurso.

CLÁUSULA 2. Titularidad del servicio

Se debe especificar quién es el titular del servicio y la titularidad por la cual la entidad concesionaria estará sujeta a la acción fiscalizadora y de control.

Recoge aspectos relacionados con la imagen institucional del servicio -papelería, rotulación, señalización, etc.-, que debe responder a los parámetros municipales.

CLÁUSULA 3. Objetivos del servicio

Especificará a todos los objetivos que sean susceptibles de llevarse a la práctica y evaluar.

CLÁUSULA 4. Personal

Hará referencia a aspectos como: titulación del profesorado, personal de dirección (mínimos de personas, años de trabajo en común, etc.), funciones, perfiles profesionales y competencias del profesorado, cómo se hará la contratación, condiciones de trabajo, copia de modelos de cotización TC1 y TC2.

CLÁUSULA 5. Oferta educativa

Contemplará claramente cuál es la oferta que podrá llevar a cabo la entidad concesionaria.

CLÁUSULA 6. Capacidad y distribución del alumnado

Fijará el número mínimo y máximo de alumnado, y las orientaciones respecto a las ratios, indispensable para poder calcular la cantidad económica anual.

CLÁUSULA 7. Régimen de admisión de alumnado

Establecerá las condiciones para la admisión de alumnos por parte de la Administración local.

CLÁUSULA 8. Edificio, instalaciones y bienes

Especificará:

- Ubicación de instalaciones y condiciones respecto al mantenimiento (preventivo y normativo) y conservación.
- Responsables de cada área.
- Reposición de materiales (enumeración).
- Reversión de las instalaciones una vez se extingue el contrato.

CLÁUSULA 9. Prevención de riesgos laborales

Está referenciado en la Ley de Prevención de Riesgos. Las obligaciones son: plan de emergencia, evaluación de riesgos, formación, etc.

CLÁUSULA 10. Limpieza y vigilancia

Concretará de quién es competencia estos servicios.

CLÁUSULA 11. Equipamiento

Detallará el inventario y la valoración que deberá presentar la empresa licitadora en cuanto a banco de instrumentos, partituras, libros, equipamiento de gestión, fotocopiadoras, PC, etc.

CLÁUSULA 12. Seguros

Es importante fijar qué seguros contratará la entidad concesionaria: de responsabilidad civil y de cobertura de las contingencias profesionales (accidentes de trabajo y enfermedades profesionales).

Incluirá que el inmueble está asegurado por el municipio.

CLÁUSULA 13. Seguimiento e inspección

Concretará cómo, cuándo y quién realizará el seguimiento y control del contrato de prestación del servicio y de las instalaciones.

CLÁUSULA 14. Protección de datos personales

Especificará la obligación de la entidad concesionaria de cumplir lo que indica la Ley de Protección de Datos.

CLÁUSULA 15. Aportación económica

Explicitará el estudio económico para los primeros dos años, tanto de ingresos como de gastos.

PLIEGO DE CLÁUSULAS ADMINISTRATIVAS PARTICULARES

CLÁUSULA 1. Objeto del contrato y ley del contrato

CLÁUSULA 2. Naturaleza jurídica

Especificar claramente el titular del servicio y que por tanto la entidad concesionaria estará sujeta a su acción fiscalizadora y de control.

CLÁUSULA 3. Presupuesto base de licitación. Valor estimado del contrato

Especificará la previsión del cálculo anual desde el inicio hasta el final del contrato.

CLÁUSULA 4. Duración del contrato

Contemplará la vigencia del periodo inicial y la duración de la prórroga, en su caso.

CLÁUSULA 5. Expediente de contratación, procedimiento y forma de adjudicación

CLÁUSULA 6. Publicidad de la licitación

CLÁUSULA 7. Prerrogativas de la Administración

CLÁUSULA 8. Retribución y forma de pago del concesionario

El concesionario recibirá como contraprestación anual:

- Ingresos derivados de los precios públicos autorizados por el Ayuntamiento
- Aportación económica: cantidad anual y plazos de cobro.

CLÁUSULA 9. Tarifas a satisfacer por alumnado

Recogerá la aplicación anual de las tarifas (precios públicos) aprobadas por el Ayuntamiento.

CLÁUSULA 10. Instalaciones y bienes que se adscriben a la concesión

CLÁUSULA 11. Derechos y obligaciones generales del concesionario

CLÁUSULA 12. Personal

Corresponde a la empresa contratista formalizar los contratos de su personal. La Administración será ajena a cualquier vínculo o dependencia laboral.

La empresa deberá cumplir la legislación en materia fiscal, administrativa y laboral.

CLÁUSULA 13. Potestades y obligaciones de la Administración

CLÁUSULA 14. Relaciones contractuales de carácter privado

CLÁUSULA 15. Riesgo y ventura del concesionario en los casos de fuerza mayor

CLÁUSULA 16. Condiciones de capacidad y solvencia de los licitadores y publicidad de la formalización del contrato

Deben especificarse las condiciones de solvencia económica y técnica, respecto a:

- Personal de dirección;
- Número de especialidades instrumentales;
- Acreditación y competencias del profesorado en cuanto a: la dirección de agrupaciones instrumentales y corales, impartición y aprendizaje en grupo del instrumento, etc.;
- Formación en competencias didácticas,
- Aportación mínima: banco de instrumentos, inventario de partituras y material pedagógico, y material tecnológico y audiovisual.

CLÁUSULA 17. Documentación que deben presentar los licitadores

CLÁUSULA 18. Presentación de proposiciones y documentación

CLÁUSULA 19. Criterios para la adjudicación del concurso

Criterios objetivos: oferta económica, banco de instrumentos, partituras, material tecnológico

Criterios subjetivos: proyecto técnico y de calidad –principios pedagógicos, propuestas de aprendizaje en grupo y práctica musical, programa de integración del alumnado, criterios de evaluación, propuestas de innovación, etc–.

CLÁUSULA 20. Mesa de contratación

CLÁUSULA 21. Apertura de proposiciones

CLÁUSULA 22. Adjudicación y perfeccionamiento del contrato

CLÁUSULA 23. Garantía definitiva

CLÁUSULA 24. Notificación de la adjudicación y perfeccionamiento

CLÁUSULA 25. Inicio y lugar de ejecución de las prestaciones

CLÁUSULA 26. Revisión de precios

CLÁUSULA 27. Dirección e inspección de la ejecución del contrato

CLÁUSULA 28. Cesión y subcontratación

CLÁUSULA 29. Responsabilidad del concesionario

CLÁUSULA 30. Intervención del servicio

CLÁUSULA 31. Reversión de las instalaciones a la Administración

CLÁUSULA 32. Resolución y extinción del contrato

CLÁUSULA 33. Protección de datos personales

CLÁUSULA 34. Obligaciones del adjudicatario

CLÁUSULA 35. Derechos de la entidad gestora

CLÁUSULA 36. Comisión de seguimiento

Tiene la función de velar por el cumplimiento del pliego de cláusulas, y de definir la composición, el número de reuniones y la relación de documentación: plan de gestión y memoria anuales, cuentas anuales, propuesta de inversión, plan de conservación y mantenimiento, etc.

Guía de las Escuelas Municipales de Música



www.femp.es

www.educacion.es