



EL MAESTRO GENERALISTA COMO FUTURO DOCENTE EN LA ESPECIALIDAD DE MÚSICA. REFLEXIONES SOBRE SUS COMPETENCIAS

The generalist teacher as a future teacher in the specialty of music. Reflections on their skills

Autora: Ana Mercedes Vernia-Carrasco

Universidad Jaume I (Castellón). vernia@uji.es

Enviado: 26/08/2015

Aceptado: 02/10/2015

Resumen

Los numerosos cambios que sufre la Educación en nuestro país generan incertidumbre tanto en el alumnado como en el profesorado. Las Competencias que se deben adquirir para impartir docencia en la asignatura de música se deterioran por la falta de rigor en las habilidades y destrezas que se han debido adquirir con anterioridad. Uno de los aspectos que deterioran la Educación Musical es su didáctica, la praxis del docente puede enriquecer los contenidos de una materia e incidir en la calidad del aprendizaje de su alumnado o por el contrario puede sembrar una mala semilla que nunca llegará a dar el fruto esperado. Nuestro planteamiento se dirige a la didáctica de la expresión musical en el futuro maestro de primaria, recogiendo las principales carencias que el propio alumnado manifiesta poseer y actuando sobre las mismas, atendiendo a una diversidad desde el trabajo grupal y cooperativo, y dirigiéndonos a la resolución de problemas en el aula como punto de partida del aprendizaje del propio docente.

Palabras clave: maestro generalista, competencias, didáctica de la música

Abstract

The numerous changes that occur in our country about Education creates uncertainty both students and teachers. Skills to be acquired for teaching music, it deteriorate for lack of rigor in the skills which they are necessary previously. One of the aspects that impair the teaching Music Education is their Didactic; the teaching can enrich the contents of matter and affect the quality of learning of their students or conversely can sow a bad seed that will never bear fruit expected. Our approach addresses the teaching of musical expression in the future elementary school teacher, gathering the main shortcomings that students have manifested itself and acting on them, attending a diversity from the group and cooperative work, and heading to the resolution problems in the classroom as a starting point the teacher learning itself.

Keywords: generalist teacher, skills, teaching music

INTRODUCCIÓN

La formación docente por lo que respecta a la música arrastra un lastre de años, ahora es cuando empieza a tener un poco más de peso la asignatura de pedagogía en los Conservatorios, incluso se puede escoger esta rama en nivel superior, aunque la preparación que se exige no contempla todas las necesidades que hoy en día demanda la sociedad para un docente en música. A esto hay que añadir la diversidad de alumnado que nos encontramos en las aulas y el abanico de posibilidades que nos puede ofrecer una escuela de música en la cual podemos encontrar desde niños que incluso aún no han nacido (música para embarazadas) hasta personas jubiladas y/o de avanzada edad. Con todo esto, ¿realmente estamos preparados y conocemos las características de cada uno? Parece que la respuesta es evidente pero la solución no lo es tanto (Vernia, 2012). ¿Qué esperamos de nuestros alumnos como futuros maestros de Educación Primaria?

Como maestros generalistas los propios alumnos, sin conocimientos musicales, manifiestan que nunca impartirán una clase de música y si ello fuera necesario ya buscarían las herramientas necesarias para llevarla a cabo, pues consideran que no es tan difícil dar una clase de música.

Evidentemente esta justificación se desmorona cuando se plantea simular una pequeña clase didáctica de música evidenciando múltiples carencias de afinación, de ritmo, de fraseo, en definitiva, de mostrar que las competencias necesarias para desarrollar la clase no han sido adquiridas.

Por otra parte, el aprendizaje musical tanto en niños como en adolescentes, es en muchos casos una amarga experiencia a la par que aburrida, ya que se pretende que este alumnado aprenda conceptos musicales. La Música, como cualquier materia artística o asignatura instrumental, es fundamental que tenga una parte relevante práctica para lograr habilidades necesarias para entenderla, disfrutarla y practicarla tanto activamente como pasiva.

Pero la música, en muchos casos sigue siendo una asignatura despreciada tanto para el alumnado como para algún profesorado y con ello tiene mucho que ver su didáctica, por lo que es necesario dar a conocer maneras de hacer que funcionan tanto dentro del ámbito escolar como fuera y además posibilitar una práctica activa que permita conocer al profesorado no sólo desde la teoría, que es parte importante, sino también de desde la práctica, que es la parte fundamental.

En el Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria ya se prevé que la materia de música:

Pretende establecer puntos de contacto entre el mundo exterior y la música que se aprende en las aulas, estableciendo los cauces necesarios para estimular en el alumnado el desarrollo de la percepción, la sensibilidad estética, la expresión creativa y la reflexión crítica, llegando a un grado de autonomía tal que posibilite la participación activa e informada en diferentes actividades vinculadas con la audición, la interpretación y la creación musical.

PROBLEMAS PLANTEADOS

El primer problema que se nos plantea, dada la experiencia de formar a maestros generalista, es que la importancia de la Educación Musical está a la cola de los intereses de los futuros maestros de primaria, pues en su mayoría, no tienen formación musical, algunos manifiestan que no recibieron formación musical en su etapa escolar, otros indican que aunque tuvieron formación, ya no se acuerdan, pues nunca lo llevaron a la práctica, otros argumentan que empezaron sus estudios musicales en centros especializados, pero por diferentes motivos, no terminaron el grado elemental, y nos encontramos con un pequeño porcentaje de alumnado que cursó el grado profesional o todavía está formándose en este nivel y son los que valoran la música como materia y herramienta para la Educación Integral del alumno.

Ante esta situación, cabe entender dos planteamientos, según Serrano, Lera y Contreras (2007), por una parte, el profesor generalista, asumiendo que tanto la educación como el niño es una sola cosa u por tanto también la enseñanza debe ser global y por el contrario está el planteamiento del profesor especialista que surge como la necesidad de dar respuesta al incremento del conocimiento y que consecuentemente, un profesor/a no puede gestionarlo o dominarlo todo.

Nuestro objetivo se enmarca en este último planteamiento, añadiendo que el especialista, por su naturaleza de dedicarse a un campo de la enseñanza, además de tener un mejor conocimiento, se entiende su vocación implícita y, en consecuencia, la motivación por transmitir aquello a lo que se dedica cada día. Naturalmente, este tema es mucho más complejo que todo esto y necesitaría de un estudio más profundo, así, nos quedamos con los dos enfoques, sin profundizar en los mismos, salvo añadir, que, según los autores anteriores, hay estudios que sugieren que los alumnos enseñados por maestros-especialistas tienden a mostrar mejores resultados de aprendizaje.

En nuestras clases de futuros maestros generalista y en la asignatura de didáctica de la expresión musical, nos encontramos con diferentes perfiles que se repetían y que citamos a continuación:

- X1. No reconoce las notas en el pentagrama.
- X2. No reconoce ni figuraciones ni notas en el pentagrama.
- X3. No identifica cuándo sube o cuando baja una melodía (ascendente o descendente).
- X4. No se aclara a marcar el compás y cantar a la vez
- X5. No distingue la pulsación entre corchea/ negra o negra /blanca (doble rápido / doble lento).
- X6. No mantiene una polirítmia simple (negra contra blanca).
- X7. No afina pequeñas melodías por grados conjuntos.
- X8. Es incapaz de cantar una canción (infantil) atendiendo al ritmo y la entonación.
- X9. Le da vergüenza cantar ante los compañeros
- X10. No sabe proponer un pequeño *ostinato* rítmico sobre una pulsación lenta y estable.
- X11. Su actitud respecto a la utilización del cuerpo como herramienta para el aprendizaje musical es negativa.

Con lo anterior, cabe entender que, de los maestros generalistas, sólo un pequeñísimo porcentaje estaría capacitado para desarrollar la asignatura de música en primaria. Por ello nos planteamos la necesidad de indagar en las competencias docentes, en qué debían adquirir nuestros futuros maestros, tanto si tuvieran que ser generalistas o especialistas, dada la realidad de los cambios en las leyes educativas y que la preparación no debe esperar a que un nuevo cambio de ley se adapte al perfil docente, sino que el docente deba estar preparado para cualquier cambio de ley educativa.

PERFIL DEL FUTURO MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

De forma general podemos decir que nos hallamos ante un alumnado desmotivado por la situación laboral a la que se enfrentarán cuando terminen su formación.

Según Prieto (2001) el maestro de primaria especialista en Música, debería tener ciertas características entre las que cabe destacar las capacidades personales tanto las facultades emotivas o imaginativas, incidiendo en las capacidades de comunicación y de socialización. En cuanto a las capacidades musicales, este autor resalta la audición, reconocimiento, reproducción y representación de combinaciones sonoras y estructuras musicales sencillas, destacando el desarrollo del oído como fundamental para la correcta afinación, el canto y también la interpretación musical, sin olvidar la importancia de las habilidades psicomotoras, es decir, el cuerpo como herramienta de aprendizaje.

Atendiendo al perfil de alumnado y teniendo en cuenta el *Decreto 20/92 de 17 de febrero*, DOGV el docente estará capacitado para que su alumnado consiga entre otras capacidades:

Utilizar la notación musical para la lectura de esquemas rítmicos y melódicos sencillos. Utilizar la voz y el propio cuerpo como instrumentos de representación y de comunicación plástica, musical y dramática, contribuir a potenciar el equilibrio afectivo y la relación con los demás.

Competencias del docente. Breves antecedentes.

Para Monereo (2010), la competencia del docente debería contemplar una serie de conocimientos y estrategias dirigidas a facilitar que el docente afronte con éxito problemas, conflictos y dificultades que suelen aparecer en el transcurso de su quehacer docente. Por otra parte, este autor plantea si serán los mismos problemas los que debe afrontar un profesor de instituto o de universidad, o quienes están en el ámbito de la educación no formal, por ejemplo, añadiendo que la formación del profesorado debe partir de problemas auténticos que puedan preocupar a los docentes.

Para Pozo (2008), al igual que para nosotros, la realidad social demanda cambios de modelos pedagógicos para la escuela, incidiendo en que el modelo constructivista en la escuela trata de proporcionar al discente, capacidades de aprendizaje, a ordenar el flujo informativo al que se enfrentan en la vida diaria, y a brindarles varios enfoques teóricos para que sean capaces de dudar de ellos y de entender porque esos saberes son mejores que otros, aunque en la realidad, esto no suceda así.

De las competencias que plantea Perrenoud (2007), aunque nos parecen relevantes todas y cada una de ellas, hemos escogido la de Organizar y animar situaciones de aprendizaje, por tratarse del primer escalón que impulsará al docente a programarse y analizar el tipo de

alumnado que desea obtener y por tanto el tipo de profesor que quiere ser. Otra competencia escogida de este autor ha sido la de Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo, por entender que, si no hay implicación no sólo por parte de los alumnos, no habrá respuesta significativa, pues bajo nuestro punto de vista, el discente actúa según el interés que ve en el docente. También de Perrenoud nos quedamos con la competencia para afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, pues no puede existir un docente sin código deontológico.

El profesor generalista o especialista

En opinión de Serrano et al. (2007), no ha habido un interés por investigar la conveniencia o no del maestro especialista, aunque los posicionamientos están por una parte en que el maestro generalista atiende a que *la educación es una sola cosa y el niño un todo único*, por otra parte, el maestro especialista responde a que no todos los saberes de las diferentes materias pueden estar en posesión de una sola persona, no obstante la decisión para optar por uno u otro perfil, debiera evaluarse principalmente por su contribución a la educación de los niños. Añaden estos autores que hay diversos estudios que apuntan que los alumnos enseñados por maestros especialistas suelen obtener mejores resultados de aprendizaje. Estos autores afirman que la mayoría de los países europeos no son exclusivamente generalistas o especialistas, pudiendo convivir perfectamente, según materias (educación física, música, artes e idiomas).

Siguiendo con esta línea, bajo nuestro punto de vista, el futuro maestro de primaria no presenta una formación completa, incluso ellos mismos, son conscientes de que no pueden adquirir las capacidades que serían necesarias para desarrollar una clase de música atendiendo a las Competencias que deberían adquirir para tal fin. Aunque se sienten preparados para otras materias (las troncales) reconocen que las menciones son alternativas y que las especialidades tales como educación física, música o idiomas deberían ser impartidas por especialista y no por generalistas.

También Schwartz et al. (1999) afirma que los alumnos que son enseñados por especialistas muestran mejor nivel en cuanto a habilidades cognitivas y pensamiento crítico.

DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL. COMPETENCIAS Y HABILIDADES PARA EL FUTURO MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Existen investigaciones que indican que la competencia musical está más difundida entre la población de lo que se pensaba. Se trata de la capacidad para discriminar aspectos psicoacústicos como la altura del sonido o el timbre. Esta capacidad se empieza a desarrollar desde la etapa prenatal (Musumeci, 2005).

En opinión de Longueira (2011) la educación musical está influenciada por el concepto de competencias dentro de los distintos niveles educativos, por ello es necesario tener en cuenta lo siguientes puntos:

- Las aportaciones de la educación musical al desarrollo de competencias básicas en la formación general.
- Las competencias musicales que se desarrollan en la educación general.
- La identificación de competencias profesionales.

Por otra parte, compartimos la idea de que la materia de Música contribuye de forma directa a la adquisición de la competencia cultural y artística en todos los aspectos que la configuran, pues fomenta la capacidad de apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y musicales, a través de experiencias perceptivas y expresivas y del conocimiento de músicas de diferentes culturas, épocas y estilos. Puede potenciar así, actitudes abiertas y respetuosas y ofrecer elementos para la elaboración de juicios fundamentados respecto a las distintas manifestaciones musicales, estableciendo conexiones con otros lenguajes artísticos y con los contextos social e histórico a los que se circunscribe cada obra.

Zaragozá (2009) aludiendo a Giráldez (2007) nos habla de las habilidades que permitirán al alumnado ser musicalmente competente a partir de las cuales cita las competencias musicales que el alumnado de secundaria debería adquirir, sintetizadas a continuación y que nosotros tomaremos en cuenta para redactar nuestra propuesta de evaluación:

COMPETENCIA EXPRESIVA /INTERPRETATIVA	Cantar colectiva o individualmente. Bailar sincronizando los movimientos e interpretar con instrumento musical a través de una partitura y otras formas.
COMPETENCIA CREATIVA	A través de las TIC, instrumentos tradicionales y otros materiales.
COMPETENCIA PERCEPTIVA	Ser consciente y experimentar voluntariamente diferentes niveles de percepción musical (comprensión del discurso musical), extrayendo la máxima información y satisfacción del proceso de audición.
COMPETENCIA MUSICOLÓGICA	Conceptualizar la terminología musical, enriqueciendo los procesos expresivos y de percepción del acto interpretativo, creativo y auditivo. Atendiendo a lo que nos sugiere y nos emociona.
COMPETENCIA INSTRUMENTAL (AXIOLÓGICA ¹ Y COGNITIVA)	Aplicar y otorgar valores y actitudes que favorezcan contextos sociales positivos a través de la música.

Fig.2 Competencias musicales para alumnado de secundaria. Fuente: Zaragozá (2009).

¿Qué competencias debería adquirir el futuro maestro de primaria respecto a la asignatura de música? Para responder a esta pregunta cabe entender que nos referimos a competencias específicas de música, y que las competencias básicas serían tratadas en otro trabajo. Bajo nuestro punto de vista y atendiendo al currículo oficial de primaria, entendemos que el docente debe estar preparado suficientemente, conocer y dominar la materia que imparte, y debería adquirir las siguientes competencias en Música:

1. Competencia Rítmica
2. Competencia Auditiva
3. Competencia Vocal
4. Competencia en Comprensión Lectoescritura
5. Competencia Interpretativa / Comunicativa
6. Competencia Corporal (expresión)

¹ Axiología (del griego *ἀξιος* ['valioso'] y *λόγος* ['tratado']) es la rama de la filosofía que estudia la naturaleza de los valores y juicios valorativos. La axiología alude tanto a los valores positivos como negativos, examinando los principios que consideran si algo es valioso o no (<http://es.wikipedia.org/wiki/Axiolog%C3%ADa>).

7. Competencia Cultural y Artística (conocer otras manifestaciones artísticas)
8. Competencia Personal y Emocional (relación con uno mismo y con los demás, trabajo en grupo, etc.)
9. Competencia para Aprender a Aprender
10. Competencia Tecnológica

Aunque las tres últimas competencias bien podrían estar en otras materias o asignaturas, por su contenido entendemos que también son pilares fundamentales en la Educación Musical y por tanto deben estar presentes en el aula de música de primaria.

Cabe recordar que haber adquirido conocimientos no significa ser competente, pues se pueden conocer diferentes técnicas y no necesariamente saberlas aplicar (Parcerisa, 2007). En opinión de este autor, cada etapa educativa debería definir sus competencias, definiendo los objetivos desde cada área o asignatura, en forma de capacidades que permitan avanzar hacia las competencias.

- Las competencias específicas o transversales deben ser el referente para definir los objetivos de cada área o asignatura.
- Para la adquirir competencias se han de conseguir recursos y aprendizaje para movilizarlos.
- Los contenidos deben relacionarse con los objetivos a los que responden.
- Para la enseñanza por competencias es fundamental la coordinación entre docentes.

Fig. 1: Competencia docente. Fuente: Parcerisa (2007)

Conocimiento didáctico en el futuro maestro de primaria.

A nuestro entender, el conocimiento de los métodos didácticos facilita la elección de una metodología didáctica para aplicar en el aula, por ello se hace más que necesario que en las diferentes programaciones o guías docentes, además de reflejar los diferentes métodos, que se lleven a cabo en su enseñanza y aprendizaje

Objetivos

- Conocer la Competencia didáctica en la materia de Música.
- Conocer la Competencia Docente del profesorado de Música.
- Conocer diferentes herramientas didácticas para la educación musical.
- Facilitar el aprendizaje activo del alumno de forma individual y en grupo.
- Combinar recursos, materiales, relaciones y contactos de forma eficiente.
- Organizar los grupos de alumnos, de manera eficaz, ante cualquier propuesta.
- Diseñar y resolver situaciones didácticas con éxito.
- Relacionar la Competencia docente de música en tres asignaturas o materias.

Contenidos

- Competencia docente en música para infantil, primaria y ESO.
- El perfil docente actual. Cambios para la mejora.
- Competencia didáctica en la Expresión Musical.
- Principales metodologías didácticas para adquirir la Competencia Musical.
- Recursos didácticos en el aula.
- Herramientas para el desarrollo de la Expresión Musical.

- Puntos de encuentro entre la Competencia didáctica de la expresión musical y otras asignaturas o materias.

METODOLOGÍA

En una primera parte

- Se recogieron las inquietudes y reflexiones del alumnado, así como sus intereses y motivaciones (los que quisieron participar de manera voluntaria) aportando sus sensaciones y reflexiones.
- Se observaron y recogieron las carencias manifestadas por el alumnado, desde la observación y desde las propias aportaciones de los discentes que deseaban mostrarlas.

En una segunda parte

- Se aplicaron estrategias de aprendizaje que pudieran corregir o reducir las carencias desde un aprendizaje lúdico a la par que práctico y cooperativo
 - o Proyecto escénico. Consiste en seleccionar una canción o fragmento musical e interpretarlo corporalmente, atendiendo a conceptos teóricos. Esta herramienta trata de asimilar los conceptos teóricos desde la práctica global.
 - o Composición de un cancionero. Consiste en la composición de pequeñas canciones con la finalidad de asimilar los contenidos teóricos desde la práctica, y a la vez atender a las futuras necesidades como docentes de música.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

El proyecto escénico resulta muy motivador, aunque la primera reacción es de rechazo, pues asocian el movimiento ya la expresión corporal al baile puramente, durante el proceso de elaboración se pueden percibir cambios actitudinales en los estudiantes, manifestando tanto el crecimiento del interés en esta actividad como la significatividad de la misma para la adquisición de contenidos teórico musicales como las figuraciones rítmicas, tempo, compás o fraseo.

En cuanto a la creación del cancionero, desde el principio manifiestan, en general, tanto su interés por la creación como por el conocimiento de contenidos teóricos, entendiendo que la creación de pequeñas canciones les permitirá adquirir conocimientos teóricos, aunque su mayor interés y preocupación es la lectura de las notas musicales y su medida.

Por todo lo anterior podemos concluir que las herramientas que permiten una implicación activa en el alumnado dirigidas al juego y la creatividad, funcionan como estrategias de aprendizaje y de resolución de problemas, no obstante, entendemos que debemos profundizar más en estos temas, para lo cual nos planteamos un grupo de control que nos permita comparar y cotejar los resultados, para poder descartar las metodologías pasivas en los adultos en pro de un aprendizaje lúdico y activo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ibernón, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. (7ª ed.). Barcelona: Graó
- Longueira, S. (2011). *Educación musical: un problema emergente de intervención educativa. Indicadores pedagógicos para el desarrollo de competencias en educación musical*. Santiago de Compostela: Universidad de [Tesis doctoral] en línea en: <http://dspace.usc.es/bitstream/10347/3697/1/TESIS%20SILVANA%20LONGUEIRA.pdf>
- Monereo, C. (2010). Las competencias profesionales de los docentes. *XIX Encuentro práctico de profesores de ELE*. Barcelona, 17 y 18 de diciembre [En línea] en: <http://www.encuentro-practico.com/pdf10/competencia-profesional.pdf> [Consulta 10 de noviembre de 2013]
- Musumeci, O. (2005). Audioperceptiva humanamente compatible. *Psicopedagogía y educación musical. Eufonía: Didáctica de la música*, 34, 44-59.
- Parcerisa, A. (2007). Las competencias como referentes para la práctica educativa. *Eufonía: Didáctica de la música*, 41, 6-16.
- Perrenoud, Ph. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. (7ª ed.). Barcelona: Graó
- Pozo, J. (2008). El cambio de las concepciones docentes como factor de la revolución educativa. (Traducción) *Revista Q*, 3 (5), 27, julio-diciembre. Disponible en: <http://revistaq.upb.edu.co>
- Prieto, R. (2001). El Perfil del Maestro de Primaria Especialista en Educación Musical. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Rodríguez, R.M., Caja, M.M., Gracia, P., Velasco, P.J., y Terrón, M.J. (2013). Inteligencia Emocional y Comunicación: la conciencia corporal como recurso. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*, 11(1), 213-241.
- Sarramona, J. (2004). *Las competencias básicas en la educación obligatoria*. Barcelona; CEAC.
- Serrano, J.A.; Lera, Á. y Contreras, O. (2007). Maestros generalistas vs especialistas. Claves y discrepancias en la reforma de la formación inicial de los maestros de primaria. *Revista de Educación*, 344, 533-555 [En línea] en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re344/re344_23.pdf [Consulta 10 de noviembre de 2013]
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1-22.
- Swartz, C. (1987). Elementary Science Specialists? We Know Better. *Science and Children*, 24 (4), 157.
- Touriñán, J. M. (2007a). Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada, *Bordon* 2-3, 261-311.
- Vernia, A.M. (2012). Ética y responsabilidad en el desarrollo de la educación musical. *Cuadernos de educación artística. Revista electrónica de arte, educación investigación*, 1(1).
- Zaragozá, L. (2009). *Didáctica de la música en la educación secundaria. Competencias docentes y aprendizaje*. Barcelona: Graó.