

Comparación de currícula de música en la educación primaria (6 – 12 años) entre Inglaterra y Gales y la Comunidad Valenciana

Rafael Prieto Alberola
Universidad de Alicante

Fecha de aceptación de originales: Noviembre de 2001

RESUMEN: En este artículo se analizan y comparan el National Curriculum para la Educación Musical en Inglaterra y Gales y la Ley de la Generalitat Valenciana para la enseñanza de la música en la Educación Primaria. Después de detallar las semejanzas y diferencias encontradas entre los dos currícula, se presentan unas conclusiones que pueden ser de interés para los maestros dedicados a la educación musical.

ABSTRACT: This article analyses and compares the National Curriculum for Music in England and Wales and the Education Laws of the Valencian Government for the teaching of music in primary schools. After detailing the similarities and differences between the two curriculums, the conclusions, which could be of interest to teachers specialising in music, are presented.

PALABRAS CLAVE: Educación musical, currículum.

KEY WORDS: Music education, curriculum.

1. INTRODUCCIÓN

Una característica inherente al concepto de educador, es el continuo cuestionamiento sobre la efectividad de los métodos empleados y las filosofías subyacentes, con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza.

En el estudio elemental de la música, se ha venido defendiendo, hasta no hace tanto tiempo, la necesidad de comenzar por solfear con soltura, antes de permitir que el

alumno intente acceder a otros conocimientos musicales considerados superiores. Este ha sido casi el único objetivo y en cualquier caso, notablemente superior en prioridad a cualquier otro. Según este criterio, el alumno debería primero conocer y dominar los conceptos abstractos de la música, antes de permitírsele «hacer música» con un instrumento.

Desde las investigaciones de los grandes educadores musicales de este siglo como Kodaly, Orff, Willems, Suzuki y Dalcroze, parece que va teniendo lugar un cambio en los planteamientos de la educación musical. Hoy ya resulta más fácil encontrar un profesor de música que piense que tal vez sea mejor invertir la secuencia y favorecer y estimular el contacto del niño con la música a través de la experimentación, para posteriormente llegar a comprender los conceptos que de forma inconsciente ha manejado. Estos planteamientos se han visto reforzados por las teorías psicológicas más relevantes y algunas de la moderna pedagogía como el Constructivismo. El Consejo de Europa en la Conferencia de Vaduz en 1982, habla de que «la enseñanza primaria no debe limitarse a los conceptos básicos de lectura, escritura y cálculo, aunque éstos siguen siendo importantes. Debe abrir a los niños perspectivas más amplias sobre su entorno cultural».

Algunos países europeos comenzaron a cambiar la legislación sobre la materia y de ahí surgió la «Education Reform Act» inglesa de 1988 y la «Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo» española de 1990. Estas dos leyes originaron el desarrollo posterior de estos planteamientos en la consiguiente legislación y que en España y concretamente en la Comunidad Valenciana se configura en el Decreto 20/1992 de 17 de febrero de 1992, y en Inglaterra da lugar al «National Curriculum» para la música, publicado en abril del mismo año.

De la proximidad en el tiempo de su concepción, de su posible paralelismo causal y de que actualmente se están implementando con mayor o menor fortuna en estas áreas de Europa, nace el interés por la realización de un estudio comparado de los dos currícula.

Este trabajo comienza por intentar establecer unos criterios comparativos a través de los cuales poder clarificar las posibles coincidencias así como las diferencias que puedan existir. La lectura pormenorizada de cada uno de los capítulos de este análisis intenta presentar una panorámica objetiva de los diseños didácticos de cada uno de los dos documentos. Al final se pretende hacer una crítica de los dos con sugerencias para su implementación.

	Comunidad Valenciana	Inglaterra y Gales
<p>Quién y cuándo se fijan los aspectos básicos del currículum./</p> <p>Quién establece el currículum y cuándo se establece./</p> <p>A quién afecta</p> <p>Quién lo desarrolla.</p>	<p>El Gobierno del Estado: enseñanzas mínimas. Real Decreto 1006/91 de 14 - 6 - 1991./</p> <p>La Generalitat Valenciana Establece el currículum. Principios esenciales Objetivos, contenidos, Criterios evaluación. Decreto 20 /1992 17 - 2- 92.</p> <p>Los profesores y las Juntas de Centro</p>	<p>Orden del Secretario de Estado para la Educación y la Ciencia. Marzo 92.</p> <p>Revisión en la primavera de 1995./</p> <p>Colegios públicos y Subvencionados./</p>
Elementos que integran el currículum.	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos. (Capacidades) - Contenidos. - Metodología. - Criterios de Evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Attainment Targets. - Programmes of Study. - Teaching Strategies. - End of Key Stage Descriptions.
Valoración del Currículum.	Tendencia a la Formación Integral. Abierto y flexible.	Tendencia a la Formación Integral.
Estructura y presencia o no de secuenciación.	Contenidos Conceptuales Procedimentales y Actitudinales./ Secuenciación global. No específica los ciclos.	Secuenciación. Clara progresión.
Evaluación.	Los criterios: enunciado y comentario explicativo. Fijados por área para toda la etapa./ Flexibles./	Enunciado sin comentario explicativo. Fijados sólo para la música./ Flexibilidad./ Evaluación formativa compartida por alumno y profesor.

Obligatoriedad de la E. Primaria	La Educación Primaria es la primera fase obligatoria.	De los 4 a los 16 años.
Ritmos de aprendizaje.	Especial atención a niños con necesidades especiales.	Provisión de medios de comunicación que no sean la palabra hablada./ Braille etc./ Instrumental adaptado.
Edad académica	De 6 a 12	De 5 a 14
Ambito de aplicación	Comunidad Valenciana	Inglaterra y Gales
Ciclos	1º, 2º y 3º. 3 ciclos de 2 años cada uno.	1º (5-7) 2º(7-11), 3º (11-14).
¿Quién imparte la enseñanza?	Maestros Especialistas en Música o Habilitados.	Maestros o Músicos profesionales.
Metodología.	Pautas metodológicas explícitas.	No las señala directamente pero sí de forma indirecta en cada etapa.
Repertorio.	A elegir por el maestro Con arreglo a criterios de Calidad, variedad y Adecuación al nivel.	Ecléctico y multicultural./ Se incluye música del alumno./ Variedad de instrumentos Incluidos los étnicos/ Experiencias de Interpretación en público, variadas.
Actividades	Actividades «Extra-curriculares» citadas «de pasada»	Actividades «Extra-curriculares»
Composición	Se sugiere pero no se enfatiza.	Improvisación, arreglos, composición/ Interpretar las Composiciones./ Almacenar las composiciones por medios de signos, grabacion, etc
Tradición	Muchas agrupaciones y competiciones musicales.	Muchas agrupaciones y competiciones musicales.

Educación en la diversidad	Se subrayan los aspectos constitucionales de la educación.	Respeto a la diversidad y a la herencia cultural. No discriminación de sexo o raza. Atención a los Alumnos con necesidades especiales tanto por debajo como por encima de lo normal.
Componentes	1. Procesos de adquisición funcional del conocimiento y del uso del Lenguaje Musical 2. Los elementos mediadores de estos procesos: la voz los instrumentos, y la audición activa.	1. Performing Composing. 2. Listening Appraising.
Lenguaje musical L.M.	Da mucha importancia Hace menos énfasis	aunque el resultado es similar.
constituyen la educación musical. Percepción auditiva	Notación musical. Expresión Vocal e Instrumental. Danza. Movimiento. Técnica vocal e Instrumental. Listening/Appraising.	Procesos que Skills Performing/Composing. Movement. Skills. Elementos mediadores de los
procesos. La voz.	Los instrumentos. El movimiento. Audición activa Skills. (Vocal)	Skills. (Instrumental) Movement. Listening. Extensión
Larga	Corta	Objetivos
Se establecen unos objetivos	grales. Para toda el área. No se especifican en relación con la edad.	Son exclusivamente musicales y se especifican por ciclos.

2. CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL NATIONAL CURRÍCULUM PARA LA MÚSICA EN INGALETERRA Y GALES

El National Curriculum es obligatorio en todos los colegios «maintained» (estatales) y «grant-maintained» (subvencionados) de Inglaterra y Gales. En los demás no, pero muchos privados se guían por el esquema del National Curriculum. Los colegios poseen un amplio margen en los contenidos, el repertorio y la metodología.

Los «Programmes of Study», comprenden los temas, las destrezas y los procesos que los estudiantes necesitan aprender y experimentar para conseguir los objetivos expresados en las «Attainment Targets».

Los «Programmes of Study» proporcionan el marco sobre el cual se planifica el curriculum en las escuelas. Constituyen las bases que los maestros pueden utilizar para preparar los «Schemes of work» y planificar las experiencias esenciales para el desarrollo musical de los alumnos. Desde la primera publicación en 1992 hasta la revisión de 1995, se ha facilitado el proceso de planificar una clase. Con la primacía de los «Programmes of Study», parece probable que los colegios cambien el énfasis y en lugar de basarse en los «End of Key Stage Statements» como se hacía antes del 95, se centren en una programación del curriculum más integral (global).

Los «Programmes of Study» son los contenidos en el diseño valenciano. Es de resaltar que los «contenidos» ingleses son muy prácticos y en su gran mayoría de tipo procedimental.

Lo que los ingleses llaman «Content» con gran afinidad con «materials», significa qué tipo de materiales escoger, teniendo unas expectativas claras de por qué elegimos ese material. Por ejemplo qué partitura escoger y qué nivel de dificultad en el arreglo. Los «Schemes of work» serían las actividades. Las «Teaching strategies» constituirían la Metodología.

A diferencia de asignaturas como Matemáticas, Inglés o Ciencias, en Música no se diseñan tests estandarizados a nivel nacional para los exámenes. El primer examen final de la Key Stage 3 fue en septiembre de 1997.

Los «End of Key Stage Descriptions» se sugieren para utilizarlos en la evaluación sumativa, mientras que la evaluación formativa se basaría en lo establecido en los «Programmes of Study». Aunque el problema es que al ser directrices generales para todos los alumnos de una misma etapa, es difícil valorar el rendimiento individual. Para ello los «End of Key Stage Descriptions» intentan clarificarlo:

«Las siguientes (end of Key Stage) descripciones describen los tipos y el alcance de la interpretación que la mayoría de los alumnos deberían demostrar de manera característica al final de la etapa (Key Stage), habiendo sido impartido el relevante contenido (Programme of Study). Las descripciones están diseñadas para ayudar a los profesores a juzgar la medida en que los progresos de sus alumnos satisfacen sus expectativas. Las expectativas igualan el

nivel de demanda en otras asignaturas y son, en general, equivalentes al nivel 2 en la 1ª etapa, al nivel 4 en la 2ª y al nivel 5 o 6 en la 3ª» (Los paréntesis son del autor de este trabajo). (National Curriculum).

En la revisión de 1995, las «End of Key Stage Descriptions» están escritas en prosa para favorecer el enfoque global en la evaluación del final de la etapa, a diferencia de una descripción esquemática en unas tablas.

El informe del «Task Group on Assessment and Testing» (TGAT) clarifica la relación entre la evaluación de la enseñanza y del aprendizaje:

«El proceso evaluativo en sí mismo no debería determinar que es lo que debe ser enseñado y aprendido. Debería ser el siervo, no el principal, del curriculum. Por tanto no debería ser simplemente una suma cerrada al final. Mas bien, debería ser una parte integral del proceso educativo, proporcionando continuamente tanto un «feedback» como un «feedforward»». (Es decir una «alimentación» en las dos direcciones, una hacia el alumno y otra hacia el profesor). (TGAT, A Report paragraph 4).

Los «Attainment targets» identifican las destrezas, el conocimiento y la comprensión que se espera que los alumnos posean al final de la etapa. En los colegios ingleses se agrupan bajo dos encabezamientos:

- Performing and Composing. (Interpretación y composición).
- Listening and Appraising. (Audición y apreciación/percepción).

La notación musical puede adquirir formas muy esquemáticas, básicas y adaptables a cualquier etapa. La notación tradicional solfística se introducirá en la Key Stage 3 (3ª etapa) es decir a partir de los 11 años.

En síntesis, la música en los colegios es esencialmente una actividad práctica. En el National Curriculum Music Working Group Report, se recogen frases de alumnos entrevistados que manifiestan que en la clase de música no había «ni papel ni lápices» y que había «más movimiento que escritura»; la composición se practica ampliamente y se asume como deseable y factible; la notación musical tradicional occidental se relega a ser un medio de ayuda, pues se piensa que mucha música está escrita en diferentes códigos y formas y algunas músicas ni tan siquiera esto; el canto, aunque es una actividad consensuada como deseable, no parece recibir tanta atención como sería posible; es muy importante introducir en la música a alumnos de orígenes diferentes; los profesores no «creen» en los métodos y tienden a diseñar sus propios materiales; las dos ramas de la educación musical -general e instrumental - requieren una mayor coherencia organizativa.

La mayoría de los criterios de evaluación en el N.C. son esencialmente de carácter **cuantitativo**, por ejemplo en el Key Stage 2 para la actividad de interpretar (performing), los niños deberán interpretar «signos más complejos» mientras que en el Key Stage 3 deberán interpretar «variedad de signos». Generalmente, la tendencia pro-

gresiva es hacia «más» independencia, una «mayor comprensión» de la música e ideas más «sofisticadas». Parece necesario reconocer, como afirma Swanwick, que cualquier forma de evaluación depende de la evidencia de cambios **cualitativos**.

3. CARACTERÍSTICAS DE LA LEY VALENCIANA PARA LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

La LOGSE (3 - 10 - 90) establece que el Gobierno debe fijar las enseñanzas mínimas con el fin de garantizar una formación común a todos los alumnos y la validez de los títulos correspondientes. El Real Decreto 1006/1991 de 14 de junio establece dichas enseñanzas mínimas y dice que el Consell de la Generalitat establecerá el currículo para la Comunidad Valenciana, y así lo hace ésta en su Decreto 20/1992 de 17 de febrero. En él nos basamos para este estudio.

Las características generales son:

- **Currículo abierto y flexible.** Es decir los equipos docentes deberán elaborar proyectos curriculares para cada etapa educativa, adaptando el currículo establecido a las características del alumnado, del centro y de su entorno. Estos equipos diseñan la secuenciación, la metodología, la aplicación de los criterios de evaluación, las adaptaciones curriculares y sus implicaciones.

La evaluación tomará en consideración tanto el aprendizaje como el proceso, es decir lo que se enseña y como se enseña.

En la programación individual de aula, cada maestro concretará las unidades didácticas con la metodología y las actividades a desarrollar.

Se potencia claramente la «autonomía pedagógica y organizativa» de los centros educativos.

- **Educación no discriminatoria.** Respeto a las condiciones personales y sociales de los alumnos, capacidad, sexo, raza, lengua, origen socio-cultural, creencias o ideología, ejerciendo actuaciones positivas ante la diversidad del alumnado. Igualdad de oportunidades.
- **Respeto a la diversidad.** Intenta dar respuesta adecuada a la problemática que representan los alumnos con «necesidades educativas especiales» tanto por encima como por debajo de lo normal. «Habrà que adaptar» el curriculum pudiendo llegar incluso a «la eliminación o introducción de determinados contenidos y objetivos».
- **Educación integral.** Los alumnos no deben sólo aprender los conocimientos, sino también las normas, las actitudes y los valores que configuran nuestra cultura.
- **Creatividad.** La escuela ha de promover una síntesis creativa de todos los elementos que configuren el medio natural, social y cultural.

- **Conciencia crítica.** La escuela ha de promover una lectura crítica del entorno.
- **Aprendizaje sinónimo de cambio.** La escuela es el «instrumento fundamental para el cambio dentro de la sociedad».
- **Autonomía, socialización y adquisición de instrumentos.** El «desarrollo de las capacidades de comunicación, pensamiento lógico y conocimiento del entorno natural y sociocultural»
- **Globalización.** En la Introducción del capítulo dedicado a la educación artística, se habla de que la globalización «es un importante punto de partida» en esa edad.

Los objetivos derivan del art. 13 de la LOGSE. Estos objetivos generales que se establecen para la etapa, se refieren a capacidades interrelacionadas y no sólo a conductas mensurables. Estos son objetivos generales de etapa. Más tarde establece unos objetivos generales del área de educación artística.

Los contenidos se enriquecen al quedar expresados en categorías como son las de conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Los criterios de evaluación que constan de un enunciado y una explicación del mismo establecen el grado de aprendizaje que se espera que los alumnos hayan conseguido como resultado del proceso de aprendizaje. Son orientadores y por lo tanto flexibles.

Otras características:

Art. 8/2 «...cada grupo de alumnos tendrá un maestro tutor...».

Art. 9/2 «La evaluación..será continua y global...».

Art. 9/3 «Los maestros evaluarán tanto los aprendizajes de los alumnos, como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente».

Art. 9/4 «Al término de cada ciclo...el equipo educativo decidirá la promoción de los alumnos al ciclo siguiente».

Art. 11/1. Las «.. adaptaciones curriculares ... podrán consistir en...la eliminación o inclusión de determinados contenidos y la consiguiente modificación de criterios de evaluación, así como la ampliación de las actividades educativas de determinadas áreas curriculares».

Art.13/1 « La Consellería de Cultura, Educación y Ciencia dictará las normas de procedimiento pertinentes en materia de evaluación de los alumnos», y en el 2 dice que estas normas «deberán ser acordes con las que el Ministerio de Educación y Ciencia dicte..».

En la Introducción del capítulo dedicado a la educación artística, se establece que la música forma parte del área de «Educación Artística», juntamente con Plástica y Dramatización. Se valora el aprendizaje significativo y se subraya la satisfacción que este tipo de aprendizaje produce. La apreciación de las manifestaciones artísticas, la

comunicación y la socialización son otras de las características que se intentan conseguir así como la creatividad y el sentido crítico.

«Un análisis y reflexión de las producciones artísticas nos descubrirá la existencia de unos códigos, normas o pautas de elaboración y composición que caracterizan épocas, estilos, autores y sistemas de trabajo». Los utilizaremos tanto para la apreciación de otras obras como para conocerlos, desarrollándolos en la producción propia....Mediante «el hacer el niño juega, aprende, se expresa, descubre, experimenta, recrea y crea formas, asume códigos, en definitiva, se desarrolla artísticamente» (Pág. 1448)

El mismo documento continúa diciendo: “Se aprovecharán los encuentros...que puedan ayudarnos en la enseñanza-aprendizaje”. Y en la página 1450 se habla también de “la educación a través de la música”.

La introducción del curriculum valenciano es amplia mientras que la del inglés es muy breve, desarrollando y explicando los conceptos que van a configurar los contenidos del curriculum.

Parece existir un general consenso en lo imprescindible de la coherencia entre los objetivos y los sistemas de evaluación. Así lo manifiesta Pérez Juste, en su capítulo sobre “Evaluación de programas educativos”. Pero además al incorporarse el seguimiento, se establece un proceso circular. Es decir se hace difícil hablar de una evaluación inicial, procesual y final. (Pérez Juste 1997:82). El profesor inglés Caldeher (Conferencia en los cursos de Doctorado del Departamento de Educación Artística y Orientación Didáctica de la Universidad de Alicante, Mayo del 97) también va en la misma dirección. Es decir defiende un tipo de proceso circular interminable, consistente en que al analizar los resultados se incorporan éstos al nuevo diseño, el cual se vuelve a implementar y a evaluar.

El defendido seguimiento del desarrollo de los programas, sale del ámbito de este trabajo. Por todo lo cual nos atenderemos a una evaluación inicial basada en el análisis de la planificación y el diseño curricular. Pérez Juste defiende la necesidad de contar con una información **inicial y procesual**, pero como se ha dicho sólomente hablaremos aquí de la evaluación inicial de los programas.

4. SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS

En el contenido de los dos currícula, se observa una **coherencia** entre el programa y las bases socio-psico-pedagógicas establecidas por las teorías psicológicas del desarrollo infantil tales como las de Piaget y la pedagogía moderna, basadas en las teorías constructivistas de Ausubel y Vigotsky. En cuanto a la parte estrictamente musical, se hace patente que se han tenido en cuenta las doctrinas de los grandes educadores musicales del siglo XX como Kodaly, Orff, Dalcroze y Willems. Son, por lo tanto, dos

currícula con gran **sentido actual**. Parece importante constatar, que existe un **equilibrio** en el tratamiento de los diferentes parámetros de la actividad musical tales como la composición, la interpretación y la audición, así como la ausencia de sesgos y reduccionismos.

Para comparar los dos currícula, atendemos a las dimensiones que a continuación se detallan.

Composicion y lenguaje musical

Se puede constatar, sin embargo, que el curriculum valenciano otorga mayor peso al estudio del lenguaje musical y menos al desarrollo de las habilidades de composición y el inglés al contrario. Mientras que el valenciano dice refiriéndose a la percepción como proceso que se involucra en la educación musical, que este hecho «recorre un proceso de acciones escalonadas en los niveles siguientes: escuchar-reconocer-reproducir-entender», esta especie de sumario de la actividad educativa no contempla la creatividad de forma explícita, por el contrario el N.C. establece «composing» como uno de los procesos imprescindibles de la educación musical.

Movimiento y Lenguaje musical

Coinciden los dos en que el movimiento es un medio de vivenciar la percepción del sonido y al mismo tiempo de expresar lo que el sonido sugiere a los niños. Esto queda expresado en el curriculum valenciano al hablar de la transformación de la vertiente temporal de la música en formas espaciales, todo lo cual convierte «el movimiento y la acción instrumental en procedimientos heurísticos y propedéuticos del lenguaje musical» (C.V. pág 1452). En el N.C. en el «Programme of study» del «Key Stage 1», habla de «responder a los elementos musicales, carácter y ambiente de una pieza musical, a través del movimiento, la danza u otras formas de expresión».

Signos de representación del lenguaje musical

Parece que existe coincidencia en los dos. El C.V. en la pág 1452 habla de «los signos de representación libre y creativamente elaborados por los niños...La capacidad de uso de la notación musical permitirá al niño...leer e interpretar las realizaciones musicales de otros». El N.C. en el Key Stage 3 habla de «usar y entender signos cada vez más complejos, símbolos e instrucciones incluyendo notación convencional y graffias». Hay que hacer notar que este objetivo está especificado en la última etapa del curriculum inglés (de 11 a 14 años) mientras que en el español no hay especificación de edad.

Creatividad e improvisación

El C.V. en la pág. 1452, dice «la improvisación constituye un procedimiento de trabajo insalvable en la práctica musical» y en la pág. 1457 se lee que «a través de la educación musical se desarrollará la imaginación creadora musical en los niños». El N.C. desde el Key Stage 1 establece que el alumno debe «tomar parte en improvisaciones vocales o instrumentales sencillas». Es decir, parece que los dos currícula dan mucha importancia a la creatividad con la diferencia de que el currículum valenciano se extiende más al hablar de cualquier tema incluido éste de la creatividad. El currículum inglés es más escueto, pero concreta más y detalla de forma explícita qué tipo de contenido procedimental debe implementarse.

Globalidad

El C.V. en la pág. 1452 dice que «el aprendizaje se debe abordar ...integrado en el conjunto del proceso educativo». El N.C. en la revisión de 1995 establece que «la comprensión y alegría de la música, debe desarrollarse en los alumnos, a través de actividades que globalicen los requerimientos tanto de la interpretación y la composición, como de la audición y la escucha crítica, siempre que sea posible».

Canto

El C.V. da gran importancia al canto. El N.C. también, aunque recientes investigaciones han demostrado que en la práctica de las escuelas inglesas, no se le da tanta importancia.

Instrumentos

Los dos currícula conceden importancia a la experimentación sonora con instrumentos aunque el N.C. hace más hincapié que el C.V. en la creatividad a través de los instrumentos. En los «Programme of study» de la «Attainment target 1» del «Key Stage 1» se dice: «Desarrollar las técnicas necesarias para controlar los sonidos de una variedad de instrumentos afinados y no afinados» y más tarde en el mismo capítulo dice: «Tomar parte en composiciones, improvisaciones y arreglos vocales e instrumentales sencillos». El C.V. enfatiza más «la condición de intérpretes» (pág. 1453).

Movimiento

El movimiento se incluye en los dos currícula. En el C.V. se utiliza como «elemento mediador de... los procesos de adquisición funcional del conocimiento y del uso del lenguaje musical» o «elemento mediador de los procesos de percepción-representación- expresión». El N.C. y el C.V. tienen un carácter parecido aunque el movimiento se

trata con menos énfasis en el inglés que en el valenciano. Como ejemplo del poco peso que se le da en el inglés al movimiento, baste decir que una de las escasas veces que lo nombra es en los «Programme of study» del «Attainment target 2» en el «Key Stage 1» cuando dice: «Responder a los elementos musicales, carácter y ambiente de una pieza musical, por medio del movimiento, la danza u otras formas de expresión».

Objetivos

El C.V. establece unos objetivos generales para toda el área de educación artística. El N.C. establece objetivos específicos de música para cada etapa utilizando la forma «Pupils should be able to:» («Los alumnos deberían ser capaces de:») y cada objetivo comenzando por un verbo en infinitivo.

Contenidos

En el N.C. están redactados en la forma siguiente: «Pupils should:» («Los alumnos deberían:») y un verbo en infinitivo para cada contenido, sin clasificar en actitudinales, procedimentales o conceptuales. En el C.V. se explicitan en los bloques del 8 al 13 inclusive.

En el bloque 8 se establecen los contenidos actitudinales. En el N.C. no se establecen explícitamente.

El bloque 9 se refiere a la educación auditiva y al lenguaje musical y consta de 17 ítems; el 10 a la Educación vocal y canto con 13 ítems; el 11 a la música y movimiento con 9 ítems; el 12 a la educación instrumental con 13 ítems; y el 13 al Patrimonio musical: Audición musical activa que consta de 10 ítems. Todos los ítems están redactados en forma de enunciados de temas.

Metodología

En el C.V. se establece de forma extensa. En el N. C. se dan pautas metodológicas muy breves.

Evaluación:

El C.V. establece 15 criterios de evaluación con explicación de cada uno de ellos. El N. C. no los establece de forma explícita aunque se pueden deducir a partir del establecimiento muy claro de los objetivos y contenidos, explicitados para cada etapa.

En cuanto a la evaluación, el currículum valenciano es más explícito aunque habla de toda el área artística en general.

4. CONCLUSIONES

Nos parece importante también resaltar el hecho de que el C.V. establece una clara y suficientemente amplia filosofía en la que basar y explicar el diseño curricular. El N.C. es muchísimo más escueto. Sin embargo el N.C. establece claramente unos requerimientos secuenciados para cada edad y el de la C.V. no.

El lenguaje utilizado goza de la suficiente claridad y precisión, todo lo cual favorece la **evaluabilidad** de los dos currícula. En cuanto a la Metodología el currículum valenciano evidencia una mayor claridad en relación con los **criterios y referencias y la previsión de las decisiones a tomar**. Existe también al menos en mayor extensión una definición inequívoca de la metodología en el currículum valenciano.

La mayor extensión del valenciano en cuanto al contenido: Marco teórico, necesidades/carencias a las que se desea dar respuesta, viabilidad en función de los recursos disponibles, indicadores de progreso y temporalizaciones, proporciona mayor claridad de implementación.

Tanto en el currículum valenciano como en el inglés se manifiesta una preocupación por la **adecuación a los destinatarios**. La **individualización didáctica** parece un objetivo deseable aunque después la realidad del aula con los problemas de masificación, sobre todo en el caso valenciano, reste eficiencia en la consecución de este objetivo. Los dos currícula evidencian su intención de seguir las teorías de Ausubel el que en relación con el constructivismo declara que «si tuviese que reducir toda la Psicología educativa a un sólo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese y enséñese consecuentemente». Es pues común la intención, al menos, de adecuarse al nivel de partida de los alumnos, a sus conocimientos básicos, intereses, motivaciones y necesidades.

En conclusión, parece relevante constatar que los dos currícula coinciden en la filosofía de la educación musical en la que se basan. Los dos currícula tienen muy presente las teorías psicopedagógicas del constructivismo y en cuanto a la música, siguen las ideas de los grandes pedagogos del siglo XX como Kodaly, Orff, Dalcroze y Willems, en el sentido de que el alumno vivencie la música y experimente con ella antes de abordar los conceptos abstractos. La música es un medio para la formación integral del individuo, realizada de forma democrática y no discriminatoria. Por último, la globalización como estrategia didáctica y sobre todo la creatividad como objetivo son dos de los aspectos más importantes a tener en cuenta a la hora de establecer un diseño curricular de aula, en el que la música sea un aliado insustituible del maestro, para que los alumnos desarrollen su dimensión personal de forma socializada, autónoma e integral.

BIBLIOGRAFIA

- Decreto 20/1992** de 17 de febrero, del Gobierno Valenciano, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana.
- Espinosa González, A. y Vidanes Diez, J.** (1991). El Currículo de la Educación Primaria. Madrid: Ed. Escuela Española, S.A.
- Medina Rivilla, A. y Villar Angulo, L. M. (Coordinadores)** (1995). Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores. Madrid: Editorial Universitas, S.A.
- Music in the National Curriculum (England).** (Abril 1992). (Revisión 1995). Department of Education and Science.
- National Curriculum Music Working Group.** (1995). Teaching Music in the National Curriculum. Edit. George Pratt & John Stephens. London: Heinemann.
- Swanwick, K.** (1992). Music Education and the National Curriculum. London: The London File. Tufnell Press.