



LAS ENSEÑANZAS DE MÚSICA Y DANZA  
EN LA COMUNIDAD VALENCIANA  
**MARCO TEÓRICO PARA SU EVALUACIÓN  
DESDE UN MODELO DE COHESIÓN SOCIAL**

Edición de: César Cabedo, Raúl Juncos y Juan Pablo Valero

LIBRE

SIEMPRE

VENTANA ABIERTA

LUZ

LAS ENSEÑANZAS DE MÚSICA Y DANZA  
EN LA COMUNIDAD VALENCIANA  
**MARCO TEÓRICO PARA SU EVALUACIÓN  
DESDE UN MODELO DE COHESIÓN SOCIAL**



VNIVERSITAT (U?) Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació  
D VALÈNCIA Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació



Los coordinadores agradecen al Museo de Bellas Artes de Valencia la cesión de la imagen de la cubierta:  
Manuel Hernández Mompó, "Detrás del muro hay sol".

© de la presente edición: Generalitat Valenciana

© de los textos: los autores

© de la imagen de la cubierta: Museo de Bellas Artes de Valencia – Generalitat Valenciana

Edición de contenidos: César Cabedo Moltó, Raúl Juncos Castillo, Juan Pablo Valero García

Coordinación de la publicación: Raúl Juncos Castillo, Ana de Miguel Canuto

Maquetación y diseño de cubierta: Román Sánchez

Impresión: Mare Nostrum Servicios Gráficos, S. L.

ISBN: 978-84-482-6008-8

Depósito Legal: V-1250-2015

Licenciado mediante Creative Commons



LAS ENSEÑANZAS DE MÚSICA Y DANZA  
EN LA COMUNIDAD VALENCIANA  
**MARCO TEÓRICO PARA SU EVALUACIÓN  
DESDE UN MODELO DE COHESIÓN SOCIAL**

Edición de: César Cabedo, Raúl Juncos y Juan Pablo Valero

Prólogo de M.<sup>a</sup> José Català Verdet





## ÍNDICE

<b>PRESENTACIÓN</b>	11
M <sup>a</sup> José Catalá Verdet	
<b>PRÓLOGO</b>	13
Manuel Tomás Ludeña	
<b>Apartado 1. PROYECTO “CULTURA DE CALIDAD Y EVALUACIÓN EN LOS CONSERVATORIOS PROFESIONALES DE MÚSICA Y DANZA DE LA COMUNIDAD VALENCIANA”</b>	15
<b>Capítulo 1.</b> El proyecto “Cultura de calidad y evaluación en los conservatorios profesionales de Música y Danza en la CV” J. M. Jornet y P. Sánchez-Delgado	17
<b>Capítulo 2.</b> Gestión estratégica del proyecto “Cultura de calidad y evaluación” en la formación musical y de danza en la CV C. Cabedo	2
<b>Capítulo 3.</b> Instrumentos de comunicación y recogida de información en la plataforma del proyecto C. Cabedo	29
<b>Apartado 2. ACERCA DEL MAPA DE INDICADORES DE LA FORMACIÓN MUSICAL Y DE DANZA DE LA COMUNIDAD VALENCIANA</b>	41
<b>Capítulo 4.</b> Marco conceptual I: desde la cohesión social a la definición del modelo IRES-MD J. M. Jornet, P. Sánchez-Delgado y M. J. Perales	43
<b>Capítulo 5.</b> El contexto socioeducativo de la formación de la Música y Danza en la CV: mapa de indicadores de la formación elemental y profesional reglada R. Juncos, J. M. Jornet y J. González-Such	51
<b>Apartado 3. ACERCA DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL DE CONSERVATORIOS PROFESIONALES DE MÚSICA Y DANZA DE LA COMUNIDAD VALENCIANA</b>	61
<b>Capítulo 6.</b> Una aproximación a un modelo de evaluación institucional de los conservatorios profesionales de Música y Danza de la CV B. Bernat, P. Sánchez-Delgado, J. M. Jornet y A. De Dios	63
<b>Capítulo 7.</b> Diseño y estrategia de elaboración del modelo B. Bernat, P. Sánchez-Delgado, J. M. Jornet y A. De Dios	11

<b>Apartado 4. LA EVALUACIÓN DEL LOGRO EN MÚSICA Y DANZA: EL PORTAFOLIO Y LAS RÚBRICAS DE EVALUACIÓN</b>	79
<b>Capítulo 8.</b> La evaluación de competencias musicales y de danza en conservatorios profesionales J. M. Jornet, P. Sánchez-Delgado y J. González-Such	81
<b>Capítulo 9.</b> El valor formativo de la Música y la Danza y su evaluación: aportaciones a partir de la investigación existente M. J. Perales, C. Sancho y M. Bakieva	91
<b>Capítulo 10.</b> Elaboración de rúbricas de desempeño para portafolios de Música y Danza P. Gil, J. P. Valero, B. Mingot y A. de Dios	97
<b>Capítulo 11.</b> Rúbricas para la evaluación del desempeño en Música P. Gil	105
1. Viento Metal	
2. Viento Madera	
3. Piano	
4. Percusión	
5. Cuerda	
6. Canto	
7. Lenguaje Musical	
8. Análisis Musical	
<b>Capítulo 12.</b> Rúbricas para la evaluación del desempeño en Danza V. Maciá	135
1. Escuela Bolera (especialidad de Danza Española)	
2. Danza Estilizada (especialidad de Danza Española)	
3. Flamenco (especialidad de Danza Española)	
4. Técnicas de Danza Contemporánea (especialidad de Danza Contemporánea)	
5. Composición Coreográfica (especialidad de Danza Contemporánea)	
6. Técnicas de Danza Clásica para Danza Contemporánea (especialidad de Danza Contemporánea)	
7. Body Contact (especialidad de Danza Contemporánea)	
8. Análisis Musical aplicado a la Danza (Danza Clásica, Danza Española y Danza Contemporánea)	
9. Historia de la Danza Clásica (especialidad de Danza Clásica)	
10. Historia de la Danza Española (especialidad de Danza Española)	
11. Historia de la Danza Moderna y Contemporánea (especialidad de Danza Contemporánea)	
<b>Apartado 5. REFLEXIONES ACERCA DE ALGUNAS CUESTIONES ADICIONALES: LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EVALUATIVA FUTURA</b>	163
<b>Capítulo 13.</b> La formación del profesorado de Música de los conservatorios: desafíos y esperanzas M. González-Sanmamed	165
<b>Capítulo 14.</b> Salidas profesionales de los egresados en enseñanzas musicales y de danza J. L. López-Lorente	175
<b>Glosario de términos</b>	183
<b>Referencias bibliográficas</b>	189
<b>Acerca de los autores</b>	201

## Capítulo 9 EL VALOR FORMATIVO DE LA MÚSICA Y LA DANZA Y SU EVALUACIÓN: APORTACIONES A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN EXISTENTE

M.<sup>a</sup> Jesús Perales  
Carlos Sancho  
Margarita Bakieva

### Introducción

El reconocimiento de la importancia de la Música en la formación inicial de la persona ha variado, y con él ha cambiado el peso relativo que se le otorga en el currículum escolar de la educación primaria y secundaria. También ha variado con el tiempo el tipo de contenidos que se consideran más relevantes a trabajar dentro de esas horas. Por otro lado, más allá de esta aproximación “escolar”, niños/as y jóvenes se acercan a la Música y la Danza a través de multitud de actividades extraescolares en diferentes contextos, desde lo más lúdico a lo más técnico. Entre ellos, merecen especial atención en la Comunidad Valenciana el ámbito de conservatorios y el de las Bandas de Música, tanto por la cantidad de personas implicadas, como por la calidad de la formación musical y por el contexto de socialización que suponen.

Toda esta formación en Música y Danza, tanto la reglada como la no reglada, tanto la más lúdica, como la fundamentalmente técnica, tiene una influencia poderosa en el desarrollo personal, y en el resto de aprendizajes en los que nos vemos inmersos, dentro y fuera del Sistema Escolar. La investigación sobre ello es amplia, pero dispersa.

En este capítulo se intenta sistematizar brevemente la investigación más reciente sobre este ámbito, que, indirectamente, aporta evidencias de la importancia de la evaluación para que la propia enseñanza de la Música y la Danza pueda desarrollar toda su potencial influencia positiva en el desarrollo de las personas. Acercarse a la Música y la Danza, conocerla, disfrutarla y hacerla propia contribuye a que el conocimiento y la vivencia de la realidad sean más completos y enriquecedores. Y así se ha entendido desde todos los niveles educativos, tanto en el desarrollo temprano, como en el sistema educativo formal y también a nivel de centros específicos, como los conservatorios.

### Revisión de investigaciones sobre la influencia de la Música y la Danza sobre diferentes variables escolares y no escolares

Los efectos de la Música en el desarrollo mental están bien documentados en la investigación (Choi y otros, 2005; Rio y Tenney, 2002; Robb, 1999). Diferentes autores afirman también que la Música está relacionada con el desarrollo cognitivo y psicosocial, influyendo de manera beneficiosa en diferentes aspectos sobre el rendimiento educativo (Robb, 1999; Yoon, 2000). Para mencionar solo a algunos, realizaremos un breve recopilatorio de las ideas que se aportan desde las diferentes investigaciones, recorriendo los estudios realizados sobre aprendizaje en Música en la infancia y vinculación con el aprendizaje escolar, para después revisar la investigación centrada en conservatorios de Danza y Música.

Los períodos iniciales de nuestra educación son fundamentales en el desarrollo de la expresividad musical y permitirán al niño o niña en un futuro conseguir de forma más completa y atractiva una serie de funciones sensomotrices (esquema corporal, coordinación motriz) y perceptivas (percepción, organización del espacio, organización del tiempo). El Arte y la Música son vehículos que permiten realizar este proceso de forma natural, atractiva y completa (García-Herrera, 1995). En las palabras del autor:

“Hay que ayudar al niño a descubrir los sonidos y a estructurar este mundo, sus parámetros y relaciones entre los mismos. Hay que ayudarle a crear un lenguaje sonoro por medio de la utilización de este material, para que así pueda crear, expresarse y comunicarse” (García-Herrera, 1995).

Duran (2012) afirma que el desarrollo de habilidades musicales está directamente relacionado con el desarrollo de aspectos positivos presentes en la mente humana, subrayando también la importancia de una educación musical en la primera infancia. Beñaran (2013) destaca algunos ejes más importantes de trabajo con los niños y niñas de 0 a 3 años; entre ellos señala el movimiento del cuerpo, el desplazamiento y situación en el espacio del cuerpo y otros objetos, la verticalidad, las distancias y ampliación del espacio, la coordinación con otros cuerpos, trabajar las sensaciones del pensamiento, utilizar el placer del movimiento y el juego, la necesidad y el deseo de actuar, el deseo de ser y actuar, y el impulso de la vida. Todos estos elementos educativos serán la base para el futuro desarrollo motriz, la coordinación, la expresividad emocional y corporal.

Seeman (2008) realizó una intervención en la que se demostró que la aplicación práctica de actividades musicales de contenido integrado puede aumentar las habilidades del lenguaje receptivo en población de riesgo en la primera infancia (hasta los siete años). El argumento de esta afirmación reside en el mecanismo de dependencia de la capacidad auditiva de la recepción y de la producción



lingüística y en que ambas son afinadas mediante las habilidades de escucha. Es interesante mencionar otra investigación en la que se demuestra la existencia de una correlación entre la capacidad de lectura a primera vista al piano y la capacidad de ejecución final y musicalidad en la ejecución de la pieza memorizada (Cuartero y Payri, 2010). Si unimos las dos hipótesis, se puede inferir que la influencia mutua entre capacidades como comprensión y ejecución lectora y comprensión y expresión musical, está estudiada y demostrada, siempre partiendo de condiciones similares.

Las investigaciones revisadas presentan información no sólo a nivel de variables actitudinales, que por supuesto ejercen una influencia sobre el desarrollo general del ser humano, sino también sobre variables aptitudinales. A nivel de las instituciones educativas formales, que abarcan las edades comprendidas entre la infancia y adolescencia, está ampliamente demostrado que las actividades extraescolares o extracurriculares, también las vinculadas con la Música y la Danza, juegan un rol muy importante en la adquisición de competencias básicas y su posterior desarrollo. Carmona, Sánchez-Delgado y Bakieva (2011) han hallado en su estudio que aquellos alumnos o alumnas de colegios o institutos que iban a clases extraescolares de Música, tenían un mejor rendimiento en matemáticas, comparado con aquellos que no asistían. Dryden (1992: 72) demuestra la asociación entre la participación en bandas musicales escolares y mejora en el rendimiento en lectura en general y la comprensión lectora en concreto. En relación con esto, Cogo-Moreira y otros (2013), afirman también que las clases de Música tienen un efecto positivo en las habilidades de lectura y rendimiento académico general. El mecanismo mediante el cual funciona la transmisión, según los autores, es lógico: el ritmo de la música se transfiere al ritmo de la lectura; la coordinación entre vista y motricidad es necesaria para su utilización en otras áreas académicas. El entrenamiento de la memoria, la escucha y la concentración, la disciplina y otras altas habilidades mentales son las que se adquieren y/o se desarrollan en Música y se transfieren a las áreas académicas (Mickela, 1990). Dryden (1992) menciona además el ritmo, la coordinación física, la motricidad gruesa y fina, el pensamiento crítico, la memorización, la escucha y la lógica.

El elemento motivacional, uno de los más importantes para los estudios escolares, sigue siendo el tema de muchas investigaciones sobre educación. Ebie (2005) habla de que los alumnos que realizan actividades extraescolares, como Música o deporte, fomentan esa cualidad. Para ambos grupos de estudio la conexión emocional con su actividad es de importancia considerable. Así, los chicos y chicas comparten las experiencias y emociones mediante la música o experimentan liberación emocional practicando actividad física. Las vivencias basadas en las emociones hacen que los chicos y chicas se motiven más sobre su vida escolar. Desarrollando la idea del autor, las actividades de Música, actividades físicas, o combinación de ambas –como es el caso de Danza–, pueden propiciar un ambiente emocional saludable, motivar y reducir el estrés vivido en el centro escolar.

Cabe enfatizar que la música tiene impacto directo sobre las emociones humanas y la relación entre estos está demostrada mediante muchos estudios o ensayos (Ebie, 2005; Davies, 1983; Goldstein, 1980; Hevner, 1936; Langer, 1953; Meerum-Terwogt y Van Grisven, 1991; Sloboda, 1991; VanderArk y Ely, 1991; Waterman, 1996). Deere (2010: 89) afirma que educación musical influye positivamente en el clima escolar y el ambiente de aprendizaje.

En el ámbito específico de los conservatorios de Música y Danza, la investigación también demuestra la influencia positiva de estos aprendizajes en el desarrollo de las personas, yendo más allá de lo evaluado en la escuela. Madden y otros (2014) afirman que la participación en actividades musicales desde la infancia ayuda a construir personas productivas, bien socializadas, y además excelentes personas. Lipman (2013) va más allá y expresa la idea de que muchos triunfadores dicen que la música les abrió personalmente los caminos para el pensamiento creativo. Y no solo se queda en el mundo de la fantasía, las experiencias de estas personas sugieren que el entrenamiento musical agudiza además otras capacidades: la colaboración, la capacidad de escuchar, una forma de pensar que entrelaza las ideas dispares, el poder centrarse en el presente y el futuro al mismo tiempo. Incluso hay estudios que confirman que los propios estudiantes de Música valoran más alto su desarrollo personal en comparación con otros adolescentes que no realizan estudios musicales (Tripliana, 2009).

Volviendo al tema de motivación, en el aprendizaje de la Danza se concede un rol importante al clima que se crea mediante la interacción con los compañeros y compañeras; éste influye en la motivación hacia la Danza. La motivación en este caso se puede basar en la necesidad de competencia con los compañeros y compañeras (Amado y otros, 2012):

“Este hecho puede verse influenciado porque en el ámbito de la danza profesional todos los trabajos siempre van destinados a conseguir mayor competencia motriz entendida como un “poder hacer eficaz” ante una determinada intención, lo que implica un entrenamiento concreto de la técnica como medio para dotar al bailarín de las herramientas necesarias que le permitan una suficiente autonomía para exteriorizar sus emociones” (Fructuoso y Gómez, 2001).

Asimismo, la danza contribuye al desarrollo de la motricidad, mejorando la expresión corporal que ayuda a la persona a relacionarse con el mundo, a exteriorizar y compartir sus sentimientos y pensamientos con otros iguales. Este tipo de expresión permite a la persona una búsqueda de la superación personal y colectiva. Paralelamente, desde la visión de “ser mejores”, el bailarín o bailarina son percibidos como seres llenos de potencialidades y se caracterizan como un “yo puedo corporal”, es decir, toman conciencia de sus capacidades, y estas les permitirán enfrentarse al mundo (Benjumena, 2007; Barbosa-Cardona y Murcia-Peña, 2012). En esta línea, los jóvenes desde su práctica técnica están en busca de la superación, de ser mejor (Barbosa-Cardona y Murcia-Peña, 2012), y cuando ven que llegan a tener dominio en el ámbito que han escogido, los beneficios se aprecian en la autoestima; lo que les hace estar más satisfechos en los ámbitos personal y académico.

En la misma línea, un estudio sobre la motivación de estudiantes, realizado por Granda, Cortijo y Alemany (2012) desde el conservatorio profesional de Música, demuestra la correlación entre la nota académica y el autoconcepto general y musical y habilidad musical. Por lo que aquellos alumnos que se vean como buenos en estudios escolares y en Música estarán predispuestos a desarrollar sus habilidades musicales, porque el proceso lo perciben como agradable. Haciendo eco a la idea, Holgado, Navas y Marco (2013) hallan en su investigación que la autoestima musical es un predictor de la participación del estudiante en actividades musicales (dentro y fuera del centro). Sin embargo:

“En los estudiantes de conservatorios la motivación de logro se ha considerado no tanto como variable de motivación en sí, sino como causa que predispone para realizar las acciones necesarias para obtener rendimiento académico. Los estudiantes de conservatorio que tienen baja motivación de logro y tienen una percepción baja de inteligencia emocional suelen abandonar los estudios de música” (López-Bernad, 2013).

El estudio realizado por Requena-Pérez, Martín-Cuadrado y Lago-Marín (2015) con los estudiantes del conservatorio de Danza ha revelado importantes relaciones de dependencia entre el rendimiento y los factores emocionales de autoestima y motivación. La autoestima general y familiar han sido los factores más influyentes sobre el rendimiento académico, mientras que el compromiso y entrega en el aprendizaje se ha revelado como el principal factor de motivación, con mayores efectos a largo plazo sobre el rendimiento académico. Es decir, el alumnado con una mayor autoestima asimila mejor los contenidos y desarrolla procedimientos y actitudes positivas conducentes a mejorar su rendimiento personal y académico.

Con este breve repaso hemos ofrecido algunas ideas que pueden dar una visión de las investigaciones sobre la influencia del estudio de Música y Danza a nivel de conservatorios. Es cierto que este tipo de estudios son mucho menos frecuentes que los abordados desde el ámbito de educación formal, aunque los estudios reseñados permiten concluir que la información recopilada ofrece evidencias sobre la importancia de una educación integral, sin contraponer la educación artística a la educación técnica, dando una oportunidad de combinar ambas para un crecimiento personal y académico global.

### **Revisión de investigaciones sobre las prácticas evaluativas en el ámbito de la Música y la Danza**

Una buena parte de la investigación revisada en el apartado anterior toma como punto de partida las evaluaciones de aprendizajes realizadas en el ámbito de la Música y la Danza, y de cómo esta evaluación se vincula con el desarrollo de diferentes variables, cognitivas y no cognitivas; escolares y no escolares.

La evaluación del aprendizaje en el ámbito de Música y Danza, tanto dentro del sistema escolar como en los conservatorios, es un desafío para el profesorado, que no siempre encuentra metodologías y estrategias suficientemente adecuadas para hacerle frente, tanto en la valoración de competencias técnicas, como en la ejecución de instrumentos, así como también en otras competencias vinculadas hacia la percepción del ritmo o la expresividad.

La evaluación, tanto en su dimensión formativa –acompañamiento y mejora del proceso educativo–, como en la sumativa –calificación final, promoción– tiene un papel fundamental con fuertes implicaciones para profesorado y alumnado. Sin embargo, la confianza de los y las docentes en los métodos y estrategias utilizadas no es todo lo sólida que sería deseable. En este sentido, sin duda, observamos la aparición de muchas preguntas sin respuesta en relación a la evaluación de la Música a nivel escolar (Duke, 2010) y a nivel de conservatorios profesionales de Música (Vilar, 2001). La propia opinión del profesorado de conservatorios de Música y Danza indica que existe un panorama contradictorio entre el desarrollo de la evaluación en el aula y las pruebas con jurado oficial, ya que el alumnado sigue encontrando mucha distancia entre ambos contextos de evaluación y no es siempre capaz de demostrar su competencia con esos mismo nivel en esos contextos diferentes (Jornet y Sánchez-Delgado, 2014).

A nivel escolar, a partir de la literatura especializada y científica podemos observar como diferentes autorías fundamentan que la puesta en marcha de un proceso evaluativo es muy positiva para mejorar el propio rendimiento del alumnado en relación a competencias musicales (Flores, 2012; Aramberri, 2005; Giráldez, 2003; Pujol, 1995) y competencias dancísticas o de interpretación dramática (Gallardo-Vázquez y León, 2004). El propio proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito artístico puede mejorar cuando se desarrolla un adecuado lineamiento evaluativo:

“En un esfuerzo por enfatizar la evaluación basada en los logros y restar énfasis al uso subjetivo para determinar las calificaciones de los estudiantes de música, programas de estudios basados en estándares se deben considerar como un “punto de partida” en la formulación de estrategias de evaluación” (Russel y Austin, 2010: 50).

En este sentido, está demostrado a nivel escolar que son necesarios una serie de instrumentos evaluativos para comprobar el rendimiento en el ámbito artístico de la Música, que aseguren una adecuada fiabilidad y validez sobre la evaluación desarrollada (Chacón, 2012), siendo por tanto, totalmente imprescindible la formación docente en metodologías y técnicas de evaluación sobre este ámbito (Vilar y Gómez, 2005).

A nivel de aula en el ámbito escolar –ya sea educación primaria o secundaria–, Alsina (2008) propone el portafolios artístico o carpeta de aprendizaje como una herramienta útil para comprobar la competencia musical del alumnado. “Si en arte se trata de una herramienta que evalúa los materiales, en educación depende de los objetivos o de las intenciones educativas y se trata de una herramienta que favorece la autorreflexión -metarreflexión- y permite una tutorización” (Alsina, 2008, p. 50). Asimismo, en relación a la educación secundaria, investigaciones recientes indican los beneficios y las utilidades pedagógicas que proporciona la utilización de rúbricas para medir el desempeño musical del alumnado (Latimer, Bergee y Cohen, 2010). De manera más específica, estos resultados de investigación sugieren que la rúbrica es un instrumento evaluativo que constituye una adecuada descripción del rendimiento musical y facilita por tanto, una adecuada utilidad pedagógica en la justificación fiable de la evaluación en este ámbito. Del mismo modo, en general en el ámbito de educación secundaria, la evaluación del aprendizaje musical sí que va experimentando un proceso de mejora en la introducción de elementos que favorezcan estos procesos, como puede ser la adecuación de metodologías evaluativas e instrumentos validados o incluso aportaciones teóricas sobre la propia práctica (Díaz y Giráldez, 2007; Díaz, 2011).

Estas evidencias a nivel de escuela o instituto, sin duda, alientan a seguir progresando también en el ámbito de los conservatorios profesionales de Música y Danza, aportando propuestas hacia la mejora de la evaluación en estos niveles. Por ello, son especialmente relevantes proyectos de innovación como el presentado en este informe, que permiten posibilitar una evaluación adecuada y objetiva en el ámbito de las enseñanzas artísticas. A continuación indicaremos algunas experiencias de innovación educativa en este tipo de centros, aunque no sean numerosas, ya que este déficit de estudios “es especialmente notable en relación a los profesores de los conservatorios de Música, un colectivo que tradicionalmente no ha despertado gran interés en la investigación psicoeducativa” (Bautista, Del Puy y Pozo, 2011: 443).

Respecto al ámbito del aprendizaje de Danza en conservatorios, sí que se observan diversas experiencias durante estos procesos, específicamente en el ámbito de la evaluación del desempeño estudiantil. De acuerdo con Tarassow (1994), es evidente la necesidad de desarrollar un registro artístico del alumnado durante su formación en el conservatorio de Danza. Este registro determinará en ciertos aspectos su evaluación, ya que cada discente debe alcanzar una serie de objetivos y/o competencias determinadas que serán acompañadas y verificadas mediante un proceso evaluativo. Asimismo, en relación a este proceso evaluativo, resulta clave definir los criterios que servirán de guía para poder valorar el desempeño del estudiantado durante el aprendizaje de Danza, como pueden ser por ejemplo: -1- dominio en ciertos aspectos conceptuales, -2- asimilación de contenidos, -3- grado de dominio práctico alcanzado (Tarassow, 1994).

En sintonía con esta línea de trabajo, Moreno (2014) señala que la tendencia actual de la formación profesional en conservatorios de Danza aspira a conseguir determinadas competencias, debiendo potenciar y diferenciar una serie de registros evaluativos con el fin de especializar al alumnado para garantizar su posible inserción socio-laboral (Moreno, 2014). A partir de establecer un método y consecuentemente una adecuada evaluación sobre este tipo de aprendizaje, el docente puede tener la oportunidad de observar el desempeño del estudiante y además, puede orientar durante el proceso para poder mejorar los resultados (Gallardo-Vázquez y León, 2004).

Si hablamos del caso del aprendizaje de Música y dominio de instrumentos musicales en el ámbito de conservatorios oficiales, cabe destacar la investigación de Vilar (2001). Su estudio pone de manifiesto la existencia de diferencias y semejanzas entre docentes durante el proceso de evaluación, ya que los procesos y los instrumentos de evaluación no llegan a estar sistematizados de manera global. Algo que puede llegar a provocar inseguridad en los centros, por la necesidad diseñar elementos improvisados y que no garantizan fiabilidad y validez de la evaluación; desarrollando una subjetividad que no es adecuada para el alumnado ni para la disciplina artística en general (Vilar, 2001).

Todos estos estudios de investigación justifican la necesidad de establecer una serie de instrumentos específicos para garantizar una adecuada evaluación en el aprendizaje de Música y Danza en conservatorios, como por ejemplo la propuesta de portafolio o las rúbricas de evaluación, empleadas sobre diferentes instrumentos, ambos aspectos presentados en otros capítulos de este volumen.

Por otro lado, también es interesante comentar que existen estudios que demuestran que hay diferencias en la percepción del profesorado sobre el desarrollo de la evaluación en Música a nivel de conservatorios, dependiendo de los años de experiencia docente (Bautista, Del Puy y Pozo, 2011). Así, los docentes con menos experiencia, pero quizás con mayor formación inicial en evaluación musical, presentan mayores habilidades evaluativas y destrezas para poder valorar de manera más objetiva el aprendizaje musical del alumnado, en comparación a otros docentes con más años de experiencia profesional. Esta idea evidencia que, como se justifica en otros estudios, resulta primordial establecer una buena formación inicial del profesorado de Música sobre todos estos aspectos evaluativos para fomentar una actitud positiva hacia ellos, algo que se ha demostrado por ejemplo en Irlanda y Reino Unido en el ámbito escolar (Herrera, Lorenzo y Ocaña, 2010).

Hilando con el razonamiento anterior, las implicaciones de este trabajo nos remiten a la necesidad de una mayor formación pedagógica del profesorado de conservatorios, tanto de carácter inicial como permanente. En concreto, pensamos que consolidar concepciones y prácticas constructivas de evaluación requeriría promover procesos de «cambio conceptual» (Vosniadou, Baltas y Vamvakoussi, 2007), mediante intervenciones deliberadas en que se fomente su conocimiento y su reflexión «en» y «sobre» la acción (Schön, 1987). Por tanto, si de verdad se pretende promover un «cambio educativo» en estos centros, la investigación señala que las administraciones educativas deberían implementar nuevos enfoques formativos en los programas de estudios (Bautista y otros, 2011: 463).

## **Implicaciones educativas y pedagógicas de la investigación existente**

La investigación revisada pone en evidencia la vinculación del aprendizaje de la Música y la Danza, en sus diferentes modalidades, con variables muy significativas para el desarrollo de las personas. En ese proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en el sistema escolar como en los conservatorios profesionales, la evaluación, tanto formativa como sumativa, es un gran desafío para el profesorado. Y la investigación en este ámbito ha puesto en evidencia, por un lado la existencia de iniciativas muy interesantes, que muestran el interés por la calidad de la evaluación, y por otro la constatación de que queda un largo camino por hacer, puesto que todavía el proceso debe ser sistematizado y explicitado con detenimiento.

La primera parte de este texto evidencia la importancia y el potencial de la enseñanza de la Música y la Danza, en sus diferentes versiones y modalidades, y para personas de todas las edades. Así, ya desde primeras edades se pone de manifiesto que:

“Las actividades básicas para los niños pequeños siguen siendo, hoy como ayer, los «clásicos»: jugar, cantar, tocar, bailar, actuar, leer, escribir, dibujar, escuchar, relatar, describir, adivinar, etc. (¡Atención a las falsas o pseudointegraciones!). Las propuestas integradas crecen en dimensión y complejidad de manera no lineal, divergente. Cuando no existe coerción o inhibición, el cerebro humano está preparado para establecer naturalmente relaciones verdaderas, puentes, entre aquéllas. Es función esencial del maestro estimular y colaborar para que se produzcan naturalmente estos procesos de integración de experiencias significativas, verdaderas” (Hemsey, 2010).

Por su parte, Deere (2010: 93) considera imprescindible la incorporación de educación musical en el sistema escolar. Los estudiantes deben tener el derecho a la educación musical debido al incremento de capacidad de aprendizaje que produce, y para poder tener la oportunidad de desarrollar el potencial interno mediante la educación musical completa.

Kelstrom (1998) sugiere que la enseñanza de Música y Arte deben ser incorporados en el currículum escolar, sin necesidad de cambiarlo, simplemente expandiendo a este y adaptándolo para incluir Música como asignatura regular.

En la misma línea, Madden y otros (2014) plantean que si los programas educativos de Música y Arte tienen el soporte necesario, serviría no solo para mejorar el rendimiento académico de todo el currículum, sino también por la apreciación de la Música y las Artes por su propio valor estético, que desafía el análisis cualitativo, por sus cualidades. Se debe de reconocer el beneficio de valor estético de Música y Arte y seguir el camino sensato de fomentarlos en la educación.

Esto, que es relevante en cualquier contexto, es más significativo si cabe en la Comunidad Valenciana. La implantación de las bandas y de los conservatorios profesionales en la Comunidad Valenciana, la cantidad de personas que participan directamente, la cantidad aún mayor de personas que vinculan (conciertos, espectáculos, fiestas populares...) y su repercusión en la percepción y valoración social de la Música y la Danza, el efecto que tiene sobre la misma cohesión social (por su clara influencia en el andamiaje social, más allá de diferencias de edad o de grupo social), hacen que la enseñanza de la Música y la Danza deba ser una prioridad en nuestro contexto territorial.

Y esto debe suponer al menos una triple apuesta institucional.

En primer lugar, una apuesta por consolidar y visibilizar el ámbito de las bandas y los conservatorios profesionales de Música y Danza, dándoles el soporte que requieren a todos los niveles.

En segundo lugar, esta apuesta debe ir acompañada desde la Administración educativa por un reconocimiento de este ámbito en el currículum escolar de los diferentes niveles educativos. El tiempo destinado, y el tipo de contenidos que se abordan, deben ser muy cuidados desde la Administración, prestando especial atención también a la coordinación entre el currículum oficial y extra, de forma que la oferta de actividades extraescolares permita profundizar a las personas que lo deseen, de una forma integrada (previniendo por ejemplo efectos negativos como el Over-Scheduling (Clariana y otros, 2014; Bennett, Lutz y Jayaram, 2012; Cladellas y otros, 2013; Fredricks, 2012; Mahoney y Vest, 2012).

Hay una tercera apuesta institucional que se revela fundamental para que las otras desarrollen todo su potencial, y es la necesaria atención que se debe prestar a la formación del profesorado que interviene en todos estos niveles educativos y especialidades. La formación a nivel de contenido (de cada disciplina, de cada contenido) se asegura desde las especialidades correspondientes, pero es imprescindible potenciar la formación pedagógica que va a contribuir a que esa docencia sea accesible a los estudiantes de diferentes edades, motivadora, y en definitiva sea una docencia de calidad.

Como se desarrollará más adelante, es necesario cuidar la formación inicial de maestros y maestras, desde diferentes perspectivas. Esto es especialmente importante cuando se trata de profesorado de secundaria. Deere (2010) señala que en las edades más avanzadas, en la adolescencia, la metodología se vuelve menos activa, lo que produce una cierta desmotivación de los alumnos, y es cuando tiene más fuerza la autodisciplina adquirida anteriormente. Deere (2010: 89) halló en sus estudios sobre el tema de que existe el contraste entre los alumnos de 4º curso que consideran importante la educación musical, cuando los de 8º grado no lo consideran tan importante. El autor

concluye que puede ser debido al tipo de metodología utilizada en primeros cursos de educación musical, que es más activa y centrada en conocimientos generales de habilidades de ritmo, melodía y lectura de notas. Sin embargo, la mayoría de los programas de Música de la escuela secundaria se centran sólo en las habilidades de desempeño ya que el objetivo final es una actuación musical exitosa.

En la formación del profesorado se revela como especialmente relevante la incorporación también de cuestiones relativas a la evaluación de la calidad, en todos sus concepciones, pero especialmente en la evaluación de aprendizajes, tanto formativa como sumativa. Como decíamos anteriormente, la investigación revela la inconsistencia de algunas prácticas, y también la calidad de iniciativas puntuales para mejorarlo. Es fundamental incorporar en la formación de todo el profesorado de Música y Danza, en sus diferentes niveles, el desarrollo de las competencias necesarias para que la evaluación de aprendizajes sea un proceso constructivo, positivo, vivido como justo, y como una verdadera oportunidad de aprendizaje significativo, tanto por los estudiantes, como por el mismo profesorado.

Y, más allá de la formación inicial, proyectos como el recogido en este informe, que son proyectos colaborativos de innovación docente, nacidos de la preocupación del colectivo de profesoras y profesores de conservatorios profesionales por este tema, aportan una línea de innovación fundamental. Se trata del trabajo colegiado de especialistas de las diferentes áreas, que recogen además las aportaciones de un equipo mucho más amplio, y que se coordina desde el saber hacer en evaluación educativa en general y en evaluación de aprendizajes en particular. Supone un análisis sistemático de la situación y de las diferentes herramientas disponibles. Y se concreta en una serie de instrumentos, nacidos de ese trabajo colaborativo, totalmente contextualizados a cada ámbito, pero con una coherencia global que le da solidez y que construye la visión institucional de la evaluación de aprendizajes. Por el proceso desarrollado, y por los productos que se aportan al colectivo de profesorado de los conservatorios de Música y Danza, se trata de un proyecto fundamental, una aportación clave a la línea de investigación cuyo recorrido se presentaba anteriormente.



VNIVERSITAT (U) VALÈNCIA Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació  
Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació

