

MÚSICA Y ESCUELA, UNA CONFLUENCIA TARDÍA EN LA ESPAÑA CONTEMPORÁNEA: LA LGE COMO PUNTO DE INFLEXIÓN*

Music and school, a late confluence in contemporary Spain: the LGE as a turning point

Llorenç Gelabert Gual^α y Xavier Motilla Salas^β

Fecha de recepción: 30/01/2023 • Fecha de aceptación: 13/11/2023

Resumen. La enseñanza de la música en la escuela ha ido aumentando su peso específico en los diferentes contextos legislativos educativos que se han ido configurando en España a lo largo de la contemporaneidad. La confluencia de arte y educación constituye una práctica normalizada, en menor o mayor medida, en los espacios escolares actuales. Sin embargo, el déficit histórico de escuelas con arte perduró hasta bien entrado el último cuarto del siglo pasado. La Ley General de Educación (LGE) de 1970 estableció por primera vez, a nivel curricular, un espacio dedicado a la educación artística, que englobaba la educación musical, la expresión plástica y la dramatización, con unos contenidos y unas propuestas metodológicas ambiciosas y con referentes de vanguardia. Este hito venía precedido de más de un siglo de vicisitudes sociopolíticas y legislativas que condicionaron la educación en general y el papel que debía asumir la música en la enseñanza obligatoria en particular. A través de esta aportación damos cuenta, sucintamente, de la música y su presencia en la escuela a través de los distintos contextos legislativos acaecidos en el Estado español, desde unas primeras referencias a las artes en la Ley de Instrucción Pública de 1857 hasta la supuesta consolidación de la música en las escuelas, al menos legislativamente, en el último tercio del siglo XX con el punto de inflexión que representó la LGE.

* Esta publicación es parte del proyecto de I+D+i PID2020-113677GB-I00, financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033.

^α Departamento de Pedagogía y didácticas específicas, Facultad de Educación, Universidad de las Islas Baleares. Cra. Valldemossa km 7.5 07122 Palma (Baleares). España. llorens.gelabert@uib.es
 <https://orcid.org/0000-0003-1669-1080>

^β Departamento de Pedagogía y didácticas específicas, Facultad de Educación, Universidad de las Islas Baleares. Cra. Valldemossa km 7.5 07122 Palma (Baleares). España. xavier.motilla@uib.es
 <https://orcid.org/0000-0002-8718-592X>

Palabras clave: Historia de la Educación; Legislación Educativa; Educación Musical; Ley General de Educación.

Abstract. *The teaching of music at school has expanded throughout the different educational legislative contexts that Spain has lived through in recent times. While the confluence of art and education constitutes a normalized and generalized practice in current school spaces, the historical deficit of schools without art continued until the last quarter of the last century. The General Law of Education (LGE) of 1970 established for the first time, at the curricular level, a space dedicated to artistic education, which included musical education, plastic expression and dramatization, with ambitious contents and methodological proposals as well as avant-garde references. This milestone was preceded by more than a century of sociopolitical and legislative vicissitudes that conditioned education in general and the role that music should assume in compulsory education in particular. Through this contribution we analyze the presence of music in the school through the different legislative contexts of the Spanish State, from the first references to the arts in the Law of Public Instruction of 1857 to the supposed consolidation of music in schools, at least legislatively, in the last third of the 20th century with the turning point represented by the LGE.*

Keywords: *History of Education; Educational Legislation; Musical Education; General Law of Education.*

INTRODUCCIÓN

La confluencia de arte y educación constituye una práctica normalizada, en menor o mayor medida, en los espacios escolares actuales y también en el ámbito de la educación no formal e informal. Desde el pensamiento ilustrado se hacía ya mención al valor intrínseco del arte como elemento educativo de primer orden, en cuanto a su potencialidad creativa, expresiva, emotiva y comunicativa. En el campo de la psicología evolutiva se valoran también las producciones plásticas y la práctica musical como medios infalibles de expresión por parte de los discentes. Por consiguiente, desde finales del siglo XIX se ha contado con una serie de propuestas metodológicas en el ámbito artístico que han influido y condicionado las prácticas educativas en los distintos contextos educativos contemporáneos.

En cuanto a la introducción y práctica musical en la escuela, las aportaciones más destacables desde la historiografía educativa hacen especial

incidencia en la difusión de las llamadas metodologías activas, aplicadas a la música, provenientes de la Europa central desde principios del siglo pasado. Contamos con referencias destacables que analizan la importación de estas ideas, en la mayoría de casos protagonizadas por maestros, pedagogos o músicos que establecieron entonces un contacto directo, siendo ejemplos de ello las aportaciones de Joan Llongueras en cuanto a la adaptación e introducción de Dalcroze en Cataluña;¹ Ireneu Segarra, asumiendo las ideas maestras de Zoltán Kodály,² u otras de significativa influencia como las de Luis Elizalde o Manuel Borgunyó.³

Sin embargo, a pesar de contar con los referentes anteriormente mencionados y con iniciativas más o menos estables que impulsaron la aplicación de sus metodologías, la incursión real de la música en la escuela española fue mucho más tardía. Este déficit histórico de escuelas con arte perduró hasta bien entrado el último cuarto del siglo pasado. La Ley General de Educación (LGE) de 1970 estableció por primera vez, a nivel curricular, un espacio dedicado a la educación artística, con unos contenidos y unas propuestas metodológicas ambiciosas y con referentes de vanguardia. No obstante, el grado de implementación de la música en los centros escolares fue imperceptible por la escasa formación del profesorado en esta materia y las raras excepciones de su introducción se debían a la buena voluntad de algunos maestros y maestras sensibles a la música. A través de esta aportación damos cuenta, sucintamente, de la música y su presencia en la escuela a través de los distintos contextos legislativos acaecidos en el Estado español, desde unas primeras referencias a las artes en la Ley de Instrucción Pública de 1857 hasta la su puesta consolidación de la música en las escuelas, al menos legislativamente, en el último tercio del siglo XX con el punto de inflexión que representó la LGE.

¹ Núria Trías, «Cincuenta aniversario de Joan Llongueras», *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical* 54 (2003): 133-155; Francisca Comas, Xavier Motilla, Bernat Sureda, «Pedagogical innovation and music education in Spain: introducing the Dalcroze method in Catalonia», *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education* 50/3 (2014) 320-337.

² Joan Casals, «El método Ireneu Segarra», *Música y Educación. Revista trimestral de pedagogía musical* 16 (1993): 51-74.

³ José Luis Heredia Agóiz, «Manuel Borguño y el método eurítmico vocal y tonal», *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical* 100 (2014): 44-65.

LA LENTA INTRODUCCIÓN DE LA MÚSICA EN LA ESCUELA: PRIMERAS REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Si bien existe consenso por parte de la historiografía educativa española considerando la Ley de Instrucción Pública de 1857, conocida como Ley Moyano, como el primer texto legislativo relevante en materia educativa, cabe hacer referencia a todo lo relativo a la instrucción pública que aparecía en la Constitución de Cádiz de 1812. Dicho texto legislativo planteaba declaraciones como el establecimiento de escuelas de primeras letras a lo largo de todo el territorio nacional, para la enseñanza de la lectura, escritura, cálculo y catecismo de la religión católica, así como una breve síntesis de las obligaciones civiles. Tal y como afirma Araque,⁴ estos nuevos planteamientos educativos y otros informes posteriores se basaban en los postulados del liberalismo y nacionalismo franceses, defendidos en el proyecto de Condorcet de finales del siglo XVIII, estructurándose a partir de tres ejes nucleares: educación primaria con carácter universal y gratuito, plan general de estudios a cargo del estado y dirección del sistema a cargo de un órgano colegido independiente. En su artículo 367, la Constitución de Cádiz hacía referencia explícita a la enseñanza artística: «Asimismo se arreglará y creará el número competente de Universidades y otros establecimientos de instrucción, que se juzguen convenientes para la enseñanza de todas las ciencias, literatura y bellas artes».

Posteriormente, el *Proyecto de decreto para el arreglo general de la enseñanza pública*, de 7 de marzo de 1814, que dio forma jurídica al conocido como Informe Quintana de 1813, planteaba una instrucción igual para todos los ciudadanos, completa, pública, gratuita y basada en criterios uniformes que impidiesen canalizar intereses particulares. Este proyecto dividía la enseñanza en tres niveles: primera enseñanza, de carácter general e indispensable y dirigida a la infancia; segunda enseñanza, introduciendo las ciencias físicas, matemáticas, ciencias morales y políticas, literatura y artes; tercera enseñanza, integrando los estudios universitarios o de facultad, tal y como el decreto reflejaba. Si bien en la etapa de segunda enseñanza aparecía una referencia explícita a la introducción de las artes, el proyecto de decreto, en su Artículo 64 del Título

⁴ Natividad Araque Hontangas, *Manuel José Quintana y la Instrucción pública* (Madrid: Universidad Carlos III, 2013), 35.

VII sobre colegios o escuelas particulares, hacía mención a la ubicación de un centro de enseñanza de la música en Madrid, en cuanto a estudios que eran necesarios para algunas profesiones de la vida civil y que no se proporcionaban en las universidades. Este proyecto de decreto pasó a ser normativo a través del Reglamento General de Instrucción Pública de 1821 aprobado por las Cortes.⁵

Por otro lado, a mediados del siglo XIX, la ya mencionada Ley Moyano, en sus artículos 47 y 55, incluía también la especialidad de Bellas Artes dentro del conjunto de estudios superiores, englobando en esta carrera los estudios de música junto a pintura, escultura y arquitectura.⁶ Poco después de su aprobación, a través del Real Decreto de 20 de septiembre de 1858, se establecía un nuevo plan de estudios para la educación primaria y secundaria dirigido eminentemente a la escolarización y alfabetización en estas etapas educativas. Con la aprobación del Real Decreto de 26 de octubre de 1901 de Reforma de la Enseñanza Primaria, se incluyó por primera vez la música en el plan de estudios de dicha etapa educativa. En su artículo tercero, referente a las materias de la primera enseñanza pública, aparecía el canto.⁷

Asimismo, durante la Primera República, siendo Ministro de Fomento Eduardo Chao Fernández, en 1873, se incluyó a la música y el dibujo en los planes de estudio como optativas, en un intento de incorporar más elementos de las artes en la educación. A finales del siglo XIX diversos planes de estudios incorporaron las asignaturas de dibujo y música, haciendo de ellas una realidad constante en el planteamiento curricular del desarrollo del curso escolar, obteniendo a principios del siglo pasado un papel importante en las enseñanzas medias.⁸

Por otro lado, la Constitución de 1931, en el contexto de la Segunda República Española, introdujo extensos artículos dedicados a la educación.

⁵ Araque, *Manuel José Quintana y la Instrucción pública*.

⁶ Leopoldo Callealta Oña, «Aproximación histórica de las enseñanzas artísticas en España, desde 1857 hasta 2006. Un período de cambio social, educativo y político», *Historia de la Educación* 41 (2022): 186.

⁷ Nicolás Oriol de Alarcón, «Contribución de la Enseñanza Musical, en los Estudios de Magisterio en España, a la conservación del Arte y la Cultura popular», *Dedica. Revista de Educação e Humanidades* 3 (2012) 13-42.

⁸ Callealta, «Aproximación histórica de las enseñanzas artísticas en España», 187-188.

El contenido de estos atribuía al Estado, a través de las instituciones educativas, la competencia de facilitar a toda la ciudadanía el acceso a la cultura y a la formación a través de una escuela unificada, obligatoria, gratuita y laica. Este texto legislativo atendía por primera vez la diversidad de los distintos pueblos que integraba el Estado. Cabe mencionar el relevante papel otorgado a los maestros en el nuevo paradigma republicano, considerados el eje transmisor de sus postulados y valores. Es destacable también el papel de las Misiones Pedagógicas, dedicadas a acercar la formación y la cultura al mundo rural a través del ideario impulsado desde la Institución Libre de Enseñanza, basado en los principios de coeducación, metodología activa y pensamiento crítico. A través de las Misiones Pedagógicas, precisamente, se llevaron a cabo muchas actividades relacionadas con la música, como audiciones de obras relevantes y formación de agrupaciones vocales e instrumentales. Se apostaba, también en las escuelas, por una formación musical enmarcada en la educación integral del individuo.⁹

El constructo pedagógico republicano, en donde la música formaba parte en menor o mayor medida de la formación integral y poliédrica impulsada en las escuelas y en otros espacios de extensión cultural, fue substituido súbitamente por parte del ulterior régimen franquista. En este nuevo contexto, rupturista con todo lo anterior, se pretendía eliminar todo el engranaje educativo republicano substituyéndolo por la doctrina del nacionalcatolicismo y la depuración del magisterio. La segregación escolar por sexos obedecía al interés por parte del régimen de establecer dos perfiles claramente definidos: el masculino, de carácter premilitar y marcadamente político, y el femenino, vinculado a la economía doméstica, puericultura e higiene. La Ley de Reforma de la Enseñanza Primaria del año 1945 apenas hace referencia a la música en las escuelas, reduciendo su presencia a una práctica complementaria de canciones e himnos religiosos y patrióticos, incluyéndose en la asignatura denominada Formación del Espíritu Nacional.¹⁰ La Falange Española

⁹ Narciso José López García, María del Valle de Moya Martínez, «El patronato de Misiones Pedagógicas, el Frente de Juventudes y la Sección Femenina: instituciones clave en la historia de la educación musical en la enseñanza primaria española», *Aula* 23 (2017): 215-232.

¹⁰ Vid. Emilia Martos Sánchez, «La normativa legal sobre educación musical en la España Contemporánea», *Espiral. Cuadernos del Profesorado* 6/12 (2013): 43-50; Jonatan Medina Santana,

fue la institución encargada de desarrollar esta práctica a través del Frente de Juventudes y la Sección Femenina. Entre las materias de esta última aparece la formación musical en solfeo y canto, una formación reducida al aprendizaje elemental del solfeo incluyendo la práctica de un repertorio de canciones pertenecientes al folclore castellano. En ningún caso se hacía mención al amplio cancionero representativo del resto de territorios y lenguas del Estado.¹¹

No obstante, según Leopoldo Callealta, la presencia de la música consolidó un papel más relevante en las enseñanzas medias. En los planes de estudio de 1938, bajo el ministerio de educación de Pedro Sainz Rodríguez, pasarían a tener un papel importante en las enseñanzas medias la música y el canto, que, junto a los trabajos manuales y las visitas de arte, eran destacadas como apoyo en el aprendizaje de los alumnos. Así pues, a través de su presencia en todos los cursos de las enseñanzas medias se quiso concienciar al alumnado de que las enseñanzas artísticas eran válidas y útiles para el día a día. También bajo el ministerio de Joaquín Ruiz Jiménez, en los planes de estudios de 1953 se prestaría atención a la música entre las enseñanzas artísticas con carácter obligatorio. En este sentido en el bachillerato elemental se debía trabajar la formación del gusto musical y las canciones populares, y en el bachillerato superior, las obras representativas de la historia de la música y los estilos musicales de la época.¹²

A pesar de los lentos y tímidos avances y retrocesos reseñados, sucintamente, no fue hasta la llegada de la Ley General de Educación en 1970 cuando se dio un impulso claro y se promovió un progreso, legislativamente, en la implantación de las enseñanzas artísticas en el currículum de primera enseñanza.

«El papel de los manuales escolares en la conformación y desarrollo de la disciplina escolar de música en España entre 1970-1990», en *Pedagogías alternativas y educación en los márgenes a lo largo del siglo XX*, coord. por Andrés Payà Rico (Valencia: Universitat de València, 2022), 200-203.

¹¹ Vid. María del Rosario Castañón Rodríguez, «El profesorado de educación musical durante el franquismo», *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 12/4 (2009): 97-107; Javier González Martín, «La educación musical escolar durante los primeros años del franquismo. Otro campo de batalla entre la Iglesia y la Falange», *Revista Electrónica Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)* 38 (2016): 36-46.

¹² Callealta, «Aproximación histórica de las enseñanzas artísticas en España», 188.

LA LGE COMO PUNTO DE INFLEXIÓN

Aspectos generales de la LGE

La LGE, tal y como recogía literalmente su redactado, venía «precedida como pocas del clamoroso deseo popular de dotar a nuestro país de un sistema educativo más justo, más eficaz, más acorde con las aspiraciones y con el ritmo dinámico y creador de la España actual». ¹³ Sin embargo, la nueva Ley no escapó a una importante controversia en su gestación, promulgación y posterior proceso de implementación. Han sido numerosos los profesionales que han coincidido en afirmar que, pese a todo, la LGE constituyó un punto de inflexión en la evolución y modernización del sistema educativo español. La Ley, junto al intento por hacer efectiva la escolaridad obligatoria, aspiraba también a resolver el déficit endémico de puestos escolares. ¹⁴

Tuvo como uno de sus principales puntales la implantación de un periodo formativo común y obligatorio de 8 años de duración, de los 6 a los 14 años –la denominada Educación General Básica o EGB–, con el que se pretendía erradicar la realidad del sistema entonces vigente que condenaba a una mayoría a recibir una educación primaria pobre y desconectada de niveles superiores, mientras que una minoría se beneficiaba de una educación media y superior de carácter elitista. Sin embargo, la aspiración por un nuevo procedimiento único y no discriminatorio –eliminación de pruebas selectivas y sustitución por un proceso de evaluación continua del rendimiento escolar– no tendría una sencilla implementación y, lamentablemente, sería pronto desvirtuado y falsificado por la práctica educativa. ¹⁵

¹³ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, *BOE*, núm. 187, de 6 de agosto de 1970, 12525-12546.

¹⁴ Manuel de Puelles Benítez, «Tecnocracia y política en la reforma educativa de 1970», *Revista de Educación*, número extraordinario «La Ley General de Educación veinte años después» (1992): 13-29; Manuel de Puelles Benítez, «Evolución de la educación en España durante el franquismo», en *Historia de la Educación. Edad Contemporánea*, coord. Alejandro Tiana Ferrer, Gabriela Ossenbach Sauter, Florentino Sanz Fernández (Madrid: UNED, 2002), 315-335; Antonio Viñao, «La educación general básica. Entre la realidad y el mito», *Revista de Educación*, número extraordinario «La Ley General de Educación veinte años después» (1992): 47-71.

¹⁵ Puelles, «Tecnocracia y política en la reforma educativa de 1970», 25.

En cuanto a la formación recibida durante el periodo de la EGB, aparecía esta ahora asociada a una terminología que trataba de dar muestra evidente del cambio de orientación en el modelo educativo. Se decía que estaba orientada a la adquisición, desarrollo y utilización funcional de los hábitos y de las técnicas instrumentales de aprendizaje, al ejercicio de las capacidades de imaginación, observación y reflexión, al desarrollo de aptitudes para la convivencia y para vigorizar el sentido de pertenencia a la comunidad local, nacional e internacional, a la iniciación en la apreciación y expresión estética y artística y al desarrollo del sentido cívico-social y de la capacidad físico-deportiva. Además, los métodos didácticos debían fomentar la originalidad y creatividad de los escolares, así como el desarrollo de aptitudes y hábitos de cooperación, mediante el trabajo en equipo de profesores y alumnos, y se debían de utilizar ampliamente las técnicas audiovisuales.¹⁶

Una de las cuestiones a las que aspiraba la Ley era a la mejora del rendimiento y la calidad del sistema educativo. En este orden, se consideraba fundamental la formación y perfeccionamiento continuado del profesorado, así como la dignificación social y económica de la profesión docente. Sin embargo, lo cierto es que, durante la década de los setenta, se produjo una alta movilidad de profesorado, se dio una fuerte provisionalidad en los primeros años de carrera docente y se recurrió de forma masiva a la contratación de profesores interinos a causa de la rigidez del sistema de selección y la insuficiencia de plantilla en relación con la necesidad creciente de profesores, aspectos que dificultarían la consecución de equipos docentes estables y cualificados.¹⁷

Disposiciones legislativas y su concreción en las «Orientaciones Pedagógicas» y los «Programas Renovados»

El nuevo paradigma educativo que impulsaba la LGE incluyó, con la Orden de 2 de diciembre de 1970 por la que se aprueban las orientaciones pedagógicas para la Educación General Básica,¹⁸ un ambicioso plan

¹⁶ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, *BOE*, núm. 187, de 6 de agosto de 1970, 12525-12546.

¹⁷ Viñao, «La educación general básica. Entre la realidad y el mito», 63.

¹⁸ Orden, de 2 de diciembre, *BOE* núm. 293, de 8 de diciembre de 1970, 19966-19966.

de formación musical dirigido a esta etapa educativa.¹⁹ Sobre la premisa de una formación integral del individuo, la educación musical aparecía inicialmente integrada en el área de Expresión Dinámica junto a otras disciplinas: movimiento, ritmo, expresión corporal, mimo, dramatización, juegos, gimnasia y deportes. Se mencionaban además los distintos parámetros musicales que debían trabajarse a lo largo de la etapa educativa, dirigidos no tanto al conocimiento teórico de elementos musicales como a la vivencia sensorial mediante la cual se enriquece la imaginación y la personalidad del alumnado: la canción como parte esencial del proceso educativo musical, a partir de melodías sencillas, marchas, cantos populares propios de cada región e interpretados en grupo; audición musical y contacto con las grandes obras de la literatura musical universal, con la finalidad de distinguir voces e instrumentos, autores y épocas, fomentando la asistencia a conciertos; lectura y notación musicales como medio de comprensión y perfeccionamiento del canto y de las composiciones; y, finalmente, potenciar la espontaneidad, naturalidad y creatividad. En este mismo apartado se citan, a modo de sugerencia metodológica, las propuestas de autores como Zoltán Kodály o Carl Orff.²⁰

Los objetivos específicos referentes a la formación musical, incluida en el área de Expresión Dinámica, que aparecen en las «Orientaciones Pedagógicas» y matizan lo ya expuesto, incluyen: desarrollo de la sensibilidad auditiva y artística, desarrollo de actitudes de apreciación musical, contacto con las grandes obras musicales, habilidad para repetir ritmos conocidos, capacidad de componer temas musicales, capacidad para distinguir y comparar voces, instrumentos y tipos de actividad musical, destreza en el manejo de algún instrumento musical, capacidad para interpretar temas musicales y capacidad de improvisación. Aparecen también expuestos los contenidos específicos a trabajar en cada nivel educativo a lo largo de los ocho cursos de la EGB.²¹ A modo de compendio, incluyen la práctica del canto (individual y colectivo), entrenamiento auditivo, trabajo del ritmo asociado al movimiento, danza, creación, improvisación, prosodia, práctica instrumental, lectura

¹⁹ Ministerio de Educación y Ciencia, «Orientaciones Pedagógicas para la Educación General Básica (Año académico 1970-1971). Planes y programas de estudio», *Enseñanza Media*, 225 (1970), 1-116.

²⁰ Ministerio de Educación y Ciencia, «Orientaciones Pedagógicas», 36.

²¹ Ministerio de Educación y Ciencia, «Orientaciones Pedagógicas», 86-90.

musical, formas musicales, folklore y grandes figuras de la música universal. En este sentido, y más específicamente, los contenidos, concretados para cada nivel educativo, fueron los siguientes:

- Primer nivel: reacción espontánea a la música oída; reconocer sonidos producidos por distintos medios; interpretar el sentimiento y el ánimo a través de pantomimas o movimientos rítmicos; improvisar sencillos temas musicales; precisión en el lenguaje: utilizar las palabras con su propia métrica; juegos cantados y canciones con movimiento; seguir los ritmos en los diferentes pasos fundamentales como marchar, correr, saltar, etc.; reaccionar a los cambios de compás y de tono; actividades interpretativas como representar actitudes psicodinámicas de personas, animales, etc.; participar interpretando un movimiento rítmico iniciado espontáneamente ante un estímulo natural o instrumental, adecuando su desarrollo al tiempo y espacio de expresión necesarios.
- Segundo nivel: usar instrumentos para acompañar movimientos y canciones; combinar el movimiento en el espacio con el tiempo del canto y de los instrumentos; interpretar canciones a través de actividades rítmicas y dramáticas; reconocer melodías y canciones sencillas; descubrir los pasos rítmicos al escuchar un tema; reconocer instrumentos corrientes por la vista y el sonido; crear ritmos y melodías; interpretación de movimientos rítmicos o simplemente dinámicos.
- Tercer nivel: conocer y expresar pasos rítmicos y danzas populares sencillas; reconocer pasos, acento, compás, ritmo, valor de los tiempos en un canto o danza colectiva; utilizar los instrumentos de percusión para acompañar canciones rítmicas y dramatizaciones; conocimiento de las formas elementales: lied, canon, rondó; principios de lectura musical; interpretación personal, individualizada y en grupos de movimientos rítmicos o dinámicos.
- Cuarto nivel: dirigir sencillas melodías y composiciones; identificar pasos rítmicos comunes a partir de la escritura musical; interpretar movimientos rítmicos para utilizarlos en dramatización, canto, etc.; entonación de canciones conocidas; inventar sencillas canciones; iniciación en la flauta dulce; interpretar estados de ánimo a través

de la dramatización personal de movimientos y posiciones gimnásticas siguiendo un mando rítmico o la voz musical.

- Quinto nivel: conocer nuevas formas de danzas y sus pasos rítmicos correspondientes; identificar ritmos básicos en la poesía y música popular; interpretar nuevos ritmos y canciones; aprender los símbolos musicales de clave y metro; cantar en coro; identificar los instrumentos y reconocer el grupo al cual pertenecen; adopción de aptitudes posturales correctas a la voz o nota musical; expresión personal de movimientos y posiciones gimnásticas siguiendo un mando rítmico a la voz musical.
- Sexto nivel: participar en canto coral a dos voces; conocer algunos instrumentos distintos de los de percusión; participar en la formación de rondallas y agrupaciones musicales instrumentales; crear melodías sencillas e interpretarlas en grupo; capacidad para escuchar música de obras conocidas; capacidad para escuchar valorativamente música; lectura musical en forma entonada y rítmica; conocimiento, con el vocabulario preciso, de los instrumentos, agrupaciones instrumentales, orquesta sinfónica, orquesta de cámara, etc.; adquisición de una mayor coordinación de los movimientos; movimientos rítmicos racionalizados; participar en danzas populares; participar en danzas folklóricas; participar en representaciones dramáticas y mímicas.
- Séptimo nivel: participar en canto coral; distinguir las cualidades del sonido; expresar en forma corporal los movimientos rítmicos; capacidad para escuchar y comprender varias formas musicales; conocimiento y destreza para manejar algún instrumento musical, no solo de percusión; construir sencillos instrumentos musicales; participar en danzas folklóricas distintas de las de la propia región; participar en representaciones de obras de teatro; participar en lecturas teatrales con movimientos y coreografía.
- Octavo nivel: actuar en público participando en coros o bailes; lectura y notación musical; apreciar valorativamente la cultura musical de otros pueblos; conocimiento de grandes realizaciones musicales de valor universal; conocimiento de grandes figuras

de la música en relación con la cultura de su tiempo; crear y armonizar sencillas canciones; seleccionar melodías; dirigir canciones y pequeñas orquestas; utilizar la música como medio de recreación.

Posteriormente, entre enero de 1981 y diciembre de 1982, se fijarían y regularían las enseñanzas mínimas de las etapas de educación preescolar y los diferentes ciclos de la EGB. En el año 1981 el Real Decreto de 9 de enero fijaba las enseñanzas mínimas para el Ciclo Inicial de la EGB, y la posterior Orden de 17 de enero regulaba las enseñanzas de Educación Preescolar y del Ciclo Inicial de la EGB.²² Asimismo, para el Ciclo Medio de la EGB el Real Decreto 710/1982, de 12 de febrero, fijaba las enseñanzas mínimas y la Orden de 6 de mayo de 1982 regulaba las enseñanzas de dicho ciclo.²³ Finalmente, el Real Decreto 3087/1982, de 12 de noviembre, fijaba, a su vez, las enseñanzas mínimas para el Ciclo Superior de la EGB y la Orden de 25 de noviembre de 1982 regulaba las enseñanzas de dicho ciclo.²⁴

Entre otras disposiciones se concretaba la estructuración en ciclos de la EGB, las enseñanzas mínimas con carácter obligatorio para el alumnado del ciclo inicial, los tiempos de cada una de las áreas educativas, la coordinación de la Educación Preescolar con el Ciclo Inicial, las formas de evaluación, referencias a manuales y material didáctico, el tiempo destinado a cada materia, la organización de actividades de apoyo y refuerzo, etc.

En la Orden de 17 de enero de 1981,²⁵ se especificaron, para la educación musical respecto de las enseñanzas mínimas para la Educación Preescolar y el Ciclo Inicial de EGB, tres bloques temáticos: 1) Formación rítmica; 2) Educación vocal y, 3) Educación auditiva. La educación musical quedaba integrada, juntamente con plástica y dramatización,

²² Real Decreto 69/1981 de 9 de enero, *BOE* núm. 15, de 17 de enero de 1981, 1096-1098, y Orden de 17 de enero de 1981, *BOE* núm. 18, de 21 de enero de 1981, 1384-1389.

²³ Real Decreto 710/1982, de 12 de febrero, *BOE* núm. 90, de 15 de abril de 1982, 9586-9589, y Orden de 6 de mayo de 1982, *BOE* núm. 115, de 14 de mayo de 1982, 12574-12586.

²⁴ Real Decreto 3087/1982, de 12 de noviembre, *BOE* núm. 280, de 22 de noviembre de 1982, 32011-32017, y la Orden de 25 de noviembre de 1982, *BOE* núm. 291, de 4 de diciembre de 1982, 33446-33466.

²⁵ Orden de 17 de enero de 1981, *BOE* núm. 18, de 21 de enero de 1981, 1384-1389.

en la materia de educación artística, asignándoles en su conjunto 5 horas en la educación preescolar y 3 horas en el ciclo inicial de la EGB.

Los contenidos en educación musical a trabajar, según la Orden citada, para la etapa de Educación Preescolar, eran los siguientes:

- Formación rítmica: mejorar la fluidez en la respiración; captar el ritmo sonoro; descubrir la métrica de las palabras facilitando la articulación y expresividad oral; captar el contraste entre sonido-silencio; asociar palabras por su contenido rítmico; integrarse en actividades grupales; introducir al niño en la actividad creativa.
- Educación vocal: formar un puente entre hablar y cantar, de forma que la iniciación al canto se dé espontáneamente, con naturalidad; desarrollar la capacidad creadora por medio del canto; buscar la flexibilidad y capacidad de adaptación al grupo, por medio de la actividad vocal.
- Educación auditiva: favorecer la capacidad de concentración auditiva; lograr la captación del sonido y su procedencia con respecto al espacio; reconocer diferentes timbres; cultivar la memoria auditiva.
- Asimismo, para el Ciclo Inicial de la EGB, según dicha Orden, deberían trabajarse respectivamente también los siguientes aspectos:
 - Formación rítmica: desarrollar la capacidad de coordinación motriz; asimilar esquemas rítmicos por medio del movimiento; transmitir y sentir el ritmo a través del tacto; interiorizar el ritmo; manejar instrumentos de percusión; conocer las nociones de intensidad y velocidad; asociar ritmos con palabras; crear un ritmo musical a partir de otro dado.
 - Educación vocal: ampliar las posibilidades de ámbito melódico-vocal; favorecer la espontaneidad y capacidad de improvisación por medio del juego músico-vocal; fomentar en cada niño la actitud flexible de adaptación del grupo.
 - Educación auditiva: relacionar el volumen y tesitura de los instrumentos; desarrollar progresivamente la memoria auditiva; reconocer instrumentos distinguiendo distinta altura; iniciación al análisis musical: distinguir voces, instrumentos, temas, etc.

En la Orden de 6 de mayo de 1982,²⁶ se especificó, para la educación musical respecto de las enseñanzas mínimas para el Ciclo Medio de la EGB, cuatro bloques temáticos: 1) Expresión y comunicación a través de la música; 2) La música tradicional y colectiva; 3) Fuentes de sonido; y, 4) Comportamiento del sonido en el lenguaje musical. A la educación artística, en la que se integraba la educación musical, se le asignarían 2,5 horas en el Ciclo Medio de la EGB.

Para dicho ciclo, según la Orden citada en cuanto a educación musical, se establecían los siguientes objetivos:

- Expresión y comunicación a través de la música: ejercitar la actividad vocal para conseguir la mayor cálida o expresiva; conocer el esquema corporal para desarrollar la capacidad de expresión musical a través del movimiento; desarropar el sentido del espacio a partir de estímulos sonoros; habituarse a la expresión a través de la voz, el gesto e instrumentos musicales; reaccionar y responder de forma inmediata a distintos estímulos (prosódicos, ritmos, melódicos, vocales, instrumentales y gestuales); practicar con espontaneidad el juego creativo, por medio de un expresión verbal (hablada o cantada), gestual y tímbrica; introducir en su expresión el juego creativo por medio de instrumentos sencillos; llegar a sentir, de forma elemental, el carácter expresivo de la música; reconocer, mediante la audición activa, las características de los elementos musicales (ritmo, melódico y tímbrico).
- La música tradicional y colectiva: conocer las canciones tradicionales de su entorno; conocer y practicar un repertorio de juegos tradicionales con alguna implicación musical; familiarizarse con los ritmos más característicos de nuestro folklore; conocer y usar algunos instrumentos populares de percusión, y asociarlas a algunas celebraciones de tradición local; conocer romances y leyendas populares, así como celebraciones de tradición local con contenido musical; llegar a unos conocimientos musicales, basándose en los recursos más elementales y adecuados del folklore.

²⁶ Orden de 6 de mayo de 1982, *BOE* núm. 115, de 14 de mayo de 1982, 12574-12586.

- Fuentes de sonido: conocer y diferenciar el hecho sonoro; tomar conciencia de las posibilidades sonoras de los objetos que le rodean; dominar las posibilidades sonoras de su propio cuerpo (voz, palmadas, etc.); iniciar la práctica de algún instrumento elemental; localizar la procedencia espacial de sonidos, desarrollando la capacidad de ordenación y memoria sonora.
- Comportamiento del sonido en el lenguaje musical: asociar, mediante el estímulo auditivo sensorial, contraste en la duración, intensidad, timbre y altura del sonido; reconocer y representar mediante una grafía libre y espontánea los parámetros del sonido (duración, altura, intensidad y timbre); conocer y aplicar de forma elemental la grafía convencional; captar y reproducir un hecho musical.

Se pretendía que en el Ciclo Medio la educación musical se canalizase hacia la consecución de una expansión natural de las facultades del alumnado, a través de la actividad sensorial, en la que importaba sentir antes que comprender o aprender y aplicar e incentivar la imaginación en las experiencias derivadas del juego sonoro. La educación musical debía despertar y potenciar la creatividad y la coordinación y equilibrio de la acción gestual, ya fuese, por un lado, en la articulación vocal y la acción manual en la práctica instrumental, o, por otro, en el movimiento corporal, al que se consideraba posible en la música más que en ninguna otra área educativa. Asimismo, se consideraba el valor de la música como factor educativo en el que debían iniciarse todos los alumnos, poseyeran o no cualidades innatas para la misma. Se establecía que no debía considerarse a la educación musical de forma aislada de las restantes áreas educativas. Por eso su organización, metodología y objetivos, debían guardar una necesaria y equilibrada interpelación con ellas, a fin de lograr en el alumnado coordinación y rapidez de reflejos, atención profunda y sostenida, afirmación de la personalidad, soltura en la elocución, sutileza de esfuerzo, disciplina y un sentido social. Las actividades debían ir encaminadas a alcanzar los objetivos marcados por la Orden citada, y debían ser realizadas a través de una expresividad y receptividad eminentemente activa y sensorial. En definitiva, se trataba de cantar, oír, realizar prácticas de instrumentación elemental o de movimiento, de manera espontánea, y, consecuentemente, llegar con plena naturalidad a algunos conocimientos teóricos o de lectura, que debían

ser presentados gradualmente. Finalmente, se recomendaba que el profesorado no se ajustase necesariamente al orden de los bloques temáticos, sino que, contrariamente, se incentivaba que se fuesen desarrollando simultáneamente. Asimismo, el desarrollo de los objetivos debía hacerse desde su iniciación o a partir del nivel conveniente a cada caso, fuese cual fuese el curso o edad en donde se impartiera.²⁷

En la Orden de 25 de noviembre de 1982,²⁸ se especificó, para la educación musical respecto de las enseñanzas mínimas para el Ciclo Superior de la EGB, cinco bloques temáticos: 1) Expresión y comunicación a través de la música; 2) La música tradicional y colectiva; 3) Fuentes de sonido, agrupación de voces e instrumentos más generalizados; 4) Percepción de los elementos constitutivos de la música; y, 5) La música en la sociedad actual. A la educación artística, en la que se integraba la educación musical, se le asignarían 2 horas en el Ciclo Superior de la EGB.

Los objetivos a alcanzar, según la Orden citada para el Ciclo Superior y a partir de los bloques temáticos señalados, eran los siguientes:

- Expresión y comunicación a través de la música: cantar con la mayor corrección y expresividad; lograr soltura en el manejo e instrumentos elementales; improvisar melodías en versión vocal e instrumental; controlar la capacidad motora y utilizar el espacio de forma consciente; improvisar y elaborar formas elementales de danza; realizar asociaciones sensoriales y reconocer los rasgos característicos de cada música mediante la audición activa; cultivar la audición interior y el pensamiento musical de manera activa.
- La música tradicional y colectiva: conocer y cantar canciones de diversas regiones y en sus respectivas lenguas, y bailar alguna de ellas; reconocer las peculiaridades que tiene la danza en las diferentes regiones españolas; conseguir un repertorio de danzas tradicionales; desarrollar la capacidad de investigación sobre el hecho popular del entorno; practicar y utilizar el repertorio de música folklórica, iniciado en el ciclo medio, para llegar a conocimientos

²⁷ Orden de 6 de mayo de 1982, *BOE* núm. 115, de 14 de mayo de 1982, 12574-12586.

²⁸ Orden de 25 de noviembre de 1982, *BOE* núm. 291, de 4 de diciembre de 1982, 33446-33466.

musicales propios de ciclo superior; cantar canciones de otros pueblos y culturas.

- Fuentes de sonido, agrupación de voces e instrumentos más generalizados: distinguir los diversos tipos de voz; distinguir los diversos tipos de instrumentos; alcanzar un grado de coordinación motriz suficiente para el manejo de instrumentos; profundizar en el cultivo de la ordenación y memoria sonora; construir instrumentos musicales sencillos.
- Percepción de los elementos constitutivos de la música: sentir los elementos constitutivos de la música (ritmo, melodía, armonía, forma y timbre); captar y reproducir un hecho musical.
- La música en la sociedad actual: apreciar los elementos tímbricos y estructurales de la música actual; tomar conciencia de la intencionalidad de la música incidental; conocer las diversas modalidades de la música de actualidad; llegar al conocimiento y utilización de los medios audiovisuales; acercar la perspectiva musical a otras culturas; conocer los procedimientos de difusión musical en directo.

Se pretendía que en el Ciclo Superior se entendiera a la educación musical como un medio para enseñar al alumnado a apreciar la armonía y musicalidad de la naturaleza y a cultivar la sensibilidad como vehículo canalizador de sentimientos y vivencias personales, considerándose algo irrenunciable en la actividad escolar. El valor educativo de la música debía considerarse como factor de equilibrio, sensibilidad y buen gusto, de estímulo imaginativo y creativo, de desahogo y relajación, de integración social y de conocimiento de otras culturas. La expresión espontánea y personal de los ciclos anteriores debía completarse con un estudio más ordenado, a través de composiciones populares o clásicas, de los componentes musicales y los recursos expresivos más comunes. Debían perfeccionarse en el canto, manejar algún instrumento musical, improvisar melodías y formas elementales de danza, conocer las canciones populares y sus danzas asociadas, conocer la música como expresión de realidades culturales y sociales y estudiar con detalle alguna de las composiciones más importantes. Como en el Ciclo Medio, la educación musical no debía considerarse aislada del resto de áreas educativas y el

profesorado no debía de ajustarse necesariamente al orden de los bloques temáticos propuestos.²⁹

El despliegue sucesivo de aspectos a trabajar en la educación musical en la EGB según las órdenes ministeriales de 1981 y 1982 citadas, especificados como se ha visto por bloques temáticos y objetivos en cada uno de ellos, así como las sucintas orientaciones pedagógicas incluidas, según la etapa educativa preescolar y los ciclos inicial, medio y superior de la EGB, tuvieron un mayor nivel de concreción a través de los conocidos como «Programas Renovados»,³⁰ que significaron un segundo nivel de desarrollo de las «Orientaciones Pedagógicas» de 1970 anteriormente analizadas.³¹ En las órdenes ministeriales de 1981 y 1982 citadas y los «Programas Renovados» de 1981 se contempló por primera vez el área curricular de Educación Artística, que incluía plástica, música y dramatización, como se ha dicho. En dichas disposiciones se concretaron de manera sistematizada y secuenciada los bloques de contenidos y objetivos en lo que a música se refiere, así como su concreción, a través de los «Programas Renovados», de unos contenidos ambiciosos y que significaban un salto cualitativo respecto a cualquier legislación anterior. Los niveles de referencia de los «Programas Renovados», como documento de consulta, pretendían orientar en la utilización de la música en los ciclos medio y superior de la EGB, teniendo en cuenta que el objetivo principal era la educación y la enseñanza a través de la música. En la estructura del proyecto se distribuyeron los contenidos en bloques temáticos, cada uno de ellos subdivididos en objetivos, temas de trabajo y actividades sugeridas distintos para cada curso.³²

En el caso de la Educación Preescolar y el Ciclo Inicial de la EGB la formación musical se estructuraba en tres bloques temáticos: formación rítmica, educación vocal y educación auditiva, entrando en vigor los denominados como «Programas Renovados» en 1981.³³ En el caso del

²⁹ Orden de 25 de noviembre de 1982, *BOE* núm. 291, de 4 de diciembre de 1982, 33446-33466.

³⁰ Pedro Caselles Beltrán, María Teresa López del Castillo, Carlos Arribas Alonso, Jesús López Román, Montserrat Sanuy Simón, M., Manuel Angulo López Casero, M., Concepción Sanuy Simón, «Programas Renovados en EGB. Educación Artística I: Música», *Vida Escolar* 211 (1981): 2-48.

³¹ Ministerio de Educación y Ciencia, «Orientaciones Pedagógicas», 1-116.

³² Caselles, et al., «Programas Renovados», 2-48.

³³ Orden de 17 de enero de 1981, *BOE* núm. 18, de 21 de enero de 1981, 1384-1389.

Ciclo Medio y Superior los «Programas Renovados» entraron en vigor en el año 1982,³⁴ estableciendo las enseñanzas mínimas dirigidas a potenciar la libertad creadora, fomentar los hábitos de investigación y desarrollar la imaginación del alumnado. Se contemplaba además la consolidación de recursos expresivos básicos adquiridos durante el ciclo anterior mediante el desarrollo de la percepción y discriminación sonora y rítmica, la toma de conciencia del cuerpo y su movimiento en el espacio, y el afianzamiento de los esquemas mediante la expresión gráfica y plástica, contribuyendo al proceso de maduración de dichas habilidades expresivas.³⁵

Viniendo de una escuela sin música, tanto las «Orientaciones Pedagógicas» como los «Programas Renovados» posteriores –que aportaron un nivel más de concreción en cuanto a propuestas didácticas, aunque manteniendo la esencia metodológica y los bloques temáticos– pretendían hacer de esta formación específica un elemento transversal y de capital importancia a lo largo del proceso de formación del individuo. Se pretendía llevar a cabo a través de un proceso gradual que aglutinaba contenidos y propuestas que abarcaban la sensibilización y el contacto musical vivencial y práctico en Preescolar y Ciclo Inicial de EGB hasta el trabajo de la improvisación y la práctica armónica y compositiva en los últimos niveles. Todo ello situando al alumnado como epicentro del proceso educativo y partiendo de las inquietudes e intereses propios de su etapa de desarrollo. Asimismo, son destacables tanto las líneas metodológicas como los objetivos y contenidos incluidos en esta reforma, claramente en la línea de las propuestas de aprendizaje activo planteadas por autores referentes de la vanguardia pedagógica y musical europea del momento.

Sin embargo, el gran paso adelante que se planteaba desde este nuevo contexto normativo no tuvo un reflejo en la realidad escolar. De hecho, su aplicación e implementación fueron prácticamente inexistentes. Ello se debía a la deficiente formación musical con la que contaba el profesorado de EGB y a la incapacidad por parte de las instituciones educativas de adoptar medidas al respecto. Se trataba, en definitiva, de

³⁴ Real Decreto 710/1982, de 12 de febrero, *BOE* núm. 90, de 15 de abril de 1982, 9586-9589, y Orden de 25 de noviembre de 1982, *BOE* núm. 291, de 4 de diciembre de 1982, 33446-33466.

³⁵ Caselles, et al., «Programas Renovados», 2-48.

una propuesta ambiciosa pero de difícil ejecución. En este orden de cosas es oportuno citar la innovadora aportación desarrollada en Cataluña por parte de la Escola de Pedagogia Musical-Mètode Ireneu Segarra en cuanto a formación de maestros y elaboración de manuales y materiales didácticos adaptados al nuevo contexto.³⁶ Esta iniciativa, enmarcada en el ámbito de la educación no formal, formó, durante la década de los setenta y ochenta del siglo pasado, a miles de maestros, maestras y músicos en una metodología de enseñanza de la música adaptada al contexto catalán a partir de los preceptos del húngaro Z. Kodály. Una tarea formativa que las instituciones educativas de entonces no ofrecían, ni en las Escuelas de Formación del Profesorado de EGB ni en los conservatorios.

RECAPITULACIÓN Y CONCLUSIONES

La enseñanza musical, como se ha dicho, ha ido aumentando su peso específico en los diferentes contextos educativos que se han ido configurando en España a lo largo de la contemporaneidad. En la LGE, primer texto legislativo que integraba la enseñanza de las artes en la escuela obligatoria, apareció englobada en el área de educación artística juntamente con la expresión plástica y la dramatización. Este hito venía precedido de más de un siglo de vicisitudes sociopolíticas y legislativas que condicionaron la educación en general y el papel que debía asumir la música en la enseñanza obligatoria en particular. En este orden de cosas, Antonio Embid Irujo, catedrático de derecho administrativo de la Universidad de Zaragoza, en una conferencia retrospectiva sobre la evolución legislativa de la enseñanza musical en España, sentenciaba en referencia a la educación general: «Reflexionar sobre el siglo que ahora concluye en relación a la educación y en España, tiene por fuerza que hacerse a partir de una valoración positiva, sin paliativos de ningún género en el calificativo, del período transcurrido», matizando, en cuanto a la educación musical específicamente, que: «Podrá observarse un progresivo afianzamiento de la enseñanza de la música en nuestro país, pero consiguiéndolo en un

³⁶ Llorenç Gelabert, Xavier Motilla, «School textbooks, didactic material and a new approach in music teaching in Catalonia with the opening of the School of Musical Pedagogy-Ireneu Segarra Method», *History of Education & Children's Literature* XV/2 (2020): 183-198.

momento muy tardío, en los finales del siglo XX». ³⁷ Si bien estas valoraciones provienen de una figura ajena al ámbito específicamente musical, son dignas de referencia en nuestro análisis por su vinculación al ámbito de la práctica e interpretación legislativas, objetivo este último de nuestro estudio. Podríamos considerarlas más cercanas a la objetividad, en cualquier caso, por la no filiación del autor con la órbita musical.

El recorrido histórico legislativo realizado combina periodos de clara apertura a postulados sensibles a las nuevas pedagogías con otros más sombríos, en donde la formación de los ciudadanos se canalizaba a través de instituciones y adoctrinamientos conniventes con determinados regímenes políticos. La Constitución de Cádiz de 1812, como hito legislativo primigenio, introduce novedosos planteamientos educativos basados en los preceptos del liberalismo y nacionalismo franceses de finales del dieciocho a partir de tres pilares: escolarización y educación con carácter universal y gratuito. Este texto también contemplaba la creación de centros para la enseñanza de las bellas artes, que si bien no aparecía de forma explícita incluía también a la música. El Informe Quintana de 1813, formalizado jurídicamente a través del *Proyecto de decreto para el arreglo general de la enseñanza pública*, de 1814, incidía y ampliaba lo expuesto en la Constitución de Cádiz, planteando una educación igual para todos los ciudadanos, pública, gratuita y basada en criterios uniformes sin inferencias por parte de intereses particulares. En el nivel de segunda enseñanza, equivalente a un nivel medio pre universitario, se introducía la enseñanza de las artes.

La Ley Moyano, aprobada en 1857, introducía la especialidad de Bellas Artes en el conjunto de estudios superiores. A través de un Real Decreto posterior, se aprobó un nuevo plan de estudios dirigido a la enseñanza primaria y secundaria, enfocado sobre todo a la alfabetización. Un nuevo Real Decreto de 1901 incluyó el canto como una de las materias de primera enseñanza, incursión que se reafirma en el contexto de la Segunda República. Si bien la Constitución de 1931 y otros decretos posteriores no introdujeron novedades relevantes en cuanto al reconocimiento de la música en el currículum escolar, es conocida la tarea

³⁷ Antonio Embid Irujo, «Un siglo de legislación musical en España. Y una alternativa para la organización de las enseñanzas artísticas en su grado superior», *Revista de Administración Pública* 153 (2000): 472-473.

desarrollada por parte de las Misiones Pedagógicas en cuanto a la formación de agrupaciones vocales e instrumentales y la aproximación a la gran literatura musical universal a través de audiciones de obras relevantes, así como el contacto de músicos y maestros españoles con las pedagogías musicales de vanguardia desarrolladas e implementadas en otros países de Europa y que de algún modo empezaron a conocerse en nuestro territorio.

El proceso de aperturismo desarrollado a lo largo de los períodos y contextos mencionados anteriormente se vio de pronto quebrado con la instauración del régimen franquista, dando lugar a un nuevo paradigma instructivo basado en los principios del régimen nacional católico abanderado por la segregación escolar por sexos. La música en la Ley de Reforma de la Enseñanza Primaria del año 1945 se veía reducida a la práctica complementaria de canciones e himnos religiosos y patrióticos, canalizada a través del Frente de Juventudes y la Sección Femenina. La formación musical en solfeo y canto aparecía como una de las materias de la Sección Femenina, que se reducía a la práctica de un repertorio sencillo de canciones pertenecientes al folklore castellano.

La LGE, si bien fue aprobada en un contexto de tardofranquismo, implicó de nuevo un cambio de paradigma en todos los niveles educativos. Este nuevo marco se basaba en los principios de igualdad de oportunidades para toda la ciudadanía a partir de una educación de calidad basada en nuevos preceptos pedagógicos que se materializaron en una reforma generalizada de los planes de estudio y los contenidos de la enseñanza, explicitados en las «Orientaciones Pedagógicas» y en los subsiguientes «Programas Renovados» analizados en este artículo. La música, sin duda alguna, se hizo visible definitivamente en todos los niveles de enseñanza a través de una ambiciosa secuenciación de objetivos y contenidos. Aparecían referenciados de forma específica a partir de los distintos parámetros musicales contemplados en las metodologías de enseñanza musical de vanguardia. En este trabajo hemos dado prueba pormenorizada de ellos y de su despliegue curricular en los distintos niveles educativos tanto de la etapa Preescolar como en la etapa de la EGB. Es digno de mención, en este punto, que estos contenidos curriculares nunca se vieron correspondidos con la asignación de un profesorado especializado en la enseñanza de la música en estas etapas educativas. La implementación de la música en la escuela dependía, finalmente,

de la buena y generosa voluntad de algunos maestros sensibles y más o menos formados en la materia y que quisieran impartirla. Concluimos, entonces, que el punto de inflexión legislativo en materia de educación musical en la escuela generado por la LGE acertó, como se ha visto, el qué (enseñar) y se olvidó en cambio del cómo (enseñar). El resultado final fue el de una enseñanza pública sin apenas música, pero abrió las puertas a novedosas reformas posteriores.

Notas sobre los autores

LLORENÇ GELABERT GUAL es músico y pedagogo. Ejerce su labor docente e investigadora en el área de Didáctica de la Expresión Musical de la Universidad de las Islas Baleares. Es miembro del Grupo de Estudios de Historia de la Educación (GEDHE/IRIE), grupo de investigación competitivo de la UIB. Su tesis doctoral y otras publicaciones posteriores analizaron las corrientes de renovación musical y pedagógica acaecidas en las Islas Baleares y en tierras de habla catalana en la década de los setenta del siglo pasado a partir de la figura de Baltasar Bibiloni Llabrés. Imparte docencia en materias vinculadas a la formación y pedagogía musicales: didáctica, dirección musical, historia de la música, educación auditiva y técnica vocal; a partir de un enfoque que combina el aprendizaje autónomo con técnicas de trabajo cooperativo. Sus líneas de investigación actuales abarcan los campos de la historia de la educación, con especial incidencia a instituciones de enseñanza musical, y la pedagogía musical; publicando artículos en revistas científicas como *History of Education & Children's Literature* (HECL), *Dedica, Revista de Educaçao y Humanidades*, *Historia de la Educación*, *Foro de Educación*, *Historia y Memoria de la Educación*, *El Futuro del Pasado*, *Educació i Història*, *Revista d'Història de l'Educació* o *Música y Educación*; y colaborando con editoriales especializadas como De Gruyter o Dykinson.

XAVIER MOTILLA SALAS es profesor contratado doctor de teoría e historia de la educación del departamento de Pedagogía y didácticas específicas de la Universidad de las Islas Baleares y miembro del Grupo de Estudios de Historia de la Educación (GEDHE/IRIE), grupo de investigación competitivo de la UIB. Ha centrado su labor investigadora en la historia de la educación contemporánea, con temáticas relacionadas con la

sociabilidad, el asociacionismo y la educación fuera de la escuela, la renovación educativa y, en los últimos años, la fotografía y la historia de la educación, publicando sus aportaciones en revistas especializadas de historia de la educación como *History of Education & Children's Literature* (HECL), *Paedagogica Historica*, *Historia y Memoria de la Educación*, *Historia de la Educación*, y *Educació i Història*. Miembro de diversas sociedades científicas, ha sido vocal de las juntas directivas de la Societat d'Història de l'Educació del Paísos de Llengua Catalana, filial del Institut d'Estudis Catalans, y de la Sociedad Española de Historia de la Educación. Ha sido, además, secretario de la revista *Educació i Història*, y es, actualmente, miembro de los consejos editoriales o comités científicos de varias revistas como *Espacio, tiempo y educación* o *Foro de Educación*, y miembro del consejo asesor de la colección «Memoria y Crítica de la Educación. Serie Clásicos de la Educación» (Ed. Morata).

REFERENCIAS

- Araque Hontangas, Natividad. *Manuel José Quintana y la Instrucción pública*. Madrid: Universidad Carlos III, 2013.
- Callealta Oña, Leopoldo. «Aproximación histórica de las enseñanzas artísticas en España, desde 1857 hasta 2006. Un periodo de cambio social, educativo y político». *Historia de la Educación* 41 (2022): 177-193.
- Casals, Joan. «El método Ireneu Segarra». *Música y Educación. Revista trimestral de pedagogía musical* 16 (1993): 51-74.
- Caselles Beltrán, Pedro; López del Castillo, María Teresa; Arribas Alonso, Carlos; López Román, Jesus; Sanuy Simón, Montserrat; Angulo López-Casero, Manuel; Sanuy Simón, Concepción. «Programas Renovados en EGB. Educación Artística I: Música». *Vida Escolar* 211 (1981): 2-48. URL: <http://hdl.handle.net/11162/78612> [último acceso 20 de enero de 2023].
- Castañón Rodríguez, María del Rosario. «El profesorado de educación musical durante el franquismo». *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 12/4 (2009): 97-107.
- Comas, Francisca; Mottilla, Xavier; Sureda, Bernat. «Pedagogical innovation and music education in Spain: introducing the Dalcroze method in Catalonia». *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education* 50/3 (2014): 320-337.

- Embid Irujo, Antonio. «Un siglo de legislación musical en España. Y una alternativa para la organización de las enseñanzas artísticas en su grado superior». *Revista de Administración Pública* 153 (2000): 471-504.
- Gelabert, Llorenç; Motilla, Xavier. «School textbooks, didactic material and a new approach in music teaching in Catalonia with the opening of the School of Musical Pedagogy-Ireneu Segarra Method». *History of Education & Children's Literature* XV/2 (2020): 183-198.
- González Martín, Javier. «La educación musical escolar durante los primeros años del franquismo. Otro campo de batalla entre la Iglesia y la Falange». *Revista Electrónica Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)* 38 (2016): 36-46.
- Heredia Agóiz, José Luis. «Manuel Burguño y el método eurítmico vocal y tonal». *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical* 100 (2014): 44-65.
- López García, Narciso José; Moya Martínez, María del Valle. «El patronato de Misiones Pedagógicas, el Frente de Juventudes y la Sección Femenina: instituciones clave en la historia de la educación musical en la enseñanza primaria española». *Aula* 23 (2017): 215-232.
- Martos Sánchez, Emilia. «La normativa legal sobre educación musical en la España Contemporánea». *Espiral. Cuadernos del Profesorado* 6/12 (2013): 43-50.
- Medina Santana, Jonatan. «El papel de los manuales escolares en la conformación y desarrollo de la disciplina escolar de música en España entre 1970-1990». En *Pedagogías alternativas y educación en los márgenes a lo largo del siglo XX*, coordinado por Andrés Payà Rico, 200-203. Valencia: Universitat de València, 2022.
- Ministerio de Educación y Ciencia. «Orientaciones Pedagógicas para la Educación General Básica (Año académico 1970-1971). Planes y programas de estudio». *Enseñanza Media* 225 (1970): 1-116. URL: <http://hdl.handle.net/11162/74229> [último acceso 20 de enero de 2023].
- Oriol de Alarcón, Nicolás. «Contribución de la Enseñanza Musical, en los Estudios de Magisterio en España, a la conservación del Arte y la Cultura popular». *Dedica. Revista de Educação e Humanidades* 3 (2012): 13-42.
- Puelles Benítez, Manuel de. «Tecnocracia y política en la reforma educativa de 1970». *Revista de Educación*, número extraordinario «La Ley General de Educación veinte años después» (1992): 13-29.
- Puelles Benítez, Manuel de. «Evolución de la educación en España durante el franquismo». En *Historia de la Educación. Edad Contemporánea*, coordinado por Alejandro Tiana Ferrer, Gabriela Ossenbach Sauter y Florentino Sanz Fernández, 315-335. Madrid: UNED, 2002.

- Trías, Núria. «Cincuenta aniversario de Joan Llongueres». *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical* 54 (2003): 133-155.
- Viñao, Antonio. «La educación general básica. Entre la realidad y el mito». *Revista de Educación*, número extraordinario «La Ley General de Educación veinte años después» (1992), 47-71.