

Teoría sobre una educación musical preescolar de calidad

Segunda parte

Lic. Ángel Lorenzo Ramírez Rodríguez

En la primera parte de este trabajo presenté un marco teórico basado en las ideas de diversos autores y referentes reconocidos en los ámbitos de la Educación, Educación en el Arte y la Educación Musical, articulados con mi propia experiencia como educador musical en el estado de Nuevo León. Esto con la finalidad de construir una teoría con respecto a lo que pudiera llegar a ser una educación musical preescolar de calidad. En esta segunda parte hablaré del ámbito de calidad en el que incluyo el currículo, los educadores y la atmósfera en el aula. Al final muestro mi opinión respecto a lo referente a la evaluación de la práctica educativa, todo esto dentro de lo que considero las necesidades de los sujetos de la educación.

I. 3. Ámbito de calidad

En 1990, la OCDE definió en un informe elaborado por la Comisión de Educación a la calidad de la educación como *la que garantiza a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta*.¹

Samuel Gento Palacios dice que *los identificadores de la calidad son el producto educativo, la satisfacción de los estudiantes y de sus familias, la satisfacción del personal que trabaja en el centro y el efecto impacto de la educación conseguida. Ello depende de los siguientes predictores: disponibilidad de medios personales y materiales, organización de la*

*planificación, gestión de los recursos, metodología educativa y liderazgo educativo.*²

Así mismo los profesores Xavier Chavarría y Elvira Borrell en su libro *Calidad en educación* dicen que *la calidad en educación se orienta a la satisfacción de las necesidades y expectativas de los estudiantes, consideradas tanto a nivel individual como colectivo, en relación a los procesos y resultados del aprendizaje*.³ Esto deja claro por qué –y de acuerdo a lo afirmado por Chavarría y Borrell- *la calidad educativa requeriría de algún tipo de construcción social, de acuerdos sobre parámetros y de un consenso en torno a ella*.⁴

La calidad se construye por parte de los sujetos que conforman el proceso educativo y que está en relación al contexto en que se presenta.

1-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pg. 66.

2-Gento, S. Nuevas perspectivas de gestión educativa. En *XII Congreso nacional y Iberoamericano de pedagogía*. Tomo I. Ponencias. Sociedad española de Pedagogía. Madrid. 2000. Citado en Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 60.

3-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 61.

4-op. cit. Pág. 23.

A continuación se presentan los cinco aspectos o fundamentos que expresan la contribución más destacada de lo que Chavarría y Borrell llaman *filosofía de la calidad total*:⁵

- *Se centra en el cliente externo e interno, lo que supone una concepción expansiva o amplia de los clientes. En educación, comporta un cierto alejamiento de las visiones docentes, academicistas y, tal vez, corporativistas.*
- *Exige una implicación total de las personas que intervienen y un compromiso por ofrecer un servicio de calidad, una búsqueda de la excelencia o una anulación de los defectos.*
- *Pone toda la organización escolar al servicio de la calidad[...]*
- *Existe una disposición hacia la mejora permanente [...]*
- *Trata de medir y objetivar, con la intención de fundamentar la mejora en datos: no se puede mejorar lo que no se puede medir.*

Al considerar los aspectos descritos anteriormente, Chavarría y Borrell también advierten que debe mantenerse cierta cautela y precaución con respecto a este tipo de *filosofía*, preservando *la integridad y honestidad de los docentes, ya que podría verse afectada si existiese una relación comercial*.⁶

Los resultados del informe *Schools and Quality. An International Report*, publicado en 1990, consistieron en un estudio donde se examinó un número determinado de elementos (a los que se les denominó: áreas clave de calidad) y que según el informe presentado deben formar parte de cualquier estrategia de mejora de calidad educativa.⁷

Las áreas clave de calidad según la OCDE son:⁸

1. *El currículo: planificación, aplicación y evaluación.*
2. *El papel de los profesores.*
3. *La organización de la escuela.*
4. *La medida de los resultados. Apreciación y supervisión.*
5. *La dimensión de los recursos.*

I. 3. 1. El Currículo

Para Chavarría y Borrell el currículo *es algo más que el programa de áreas o materias; es también, el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje. El currículo no aborda únicamente qué se enseña, sino también cómo se enseña y por qué*.⁹ Esta idea coincide con lo planteado por Gardner cuando sugiere examinar los descubrimientos científicos sobre el desarrollo humano que ayudarían a establecer opciones a los educadores acerca de los métodos y prácticas necesarios en el ámbito de la Educación Artística. Así se podría conocer qué se puede enseñar, cómo se puede enseñar y sobre qué se deben basar los resultados de esta práctica educativa.¹⁰

5-op. cit. Págs 59 y 60.

6-op. cit. Pág. 60.

7-op. cit. Pág. 66.

* En diferentes apartados se examinarán características de estas áreas clave de calidad que a su vez se articulan con el pensamiento e ideas de los diversos autores y referentes citados al inicio del presente trabajo.

8-op. cit. Pág. 66.

9-op. cit. Pág. 67.

10-op. cit. Pág. 14.

Chavarría y Borrell mencionan las características definidoras de un currículo de calidad:¹¹

- *Amplio y equilibrado.*
- *Integral (diferentes tipos de contenidos).*
- *Diversificado.*
- *Planificado a diferentes niveles.*
- *Planificado de acuerdo con los propósitos de la enseñanza.*
- *Evaluable.*

En relación a la característica de *Amplio y equilibrado*, se refieren a que *previamente se deberían hacer explícitas las intenciones educativas y determinar, después, cómo llevarlas a la práctica en el aula.*¹²

Con respecto al carácter *Integral*, se estima que el currículo *contemple tanto las capacidades cognitivas como las destrezas instrumentales. Que atienda a los campos del conocimiento y al desarrollo de habilidades sociales y actitudes.*¹³ Como cuando Willems expresa que *lo sensorial, lo afectivo y lo mental. [...] coexisten y se interpenetran íntimamente a cada instante.*¹⁴ De acuerdo con *Beginning Teacher Evaluation Study*, los profesores eficientes se caracterizan por *insistir en los objetivos académicos e incluyen también los afectivos.*¹⁵

Un currículo *Diversificado*, para Chavarría y Borrell es aquél que *atiende a toda la diversidad de capacidades de los alumnos, sin estratificación.*¹⁶

Cuando se refiere a la característica *Planificado a diferentes niveles*, significa que *las materias deben ser consideradas como un medio para conseguir un fin (los objetivos y finalidades), y no un fin en sí mismas.*¹⁷ Partiendo de esta idea es como los educadores en el campo de la educación artística han considerado la posibilidad de no sólo educar en el dominio técnico y conceptual de contenidos específicos respecto al arte sino llevar a cabo una educación a través del arte, es decir, que los contenidos puedan tocar a su vez otros campos, lo que actualmente se le denomina transversalidad. En el caso de la educación musical sería una educación a través de la música. También a este respecto Gardner dice que diversos esfuerzos desarrollados en el currículo sostienen que la Educación Artística ejerce efectos positivos sobre otras áreas del aprendizaje, que van desde otras formas de arte a la historia o la ciencia, o a las capacidades básicas de la lectura, la escritura o la aritmética.¹⁸

En lo concerniente a la característica *Planificado en función de unos objetivos de enseñanza: los equipos docentes deben articular los propósitos de la educación y del centro educativo de forma que sean significativos para los alumnos. [...] teniendo siempre presentes las necesidades de los alumnos.*¹⁹

11-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 67.

12-*ibidem*

13-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 68.

14-Willems, Edgar. *Las bases psicológicas de la educación musical*. Paidós Educador. Barcelona. 1ª. Edición, 2011. Pág. 85.

15-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 90.

16-*op. cit.* Pág. 68.

17-*op. cit.* Pág. 68.

18-Gardner, Howard. *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós Educador. Barcelona. 1994. Pág. 70.

19-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 68.

Y finalmente, un currículo *Evaluable* se refiere no sólo a la valoración del rendimiento de los alumnos, sino también al proceso de enseñanza puesto en práctica por los profesores y al funcionamiento general del propio centro docente.²⁰

Gardner sugiere para el desarrollo efectivo de determinado currículo dos factores complementarios. Primero, contar con un cuadro de educadores que incorporen en ellos mismos el conocimiento que se espera que impartan. Los educadores deben estar familiarizados y sentir cierta sensación de propiedad en relación con las materias que forman el currículo. Y segundo, es esencial que existan medios viables para evaluar lo que se ha aprendido. Desde esta perspectiva y de acuerdo a los estudios que presenta, Gardner centra su propuesta alrededor del tríptico formado por: la elaboración de currículos viables, una formación excelente del educador y modos de evaluación idóneos. De igual modo insiste *en lo mucho que se puede aprender mediante la observación cuidadosa, la documentación y el análisis de las prácticas que ya se han llevado a cabo en otros lugares del mundo*.²¹ Concluyendo con las ideas de Gardner, producción, percepción y reflexión son los tres componentes que considera fundamentales en toda educación artística.²²

I. 3. 2. Los Educadores

El informe *Schools and Quality [...]*, con respecto al papel de los educadores afirma que *una escolarización eficaz en todos los niveles depende de una fuerza docente muy cualificada y motivada. [...] Es necesario volver a examinar el reclutamiento, las condiciones de trabajo y la formación de los enseñantes, así como su rango, sus incentivos y sus perspectivas profesionales*.²³ Además sostiene que la tarea de los profesores es vital. Chavarría y Borrell mencionan los elementos destacados de un profesional cualificado:²⁴

- *Competencia inicial académica y didáctica.*
- *Mantenimiento de la competencia profesional.*
- *Retribución económica satisfactoria.*
- *Consideración social.*
- *Satisfacción por la tarea.*
- *Evaluación de la tarea docente.*

La *Competencia inicial académica y didáctica* se refleja en un profesional que posee *un importante bagaje de conocimientos académicos así como de conocimientos relacionados con la psicología y la pedagogía (formas de aprendizaje, dinámica de grupos, etc.)*.²⁵

El elemento *Mantenimiento de la competencia profesional* se refiere a que *los continuos cambios y avances científicos exigen una actualización sistemática de los profesionales de la educación*.²⁶

²⁰-*ibidem*

²¹-Gardner, Howard. *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós Educador. Barcelona. 1994. Pág. 89.

²²-*op. cit.* Pág. 82.

²³-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Págs. 68 y 69.

²⁴-*op. cit.* Pág. 69.

²⁵-*op. cit.* Pág. 69.

²⁶-*op. cit.* Págs. 69 y 70.

Respecto a la *Retribución económica* se dice que *si queremos disponer de profesionales cualificados, su retribución ha de ser satisfactoria y competitiva en relación a la de otros profesionales.*²⁷

Con respecto al elemento *Consideración social* se destaca que *los profesores necesitan el apoyo público y el reconocimiento claro de sus derechos. Unos profesionales competentes deben verse estimulados y motivados con un reconocimiento (económico y social) que valore el trabajo bien hecho.*²⁸

En relación al elemento *Satisfacción por la tarea* significa que *los profesores deben sentirse motivados por el trabajo [...] También la organización del centro debe facilitar la reflexión y el trabajo sin cargas ni presiones excesivas.*²⁹ Como anteriormente se citó basándose en el *Programa de Educación 2011*, los docentes necesitan destinar momentos para la práctica reflexiva.³⁰

En el aspecto de la *Evaluación de la tarea docente*, *el profesor debe ser considerado como un profesional cuya tarea ha de evaluarse periódicamente para promover el propio desarrollo profesional. [...] En este proceso, merece especial mención la autoevaluación, que, acompañada de planes de formación y actualización docente, desempeña un papel decisivo en la promoción de la calidad de la educación.*³¹

Y siguiendo con el papel de los profesores en el ámbito de calidad educativa, Álvarez³² expresa que *plantearse desde la administración una política de centros públicos de calidad supone crear las condiciones imprescindibles para que se produzca el cambio cultural que ésta exige a los centros educativos. Este cambio pasa por: [...]*

- *Disponer de un profesorado motivado y con suficientes incentivos profesionales y recursos técnicos y materiales que faciliten su crecimiento profesional y le permitan asumir con mentalidad de éxito los grandes retos.*
- *Propiciar un cambio profundo en la cultura funcionarial y administrativa que suponga la inversión de la pirámide a favor de las necesidades de los alumnos y de sus familias y de la motivación del profesorado.*

27-op. cit. Pág. 70.

28-op. cit. Pág. 70.

29-op. cit. Pág. 70.

30-<http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Preescolar2011.pdf> Pág. 141. Consultado en Abril 14, 2012

31-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 70.

32-Álvarez, M. La cultura de calidad en la escuela pública. En *Organización y gestión*. No. 6. 1999. Citado en Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 61.

I. 3. 3. Atmósfera

En su libro *Educación artística y desarrollo humano* Gardner dice que los investigadores ya se han puesto de acuerdo sobre la medida en que las atmósferas diferentes de dos aulas [...] ejercen influencias significativamente diferentes en los modos en que los estudiantes enfocan los problemas y dan forma a los productos.³³

Para Read, los buenos resultados dependen de la creación de una atmósfera comprensiva en la escuela o clase.³⁴ Una atmósfera que posibilite -como lo sugiere Freire- no la transferencia de conocimiento, sino la creación de *las posibilidades de su producción o de su construcción*.³⁵ También a este respecto, en una intervención hecha en un debate telemático organizado por la UOC (Universidad Oberta de Catalunya) titulado *¿Cómo definimos la calidad?* Nieves, coincide con el pensamiento de Paulo Freire cuando afirma que *como primer requisito, una escuela de calidad es aquella en la que todos pueden aprender (alumnos, profesores, madres y padres, etc.). Es decir, una comunidad de aprendizaje basada en relaciones democráticas (participación, negociación, debate, crítica, reflexión, etc.), donde, más que transmitir conocimientos, se proporcionan las herramientas necesarias para que todos puedan construir conocimientos*.³⁶

En las clases de música es necesario proporcionar las herramientas así como posibilitar la creación de una atmósfera que propicie el libre desenvolvimiento de los niños, al cantar, al mover su cuerpo, al manipular objetos o instrumentos musicales, al escuchar el material sonoro y en cada una de las diversas actividades que se dan dentro de la clase.

De acuerdo a conclusiones de un estudio llevado a cabo por el Instituto Nacional de Educación de los Estados Unidos a principios de los años setenta, Chavarría y Borrell citan una serie de características que permiten a los profesores obtener un mayor rendimiento de sus alumnos, una conducta más satisfactoria en el aula y un clima positivo que estimula su atención y colaboración. La lista se agrupa en torno a seis variables.³⁷

- *La organización de los aprendizajes de los alumnos.*
- *El uso del tiempo de clase.*
- *La generalización del clima de trabajo.*
- *La gestión del aula.*
- *Los hábitos y las prácticas docentes.*
- *La retroalimentación.*

³³-Gardner, Howard. *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós Educador. Barcelona. 1994. Pág. 22.

³⁴-Read, Herbert. *Educación por el arte*. Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona. 1ª. Edición, 1986. 8ª. Impresión, 2010. Pág. 285.

³⁵-Freire, Paulo. *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. siglo XXI editores. México D. F. Undécima reimpresión, 2009. Primera edición en español, 1997. Pág. 24

³⁶-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 54.

³⁷-op. cit. Pág. 89.

Retomando la idea del componente emocional dado en el proceso educativo, el *Programa de Estudio 2011 Guía para la Educadora* indica que un entorno afectivo que se base en el respeto y la confianza, propiciará que los niños *se animen a participar y colaborar en tareas comunes: hablar frente a los demás; sentirse capaces y enfrentar los retos de aprendizaje con mayor seguridad; saber que son seres competentes que pueden aprender; tener certeza de que serán escuchados sin burla al externar sus puntos de vista y opiniones.*³⁸

Además un clima afectivo y social sano para el niño contribuye eficazmente en el desarrollo de su identidad como persona; proceso en el que están implícitos el autoconcepto (idea que se tiene acerca de sí mismo, en relación con sus características físicas, cualidades y limitaciones, así como del reconocimiento de su imagen y cuerpo) y la autoestima (reconocimiento y valoración de las propias características y capacidades).³⁹

Consecuentemente, es tarea del educador manifestar la afectividad de manera honesta a sus educandos. Así como el *Programa de Estudio 2011* sugiere: *Un clima afectivo implica la expresión de sentimientos y actitudes positivas hacia los niños: calidez, apoyo, empatía, entre otros. Cuando las actitudes de afecto que muestra el docente ante los niños son genuinas; éstos [...] responden con sentimientos recíprocos.*⁴⁰ Porque como dice Sylvia Schmelkes: *no puede forzarse a nadie a brindar afecto. Pero si uno no lo da, tampoco lo recibe. En cambio, cuando se recibe afecto, no se puede evitar proporcionarlo. Hay que querer a los niños. Ellos sabrán reciprocitar.*⁴¹ No debe soslayarse lo anterior porque –como dice el Programa– se sabe que los niños que reciben afecto son capaces de desarrollarse aún en situaciones críticas.⁴²

No es tarea fácil la creación de una atmósfera afectiva cuando no se cuenta con el apoyo necesario por parte de todos los involucrados en el proceso educativo. Son necesarios directivos, maestros de apoyo, trabajadores sociales, psicólogos –e incluso los propios padres o tutores– que se den a la tarea de lograr en comunión con los educadores frente a grupo así como de educadores musicales el ambiente de aprendizaje adecuado.

Una atmósfera adecuada proporcionará además las condiciones necesarias para *escuchar*, actividad que el compositor y educador musical Raymond Murray Schafer advierte como *importante en todas las experiencias educativas, en cualquier circunstancia en que se intercambien mensajes verbales o auditivos.*⁴³ Este escuchar puede ser de provecho tanto como actividad formativa musical como para llegar a entablar el diálogo necesario entre educador-educando que se viene afirmando como elemento esencial para tener conciencia de las necesidades reales del individuo.

38-<http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Preescolar2011.pdf> Pág. 142. Consultado en Abril 14, 2012

39-SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004*. SEP. México, 1ª. Edición 2004. Pág. 51

40-*op. cit.* Pág. 142

41-Schmelkes, Sylvia. *La formación de valores en la educación básica. (Biblioteca de Actualización del Maestro)*. SEP. México, 2004. Pág. 39

42-<http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Preescolar2011.pdf> Pág.142. Consultado en Abril 14, 2012

43-Schafer, R. Murray. *Hacia una educación sonora*. Conaculta/Radio Educación. México, D. F. 1ª. Edición, 2006. Pág.11.

44-*op. cit.* Pág.12

45-*op. cit.* Pág. 13

46-*op. cit.* V 13

47-Willems, Edgar. *Las bases psicológicas de la educación musical*. Paidós Educador. Barcelona. 1ª. Edición, 2011. Pág.86

48-Copland, Aaron. *Cómo escuchar la música*. Fondo de Cultura Económica. México, D. F. 2ª. Edición, 1994. Pág.93.

49-*op. cit.* Pág. 94.

50-*op. cit.* Pág. 65.

51-*op. cit.* Pág. 66.

52-Schafer, R. Murray. *Hacia una educación sonora*. Conaculta/Radio Educación. México, D. F. 1ª. Edición, 2006. Pág. 11.

Schafer ha escrito sobre lo que ha denominado *soundscape* (paisaje sonoro). Se refiere al entorno acústico, el campo sonoro total, *cualquiera que sea el lugar donde nos encontremos. Es una palabra derivada de "landscape" (paisaje); sin embargo a diferencia de aquélla, no está estrictamente limitada a los lugares exteriores.*⁴⁴

Schafer advierte que el paisaje sonoro en el mundo cambia, los sonidos se multiplican con mayor rapidez que las personas. *Se ha producido un entorno más ruidoso y es cada vez más evidente que la civilización moderna está ensordeciéndose con el ruido.*⁴⁵ Lo anterior lo ha llevado a plantearse: *aparte de los daños fisiológicos ocasionados por la contaminación sonora, ¿cómo llega a ser afectada psicológicamente nuestra escucha?*⁴⁶

Nuevamente tratándose del tema de la afectividad, -esa esfera emocional que el sonido es capaz de despertar en la persona y que además adquiere cierto sentido dependiendo de la atmósfera en donde se presente- Willems afirma que las características de la afectividad auditiva se encuentran en las reacciones a los intervalos melódicos, a la melodía, a los intervalos armónicos, a los acordes, a la armonía y además en el sonido aislado y el movimiento sonoro.⁴⁷ En su libro *Cómo escuchar la música*, Copland describe aquéllos que considera los cuatro elementos de la música: ritmo, melodía, armonía y timbre. En el apartado donde desarrolla el elemento del timbre, el compositor estadounidense le confiere características emocionales a algunas sonoridades producidas por ciertos instrumentos. Por ejemplo, en relación a la viola dice que posee *una sonoridad seriamente expresiva que se diría llena de emoción.*⁴⁸ Con respecto al chelo dice -refiriéndose al registro medio- que posee *una calidad sonora seria, suave, abaritonada y que casi siempre expresa algo de emoción.*⁴⁹ Así mismo en el apartado donde presenta características de la melodía -como elemento de la música-, comparte y analiza melodías dotándolas de sentido en el ámbito emocional. Por ejemplo, refiriéndose a Palestrina dice que las obras corales de este compositor ofrecen *pureza de línea y de sentimiento.*⁵⁰ Y analizando el sujeto de la fuga en mi bemol menor de Bach (Clave bien temperado, libro I) nos comparte que la melodía *crea un sentimiento de tranquila, pero honda resignación.*⁵¹

Resulta pertinente entonces que Schafer invite a ir más allá de la mera percepción auditiva, afirma que *el hecho de poseer oídos no garantiza su efectividad.*⁵² Esto equivaldría a lo que Copland denomina el plano sensual, el modo más sencillo de escuchar, por ejemplo *escuchar por el puro placer que produce el sonido musical mismo.* Es el plano en que se oye la música *sin pensar en ella ni examinarla en modo alguno.*⁵³ Así mismo Gardner ha expresado también en *Educación artística y desarrollo humano* que *aprender de qué modo percibir en cualquier ámbito comporta tiempo y entrenamiento [...]*⁵⁴ Este autor describe cómo los investigadores orientados al desarrollo han examinado aspectos de la competencia de los niños en las artes visuales.

La mayoría de estos estudios han explorado el desarrollo de los niños de las capacidades de percibir y de apreciar diversos aspectos de las pinturas y de otras formas artísticas visuales. *Estos estudios documentan que las facultades sensoriales y perceptivas de los niños se desarrollan mucho más rápidamente durante la temprana infancia.*⁵⁵ Estudios similares orientados al campo de la Educación Musical confirman también el hecho de la importancia que tiene para los niños la estimulación y sensibilización temprana a través de la música. Para Copland *el gusto, al igual que la sensibilidad, es hasta cierto punto una cualidad congénita, pero ambos se pueden desarrollar de modo considerable con una práctica inteligente.*⁵⁶ El tiempo y cuidado que se requieren para una adecuada Educación Auditiva son importantes porque como Chavarría y Borrell señalan en su libro *Calidad en educación: Los verdaderos resultados de la educación se producen a largo plazo.*⁵⁷

53-Copland, Aaron. *Cómo escuchar la música*. Fondo de Cultura Económica. México, D. F. 2ª. Edición, 1994. Pág. 27.

54-Gardner, Howard. *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós Educador. Barcelona. 1994. Pág. 33.

55-*ibidem*

56-Copland, Aaron. *Cómo escuchar la música*. Fondo de Cultura Económica. México, D. F. 2ª. Edición, 1994. Pág. 249.

57-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 23.

La Dra. Lidia Camacho comenta en el prólogo del libro *Hacia una educación sonora* el hecho de que Schafer –autor del libro- enseñe a crear oídos pensantes; que lleve a sus lectores *de la mera percepción del sonido hasta la auténtica conciencia sonora*.⁵⁸ Una conciencia sonora que producirá oyentes más conscientes y enterados que como sugiere Aaron Copland en su libro *Cómo escuchar la música*, puedan hacer más honda su comprensión de la música, *no alguien que se limita a escuchar, sino alguien que escucha algo*⁵⁹ y también escribe que *escuchar atentamente, escuchar conscientemente, escuchar con toda nuestra inteligencia es lo menos que podemos hacer en apoyo de un arte que es una de las glorias de la humanidad*.⁶⁰

Para Schafer *la educación de los sentidos, entre ellos la audición, es de fundamental importancia*,⁶¹ porque a través de esto es posible esa selección del mundo, ese diseño del paisaje sonoro, que se hace desde adentro y se logra con la estimulación de grupos *de personas que aprendan a escuchar los sonidos que les rodean con una mayor atención crítica*.⁶² Y así como se afirma que *el desarrollo perceptivo en las artes visuales puede seguir desplegándose durante toda la vida*,⁶³ en el ámbito de la educación auditiva se pueden tener semejantes expectativas. Para lograr la consecución de lo anterior es necesaria como se ha venido manifestando, la construcción de ambientes de aprendizaje adecuados para los educadores y educandos.

I. 3. 3. 1 Organización escolar

De acuerdo con Gardner, *en la mayoría de los casos, los valores y las prioridades de una cultura pueden discernirse fácilmente por el modo en que se organiza el aprendizaje en las aulas*.⁶⁴

La organización de la escuela, según el informe *Schools and Quality [...] menciona seis factores destacados de una organización escolar eficaz*:⁶⁵

- Ciclos de escolarización y articulación entre niveles.
- Tamaño del centro y proporción profesor/alumno.
- Tiempo invertido en la tarea.
- Duración de la jornada y el curso escolar.
- Estructura y estilos de dirección y gestión.
- Uso de tecnologías de la información en el aula y en el centro.

Siendo importante la dimensión de los recursos, el mismo informe *Schools and Quality [...] presenta Políticas de uso de los recursos para una educación de calidad*,⁶⁶ entre las que destacan:

- Conciencia del gasto.
- Gasto público justificado.
- Gestión eficaz de los recursos.
- Recursos adicionales para los alumnos especiales o de contextos sociales desfavorecidos.
- Gasto para recursos. Especialmente, para libros de texto y materiales didácticos.
- Espacio y ambiente escolar propicio para el aprendizaje.

58-op. cit. Pág. 9

59-Copland, Aaron. *Cómo escuchar la música*. Fondo de Cultura Económica. México, D. F. 2ª. Edición, 1994. Pág. 35.

60-op. cit. Pág. 249.

61-Schafer, R. Murray. *Hacia una educación sonora*. Conaculta/Radio Educación. México, D. F. 1ª. Edición, 2006. Pág. 11.

62-op. cit. Pág. 14.

Finalmente lo analizado anteriormente debe redundar en la creación de esa *atmósfera de espontaneidad, de trabajo infantil feliz* que afirma Read, *es el secreto principal y quizás único de un buen maestro*.⁶⁷

I. 4. Evaluación de la práctica educativa

Siendo la dimensión de la evaluación muy importante, Gardner estima que la supervivencia de los programas en artes depende de la habilidad para aportar pruebas de que los estudiantes realmente aprenden algo y en la evaluación debe tener también un papel importante la propia participación del estudiante en la actividad artística.⁶⁸

¿Cómo se evalúa la práctica educativa según el campo que se aborde? Para Gardner al *evaluar una inteligencia, es de vital importancia que el estudiante cuente con la oportunidad de trabajar intensivamente con los materiales y familiarizarse con sus posibilidades y limitaciones*.⁶⁹ Esto supondría que para realizar una evaluación al niño de preescolar en el campo de la Educación Musical es necesario que el alumno tenga la oportunidad de practicar actividades musicales de manera constante.

Según el contexto de cada educador musical ¿cuánto es el tiempo que le dedica a la práctica de la Educación Musical con preescolares? y ¿cómo se evalúa esa práctica? Las respuestas a estas preguntas pueden llevar a conocer mejor las áreas de oportunidad y aciertos del sistema, organización, institución o centro escolar en que se desarrolle el proceso educativo.

Chavarría y Borrell consideran que *la calidad en educación resulta de una valoración integrada, y su apreciación depende en gran medida de la persona que emite el juicio valorativo, de sus objetivos, sus intereses y criterios*:

- 1) *Valoración técnica externa. Es la que realizan profesionales externos al centro educativo [...]*
- 2) *Valoración técnica interna. Es la realizada por profesionales internos de los centros [...]*
- 3) *Valoración social externa. Es la que realiza la comunidad, el público en general [...]*
- 4) *Valoración social interna. Es la que realizan los usuarios o clientes directos de los servicios escolares [...]*⁷⁰

⁶³-Schapiro, M. Style. En S. Tax (comp.) *Anthropology today*. University of Chicago Press. Chicago. 1953. Citado por Gardner en *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós Educador. Barcelona. 1994. Pág. 33.

⁶⁴-Gardner, Howard. *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós Educador. Barcelona. 1994. Pág. 11.

⁶⁵-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 71.

⁶⁶-*op. cit.* Pág. 74.

⁶⁷-Read, Herbert. *Educación por el arte*. Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona. 1ª. Edición, 1986. 8ª. Impresión, 2010. Pág. 286.

⁶⁸-Gardner, Howard. *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós Educador. Barcelona. 1994. Pág. 85.

⁶⁹-*op. cit.* Pág. 82.

⁷⁰-Chavarría Navarro, Xavier y Borrell Closa Elvira. *Calidad en educación*. Edebé. Barcelona. 2ª. Edición, 2002. Pág. 62 y 63.

