

LA EVALUACIÓN INTERNACIONAL Y LA EDUCACIÓN ARTÍSTICO-MUSICAL: NECESITA MEJORAR

Miralles Bono, José Luis

Universitat Jaume I (Castellón)
mirallej@uji.es

Comunicación referida al **Bloque Temático I: La Evaluación social de la educación.**

Resumen. Actualmente la Educación Musical no participa de los flujos del mainstream internacional con el Big Data de las evaluaciones internacionales. Esto provoca serios problemas de marginación de las enseñanzas artísticas en las agendas de reformas de las administraciones educativas. El artículo explora los problemas que esta marginación provoca. Se concluye con una serie de recomendaciones acerca de hacia dónde se deberían dirigir los esfuerzos en su defensa, que deben ir más allá de la mera presencia de la asignatura de música en el currículum. Algunas de estas recomendaciones son la creación de Evaluaciones Internacionales sobre la competencia artística y musical, así como investigar y difundir metodologías de la pedagogía a través del arte, para asegurar la presencia de la música, incluso fuera de la asignatura de música.

Palabras clave: música, educación, evaluaciones internacionales.

Si piensas que los estudios académicos de tus hijos son más importantes que las artes, piensa de nuevo.

Platón

¿ESTAMOS EN LA FOTO?

Las actuales corrientes educativas internacionales lideradas por el uso del *Big Data* en las evaluaciones internacionales de los sistemas educativos marcan la agenda y objetivos políticos de muchos gobiernos que usan sus resultados e informes para las líneas estratégicas de las reformas que determinan la evolución de los sistemas educativos regionales. Según palabras del propio Andreas Schleicher (2013), coordinador del programa PISA de la OCDE, en el *Huffington Post*:

Big data es la base sobre la que la educación puede reinventar su modelo de negocio y construir la coalición de gobiernos, empresas y emprendedores sociales que pueden reunir las evidencias, las innovaciones y los recursos para que el aprendizaje permanente sea una realidad para todos.

Es decir, partiendo de una concepción de la educación como un negocio, como tal debe descubrir las recetas que deben aplicar los agentes educativos para optimizarlo. Y la clave para descubrir las recetas necesarias se encuentra en el *Big Data*, evidentemente obtenido de las evaluaciones internacionales.

Si bien la concepción mercantil de la educación es un asunto muy discutible, sí es cierto que determinados estamentos políticos que rigen el mundo educativo comparten esta visión. Ahora bien, ¿qué elementos se han erigido como fundamentales a la hora de determinar qué es lo que se debe medir? España ha colaborado con tres organismos internacionales para participar en sus sistemas de evaluación: la OCDE, IEA y la Unión Europea. Y los campos de estudio de las evaluaciones de estos organismos se pueden ver en la tabla 1.

	OCDE		IEA			UE
	PISA	TALIS	PIRLS	TIMSS	ICCS	EECL
competencia lectora	X		X			
competencia matemática	X			X		
ciencias	X			X		
proceso educativo		X				
civismo y ciudadanía					X	
competencias lingüísticas extranjeras						X

Tabla 1: Campos de estudio de los sistemas internacionales de evaluación en los que ha colaborado España.

A la vista está que el ámbito artístico no tiene representación alguna. Ni las bellas artes, ni las artes performativas entre las que se encuentra la música.

Por lo que si las líneas estratégicas que han de guiar las reformas educativas de los gobiernos nacen de estudios internacionales que no tienen en cuenta ningún aspecto de

la educación artística tenemos varios **problemas a escala internacional**:

- La educación artística no se considera importante.
- El *Big Data* que podría producir la educación artística se pierde.
- Como la educación artística no es objeto de estudio, no recibe el *feedback* que sí reciben las materias objeto de estudio.

Pero estos problemas que a gran escala nos podrían parecer muy alejados de las realidades del aula también tienen sus **consecuencias a pequeña escala**:

- Existe una discriminación entre las materias consideradas dignas de estudios internacionales y las que no, transmitiéndose esta falsa jerarquía a todo el sistema educativo hasta llegar a los propios alumnos, que pueden llegar a considerar -y de hecho así es- asignaturas de primera categoría -las evaluadas internacionalmente-, asignaturas de segunda -asignaturas necesarias e importantes aunque no evaluadas directamente- e incluso "asignaturas maría"; dónde probablemente se ubique la educación artística en la mente de legisladores y de algunos padres y alumnos.
- Si nos centramos demasiado en lo evaluado, nos olvidamos de aquello que no es evaluado; priorizando lo urgente por encima de lo importante.
- Las profesiones asociadas a la educación artística sufren igualmente de esta baja valoración.

Si en las evaluaciones internacionales de un sistema educativo, por ejemplo, la competencia matemática sale mal parada; los gobiernos se preocuparán por mejorarla, generalmente en detrimento de otras asignaturas, que ni tan siquiera tienen la opción de "aparecer en la fotografía"; ni bien ni mal paradas, como es el caso de la educación artística.

Aunque existen casos regionales aislados dónde sí se tiene en cuenta la educación artística en la evaluación del sistema educativo. En la Comunidad Valenciana ha habido un intento de incorporar la información de la educación musical en las llamadas Evaluaciones Diagnósticas que se realizan en la autonomía valenciana desde el curso 2011-2012 y que revelan que el alumnado que dedica dos o más horas a la formación musical fuera del colegio o instituto obtiene mejores resultados en las competencias lingüística y matemática.

Según recoge Mark (2002) en *A History of Music Education Advocacy* el senador estadounidense Daniel Patrick Moynihan dijo:

El conocimiento es una forma de capital, en gran parte formado por las inversiones en educación por parte del gobierno. La política se ha transformado en un proceso que deliberadamente trata de provocar tales resultados como quién piensa qué, quién siente cómo.

En la cita anterior, el senador Moynihan expresó la razón por la que la educación musical debe ser defendida, ya que según Pliego de Andrés (2013):

[...] La educación musical no solo es una actividad cultural, una profesión o una vocación, es una militancia que exige a sus seguidores estar en constante lucha reivindicativa. [...]

Volviendo la mirada al mundo mercantilizado que nos profetiza Schleicher (2013) las artes deberían tener un papel protagonista en la educación de los futuros ciudadanos, incluso si la educación debiera servir únicamente a fines económicos, ya que la creatividad y la innovación son factores clave de éxito, siendo la música y, por extensión, la educación artística los principales vehículos de su aprendizaje y desarrollo. Y así lo reconoce Ischinger (Winner, Goldstein et al. 2013) directora de educación en la OCDE en el prefacio de la última publicación de este organismo internacional sobre el impacto de las artes en la educación:

A medida que las habilidades se convierten en la moneda general del siglo XXI, los sistemas educativos deben proveer a los alumnos de las habilidades que requieren nuestras economías globales basadas en el conocimiento. Particularmente, la educación tiene que fomentar las habilidades que impulsen la innovación en la economía y la sociedad: creatividad, imaginación, comunicación y trabajo en equipo [...] la educación artística podría fomentar especialmente dichas habilidades.

¿CONTENT AND ARTS INTEGRATED LEARNING?

Desde la publicación de la controvertida *No Child Left Behind Act* en 2002 en Estados Unidos, la música y las artes están enumeradas como asignaturas básicas del currículum, pero la realidad cambia de un estado a otro, y por ejemplo en el estado de California, se recibe muy poca o nula educación artística (Bamford 2009).

Por otra parte, en España con las últimas reformas previstas la educación artística, ésta pierde el terreno que tan poco a poco ha ido ganando, apuntando Bamford (2009) que quizá esto se deba también a que el valor de las artes en el seno familiar están desapareciendo:

El respeto por lo externo, lo nuevo, lo extranjero, lo cultural, se ha perdido. Y esto no se debe únicamente a las escuelas y academia. La cultura debe empezar en el seno de la familia, y la situación presenta ha hecho desaparecer esa cultura.

Y finalmente, echando un vistazo hacia Finlandia, se observa que en el 80% del tiempo lectivo las artes están presentes. Si bien no siempre como asignatura específica, sí mediante el aprendizaje a través del arte ya que como señala Pliego de Andrés (2013), existe una clara relación entre la educación musical y las ocho competencias básicas que enumera la legislación española.

Pero pese a todas las declaraciones políticas que podamos encontrar a favor de las artes por parte de las administraciones educativas las artes son realmente periféricas en las escuelas alrededor del mundo (Winner et al. 2013). Existe una presencia escasa en la base, que luego queda relegada a la optatividad o incluso desapareciendo totalmente para que la única educación artística accesible sea articulada mediante actividades extraescolares vespertinas. La evolución porcentaje de tiempo obligatorio dedicado a las materias artísticas para alumnos de 9-11 años de edad entre 2001 y 2010 en los países de la OCDE (Education at a Glance, 2003, 2012) es alarmante por el descenso.

La teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner nos recuerda que existen muchas inteligencias a potenciar, y si bien poco a poco esta teoría va siendo aceptada en los estamentos educativos, no se llega a traducir en una oportunidad real de tiempo suficiente dedicado a cada una de ellas. Se habla de aprendizaje globalizado, donde tienen cabida todas las inteligencias, pero esto termina siendo siempre de la misma forma. Utilizamos la música y el tiempo dedicado a la música con objetivos de aprendizaje de matemáticas (por ejemplo), pero pocas veces usaremos las matemáticas o el tiempo dedicado a las matemáticas con objetivos de aprendizaje musicales.

La Hoja de Ruta para la Educación Artística de la UNESCO (2006) nos habla de dos enfoques necesarios de la educación artística en el currículum:

1. Enseñar como materias individuales en las que se imparten distintas disciplinas artísticas a fin de desarrollar las competencias artísticas, la sensibilidad y la apreciación de las artes por parte de los estudiantes.
2. Utilizar como método de enseñanza y aprendizaje e incluir dimensiones artísticas y culturales en todas las asignaturas del currículum.

Estos dos enfoques no son excluyentes y ya existe un modelo de éxito que se está extendiendo muy rápidamente. Es el caso de la metodología CLIL (Content and Language Integrated Learning). Muchas asignaturas pueden desarrollar sus contenidos impartidos en una lengua vehicular distinta a la materna, pero esto no significa que esa lengua no materna no tenga su propio espacio específico para ella.

¿No podríamos aspirar a este mismo estatus en la educación artística? No solo debemos defender la presencia como asignatura autosuficiente del currículum educativo general, sino además defender el aprendizaje a través del arte.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

La UNESCO reconoce que uno de los retos más importantes del siglo XXI es la creciente necesidad de creatividad e imaginación en las sociedades multiculturales, y afirma que esta necesidad puede ser satisfecha de un modo muy eficiente por la educación artística. ¿Cómo podemos defender la presencia e importancia de la educación musical para ello? El Comité sobre las Artes y Humanidades de la Presidencia de Estados Unidos de América proporcionan un ejemplo de aquello que reclama la UNESCO (PCAH, 2011).

Los estudiantes que se gradúan del bachillerato son, cada vez más, el resultado de un currículum estrecho, carente de las habilidades creativas y de pensamiento crítico necesarias para tener éxito en la educación superior y en el área laboral. En un ambiente así los resultados relacionados con la educación artística -los cuales incluyen alto desempeño académico, compromiso con el estudio y pensamiento creativo- han cobrado importancia.

La anterior cita nos muestra un ejemplo claro de las habilidades que la educación artística puede proporcionar que van más allá del refuerzo de otras asignaturas, ya que hemos de ser muy cautelosos si nos orientamos excesivamente hacia las argumentaciones basadas en habilidades transferibles. Las demás asignaturas nunca

defienden su validez respecto a la ayuda que proporcionan a otras asignaturas ya que "si uno busca ante todo desarrollar habilidades en geometría, entonces siempre será más factible que el estudio de la geometría -en lugar de la música o la danza- sea más eficaz." (Winner et al. 2013). Las habilidades y hábitos mentales propias de la música y la educación artística no deben desaparecer de la primera línea de defensa.

Debemos ser conscientes de qué queremos conseguir con la educación musical en la escuela y defenderlo en todos los ámbitos.

Hemos de participar de todos los estudios internacionales que derivan en decisiones políticas sobre el currículum. Y si no estamos en ellos, como en el paradigmático PISA por ejemplo, crear nuestros propias evaluaciones internacionales, donde podamos demostrar el verdadero impacto que la educación musical potencia.

No abandonar la exigencia de mejorar nuestros estándares de calidad en formación del profesorado y en utilización de metodologías cuyos resultados han sido demostrados. Y por último, defender la presencia de las artes no solo como asignatura, sino como metodología que puede y debe ser aplicada en la enseñanza de forma generalizada.

Las Grandes Naciones escriben sus autobiografías en tres manuscritos: el libro de sus actos, el libro de sus palabras y el libro de su arte. Ninguno de esos tres libros puede entenderse sin haber leído los otros dos, pero de los tres el único fidedigno es el último que es el Arte.

John Ruskin

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bamford, A. (2009) *The Wow Factor*. Münster: Waxmann
- Mark, M. L. (2002). A History of Music Education Advocacy. *Music Educators Journal*, 89(1), 44–448
- Pliego de Andrés, V. (2013). ¿Para qué sirve estudiar música?! *Boletín SEM-EE*, 6–15.
- President's Committee on the Arts and the Humanities (PCAH) (2011). *Reinvesting in Arts Education: Winning America's Future Through Creative Schools*. Washington, D.C.
- Schleicher, A. (2013). *Big Data and Pisa*. Huffington Post.
- UNESCO. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística*. UNESCO
- Winner, Ellen; Goldstein, Thalia R. y Vicent-Lancrin, Stéphan (2013). ¿El arte por el arte? La Influencia de la educación artística. OCDE.

Esta obra está publicada bajo Licencia Creative Commons

