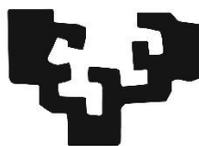


eman ta zabal zazu



Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea

Facultad de Educación, Filosofía y Antropología de Donostia / San Sebastián

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal

Competencias y Empleabilidad de los títulos de las Enseñanzas Profesionales de Música en la Especialidad de Piano: Estudio comparativo entre Argentina y España.

Tesis doctoral

Mikel Mate-Ormazabal

Directoras

Dra. Cristina Arriaga Sanz

Dra. Carmen de las Cuevas Hevia

Donostia / San Sebastián

2024

Copyright © 2024 por Mikel Mate-Ormazabal

Atribución-NoComercial-CompartirIgual (CC BY-NC-SA) 

Dedicatoria

Quiero dedicar este trabajo con todo mi cariño a todas aquellas personas que han dejado una huella imborrable en mi corazón y han sido fundamentales en mi vida.

En primer lugar, quisiera agradecer a la familia, especialmente a tres mujeres: mi querida madre, mis dos adorables hermanas y mi sobrina Addis, a quien dediqué mi obra para piano a seis manos y orquesta. Esta pieza fue estrenada en 2006 junto al Concierto de Piano y Orquesta. El apoyo incondicional de la familia ha sido el motor para seguir adelante en los momentos más difíciles.

También quiero dedicar este trabajo, a título póstumo, a mi primer maestro de música, Ramón Rodríguez Pasalodos. Fue él quien me introdujo al mundo de la música y me enseñó a amarla y expresarme a través de ella. Gracias a su influencia, descubrí mi pasión por la música y la importancia de la disciplina y la dedicación en la vida.

Asimismo, quiero rendir homenaje, también a título póstumo, a mis dos maestros de composición, Francisco Escudero y Gotxon Aulestia, quienes me guiaron en mi camino creativo-musical.

No puedo dejar de mencionar a todas mis amistades. Especialmente a Leire, Eugenio y Jokin, quienes han estado a mi lado, brindándome apoyo y consejos desinteresados en cada momento. Gracias por su cercanía y por perdonar mis fallos y distracciones.

Por último, pero no menos importante, dedico este trabajo a todas las personas que trabajan conmigo y comparten mis pasiones, como la banda y diversos grupos de música. También a aquellos que han tenido que soportar mis ocurrencias y locuras en ocasiones. Gracias por hacer de mi vida algo más divertido y llevadero.

A todas estas personas, les agradezco de corazón por enriquecer mi vida y hacerme feliz. Espero contar con su apoyo y cariño en el futuro.

Agradecimientos

Quiero expresar un sincero agradecimiento a todas las personas que desempeñaron un papel fundamental en la realización de mi tesis. En primer lugar, quiero destacar la importancia de mis dos directoras de tesis: Carmen de las Cuevas y Cristina Arriaga. Su paciencia inquebrantable, valioso asesoramiento y apoyo constante han sido cruciales en todo momento. Gracias a su orientación y guía, pude llevar a cabo mi investigación de manera efectiva y alcanzar con éxito los objetivos propuestos.

En particular, deseo expresar un profundo agradecimiento a Carmen de las Cuevas, quien brindó un apoyo inestimable durante un largo período de tiempo. Su contribución fue esencial al ayudarme a enfocar el tema inicial de mi estudio y enriquecerlo con correcciones continuas, valiosas ideas y sugerencias. Además, su apoyo técnico y presencial en la organización y desarrollo de los grupos focales en Pamplona y Tenerife fue impagable.

Deseo expresar mi profundo agradecimiento a Elena Bernarás, cuya contribución como directora durante tantos años ha sido de suma importancia, y quien ha supervisado con gran diligencia el proceso de redacción hasta su conclusión.

También quiero valorar y apreciar a Fabio Shifres, director de mi estancia en el Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical (LEEM) de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP), por su colaboración y apoyo durante mi trabajo de campo, que me permitió acceder a información y recursos valiosos para mi investigación.

No puedo olvidar mencionar a las personas en Argentina que contribuyeron proporcionando información y cuestionarios para mi trabajo, como Gerardo Guzmán, Marcos Puente Olivera, Teresa Courault, Alicia de Couve y Sandro Benedetto. Su colaboración proporcionó contactos personales e institucionales precisos y relevantes para mi investigación.

Asimismo, quiero agradecer a todas las personas que participaron en los grupos focales, entrevistas y cuestionarios, ya que, sin su contribución, mi investigación no habría sido posible.

Además, mi agradecimiento se extiende a la doctora Maria Dosil Santamaría por su asesoramiento estadístico fundamental para el análisis de los datos obtenidos.

Por último, pero no menos importante, quiero agradecer al Ayuntamiento de Donostia / San Sebastián por su flexibilidad y apoyo, que me permitieron equilibrar este trabajo con mis responsabilidades en la Escuela Municipal de Música y Danza. Gracias a su respaldo, pude avanzar en mi investigación de manera efectiva.

ÍNDICE

Introducción y Contexto.....	17
------------------------------	----

PARTE 1: MARCO TEÓRICO

Capítulo 1 Empleabilidad del Músico y del Pianista.....	25
1.1 Ocupaciones y cualificaciones profesionales	26
1.2 Títulos profesionales y sus niveles educativos estandarizados.....	28
1.3 El Catálogo de cualificaciones y las titulaciones Profesionales en España	29
1.4 Titulaciones del pianista en España y ocupaciones a las que se orientan	30
1.4.1 El pianista como intérprete musical, una profesión no regulada	32
1.4.2 El profesorado de Música en las enseñanzas de régimen general y especial	33
1.4.3 Otras ocupaciones no reguladas del músico	35
1.5 Empleabilidad del Músico en España.....	36
1.5.1 El mercado laboral del intérprete musical	38
1.5.2 La enseñanza formal y no formal de la Música	42
1.5.3 Otros mercados laborales para el músico	45
1.6 Las características del egresado de las Enseñanzas Profesionales de piano en España.....	45
1.7 Diversidad de estilos (Clásico, Jazz, Folclore y Tango) en la enseñanza musical de Argentina ..	49

Capítulo 2 Las Titulaciones del Músico y del Pianista en España y en Argentina 53

2.1	Las Titulaciones en España	56
2.1.1	Planes antiguos: el Decreto 2618/1966 y del Real Decreto 617/1995 de la LOGSE.....	56
2.1.2	Las enseñanzas artísticas vigentes con titulación oficial: Profesional, de Grado y de Máster.....	58
2.1.3	Grados y Másteres de Música de Universidades	60
2.1.4	El título Profesional LOE de Piano de España	61
2.1.5	El Real Decreto 1577/2006. Regulación estatal de mínimos.....	62
2.1.6	El Decreto 30/2007 de Madrid y las programaciones de los Conservatorios Profesionales de Getafe y Arturo Soria.....	64
2.1.7	EL Decreto 126/2007 de Cantabria y programaciones de los Conservatorios Profesionales de Atáulfo Argenta y Jesús del Monasterio	65
2.2	Las Titulaciones en Argentina.....	67
2.2.1	Las titulaciones de los Conservatorios Superiores: Tecnicaturas Superiores y Profesorados	68
2.2.2	La Universidad Argentina y sus licenciaturas y profesorados de Música	69
2.2.3	Las Tecnicaturas Superiores de Piano en Argentina	70
2.2.4	Las Tecnicaturas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA]. El Conservatorio Superior Manuel de Falla.....	71
2.2.5	Las Tecnicaturas de la provincia de Buenos Aires: Conservatorio Gilardo Gilardi, Escuela Leopoldo Marechal y Escuela de Música Popular de Avellaneda	73
2.2.6	El currículo de la Tecnicatura Superior - Orientación Piano	74
2.2.7	El currículo de la Tecnicatura Superior - Jazz	76
2.2.8	El currículo de la Tecnicatura Superior - Folclore y/o Tango	79
2.3	Las asignaturas y tipología del currículum de la enseñanza profesional de España y de Argentina	84
2.3.1	Asignaturas de Piano.....	86
2.3.1	Asignaturas de Grupo Instrumental.....	87
2.3.2	Asignaturas de Coro.....	89
2.3.3	Asignaturas relacionadas con la Composición y Arreglos.....	89
2.3.4	Asignaturas teóricas sobre historia de la Música, estilo, etc.....	91
2.3.5	Otras asignaturas	93

Capítulo 3 Las competencias en el sistema educativo español 95

3.1	Antecedentes del término Competencia	95
3.2	Tipos de competencias en el sistema educativo español	97
3.2.1	Competencias Clave o Básicas (Enseñanzas de Primaria, Secundaria y Bachillerato).....	99
3.2.2	Competencias en las Enseñanzas de Formación Profesional: Competencias y Cualificaciones profesionales	106
3.2.3	Competencias en las Enseñanzas Universitarias	111
3.2.4	El Suplemento Europass y el Suplemento Europeo al Título Universitario (SET).....	112
3.2.5	Otras competencias específicas de otras Enseñanzas	114
3.3	Competencias profesionales del músico de las enseñanzas superiores de grado	116
3.3.1	Competencias profesionales del intérprete en las enseñanzas superiores	117
3.3.2	Competencias profesionales del docente	117
3.3.3	Competencias profesionales en otros ámbitos del músico.....	118
3.4	Elementos de Competencias Técnicas de Música que se desarrollan a través de los estudios musicales	120
3.4.1	Técnica pianística.....	121

3.4.2	Interpretar al piano repertorio de diferentes estilos	122
3.4.3	Improvisar y tocar acompañando en Grupos	122
3.4.4	Cantar, reproducir al piano a primera vista, de oído y de memoria	123
3.4.5	Superar elementos escénicos, usar medios tecnológicos y dirigir grupos.....	124
3.4.6	Crear y arreglar Música.....	124
3.5	Las Unidades de competencia del Disc-Jockey y Sonido: Modelo de Competencias Profesionales para el Pianista	125

PARTE 2: ESTUDIO EMPÍRICO

Capítulo 4 Método..... 131

4.1	Objetivos de la investigación	132
4.1.1	Objetivo General 1: Competencias de los títulos de Técnico de Piano	133
4.1.2	Objetivo General 2: Empleabilidad de los títulos de Técnico de Piano	133
4.1.3	Objetivo General 3: Propuesta de mejora del currículo en el título de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la Especialidad de Piano de España.....	134
4.2	Participantes	134
4.2.1	Profesorado del Cuestionario Piloto.....	134
4.2.2	Personas participantes en el Grupo Focal 1 para la validación Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP).....	135
4.2.3	Profesorado y egresados que contesta el cuestionario de Empleabilidad y Competencias	136
4.2.4	Personas participantes en el Grupo Focal 2 para la validación de la propuesta de mejora del currículo	137
4.3	Técnicas e Instrumentos	137
4.3.1	Análisis de contenido de la documentación.....	137
4.3.2	Cuestionario de competencias y empleabilidad.....	139
4.3.3	Grupos Focales.....	140
4.4	Procedimiento.....	143
4.4.1	Competencias de los títulos de Técnico de Piano.....	144
4.4.2	Empleabilidad de los títulos de Técnico de Piano	158
4.4.3	Propuesta de mejora del currículo para el título profesional de Piano de España.....	162
4.5	Tratamiento de los datos.....	163
4.5.1	Análisis documental realizado con el software Nvivo.....	163
4.5.2	Análisis estadístico realizado con el software SPSS	170

Capítulo 5 Resultados..... 175

5.1	Las competencias de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina.....	175
5.1.1	Identificación de los elementos que definen Competencias en el título español LOE de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano	183
5.1.2	Identificación de los elementos que definen las Competencias en los títulos argentinos	184
5.1.3	Comparación entre los títulos de Técnico España y Tecnicatura Superior de Argentina	188
5.1.4	Competencias del título LOE de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano	193

5.1.5	Competencias de los títulos argentinos de Tecnicatura Superior: Instrumento, Jazz, Folclore y/o Tango en la especialidad de piano	194
5.2	La empleabilidad de los títulos de Piano de España y de Argentina	201
5.2.1	Las salidas profesionales del título español LOE de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano	205
5.2.2	Las salidas profesionales de los títulos argentinos de Tecnicatura Superior en piano	205
5.2.3	La adecuación de los currículos de los títulos de Piano de España y de Argentina	206
5.2.4	La adecuación del currículo del título español a la salida profesional	210
5.2.5	La adecuación del currículo de los títulos argentinos a la salida profesional	214
5.2.6	Comparación de la adecuación a la salida profesional española y argentina	216
5.3	Propuesta de mejora en el currículo del Piano de España	217
5.3.1	Propuesta de mejora en el currículo del título español de piano	218
5.3.2	Evaluación de la propuesta de mejora realizada	221
 Capítulo 6 Conclusiones, limitaciones y futuras líneas de investigación		227
6.1	Conclusiones	227
6.1.1	Conclusiones sobre el Objetivo General 1: Identificar, definir y comparar las diferencias de las competencias de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina	228
6.1.2	Conclusiones sobre el Objetivo General 2: Empleabilidad de los títulos de Técnico de Piano	231
6.1.3	Conclusiones sobre el Objetivo General 3: Propuesta de mejora del currículo en el título de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la Especialidad de Piano de España	234
6.2	Limitaciones de la investigación	237
6.3	Futuras líneas de investigación	239
6.3.1	Análisis de las Técnicas y estilos musicales con piano	240
6.3.2	Competencias musicales y comparación entre niveles educativos diferentes: profesional, superior y universidad	241
6.3.3	Empleabilidad de las clases particulares y enseñanza no formal	242
6.3.4	Empleabilidad de las actividades de ocio y Mediación artística	244
6.3.5	Mediación artística e integración de colectivos en riesgo de exclusión a través de la música	245
6.3.6	Itinerario formativo del músico y el pianista. la enseñanza formal y no formal en el ámbito de adquisición de competencias.	246
6.4	Nueva organización y equivalencias de las enseñanzas musicales profesionales: una ventaja en la implantación de nuevos planes de estudio para el pianista	247
 Referencias Bibliográficas y Legislativas		249
 Anexos y Apéndices		265

Índice de Tablas

Capítulo 1 Empleabilidad del Músico y del Pianista

Tabla 1.	Niveles educativos y encuadre de las titulaciones oficiales de piano en España y Argentina	29
Tabla 2.	Otras ocupaciones del músico y sus descripciones recogidas de la clasificación ESCO	36
Tabla 3.	Proporción de Música Clásica / Popular en los conciertos recogidos por el Anuario de SGAE.....	41

Capítulo 2 Las Titulaciones del Músico y del Pianista en España y en Argentina

Tabla 4.	Tabla de Máster de Música ofrecidos en 2022 por las Universidades españolas.....	60
Tabla 5.	Regulación del número de horas de formación de las Enseñanzas Profesionales de Música en España.....	62
Tabla 6.	Cargas lectivas de las diferentes materias de la Especialidad de Piano en Madrid.....	64
Tabla 7.	Cargas lectivas de las diferentes materias de la Especialidad de Piano en Cantabria.....	67
Tabla 8.	Datos alumnado y profesorado en 2017, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires	70
Tabla 9.	Datos alumnado en 2017 de Tecnicaturas de Piano por especialidades: Orientación instrumento, Jazz, Folclore y/o Tango	71
Tabla 10.	Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano Orientación Instrumento del Conservatorio Superior Manuel de Falla.....	75
Tabla 11.	Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano Orientación Instrumento del Conservatorio Superior Gilardo Gilardi	76
Tabla 12.	Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano de Jazz del Conservatorio Superior Manuel de Falla.....	77
Tabla 13.	Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano de Jazz de la Escuela de Artes Leopoldo Marechal	78
Tabla 14.	Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano en Tango y Folclore del Conservatorio Superior Manuel de Falla	80
Tabla 15.	Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano de Folclore de la Escuela de Artes Leopoldo Marechal	81
Tabla 16.	Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano de Tango de la Escuela de Artes Leopoldo Marechal	82
Tabla 17.	Carga horaria de cada una de las especialidades de Piano de Conservatorios de España y Argentina	85

Tabla 18.	Asignaturas Piano en España y en Argentina	87
Tabla 19.	Asignaturas de Grupo Instrumental en España y Argentina	88
Tabla 20.	Asignaturas de Coro en España y Argentina	89
Tabla 21.	Asignaturas relacionadas con la creación y el análisis musical en España y Argentina	90
Tabla 22.	Asignaturas teóricas en España y Argentina	92
Tabla 23.	Otras asignaturas en España y Argentina	93

Capítulo 4 **Método**

Tabla 24.	Datos descriptivos de la muestra del profesorado y egresados del cuestionario de Competencias y Empleabilidad	134
Tabla 25.	Datos descriptivos de la muestra del Grupo Focal 1	135
Tabla 26.	Participantes procedentes de los diferentes Conservatorios y Centros de Enseñanza encuestados....	136
Tabla 27.	Datos descriptivos de la muestra del profesorado y egresados del cuestionario de competencias y empleabilidad	136
Tabla 28.	Datos descriptivos de la muestra del Grupo Focal 2	137
Tabla 29.	Tesis doctorales con referencias a las competencias musicales en su título	144
Tabla 30.	Categorías para las Unidades de Competencia Musical (UCM) del Pianista	146
Tabla 31.	Definición de las Unidades de Competencia Musical (UCM) del pianista a través del acrónimo TOVIMAR-EDCCDC	150
Tabla 32.	Reestructuración de la propuesta tras la sesión presencial del Grupo Focal 1.....	157
Tabla 33.	Número de codificaciones y Valor en Resultados de Aprendizaje (RA) de UCM2 del Conservatorio de Getafe.....	168
Tabla 34.	Consistencia interna del cuestionario para conocer el grado de acuerdo sobre el Modelo de Competencia del Técnico de Piano (MCTP) del Grupo Focal 1 mediante el Alfa de Cronbach	171
Tabla 35.	Acuerdo global del grupo focal 1, de cada Unidad de Competencia (UC) con sus respectivos Resultados de Aprendizaje (RA) del Modelo de Competencia del Técnico de Piano (MCTP).....	171
Tabla 36.	Consistencia interna del cuestionario para conocer el grado de acuerdo sobre el Modelo de Competencia del Técnico de Piano (MCTP) del Grupo Focal 1 mediante el Alfa de Cronbach	172
Tabla 37.	Acuerdo global del grupo focal 2, de cada Unidad de Competencia (UC) con sus respectivos Resultados de Aprendizaje (RA) de la propuesta de mejora del currículo para el Técnico de Piano	172
Tabla 38.	Consistencia interna del cuestionario para conocer el grado de acuerdo sobre el Modelo de Competencia del Técnico de Piano (MCTP) del Grupo Focal 1 mediante el Alfa de Cronbach	173

Capítulo 5 **Resultados**

Tabla 39.	Estadísticos sobre las Unidad de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP).....	177
Tabla 40.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 1 (UCM1).....	178

Tabla 41.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 2 (UCM2)	178
Tabla 42.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 3 (UCM3)	179
Tabla 43.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 4 (UCM4)	179
Tabla 44.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 5 (UCM5)	179
Tabla 45.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional 1 (UCP1)	180
Tabla 46.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional 2 (UCP2)	180
Tabla 47.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional 3 (UCP3)	180
Tabla 48.	Diferencias de los RA de Interpretar al Piano entre las diferentes titulaciones	190
Tabla 49.	Diferencias de los RA de Improvisar al Piano entre las diferentes titulaciones.....	192
Tabla 50.	Diferencias de los RA de Aplicar otros conocimientos artísticos entre las diferentes titulaciones	193
Tabla 51.	Tabla de frecuencias para cada una de las Empleabilidades para el Técnico de Piano.....	202
Tabla 52.	Estadísticos sobre la Empleabilidad de los y las egresadas de piano con titulación de técnico	203
Tabla 53.	Tabla de frecuencias sobre la necesidad para el Empleo de cada una de las Unidades de Competencia.....	206
Tabla 54.	Estadísticos sobre necesidad para el empleo de las Unidades de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP).....	207
Tabla 55.	Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCM1	207
Tabla 56.	Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCM2	208
Tabla 57.	Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCM3	208
Tabla 58.	Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCM4	209
Tabla 59.	Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCM5	209
Tabla 60.	Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCP1.....	209
Tabla 61.	Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCP2.....	210
Tabla 62.	Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCP3.....	210
Tabla 63.	Estadísticos del Grupo Focal 2 sobre la denominación, la descripción y los empleos a desempeñar	222
Tabla 64.	Estadísticos sobre las Unidad de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP).....	222
Tabla 65.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical (UCM1)	223

Tabla 66.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical (UCM2).....	223
Tabla 67.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical (UCM3).....	223
Tabla 68.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical (UCM4).....	224
Tabla 69.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical (UCM5).....	224
Tabla 70.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional 1 (UCP1).....	224
Tabla 71.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional (UCP2).....	225
Tabla 72.	Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional (UCP3).....	225

Índice de Figuras

Capítulo 1 **Empleabilidad del Músico y del Pianista**

- Figura 1. Vinculación de las cualificaciones con los pilares de ocupación y habilidades / competencias 27
- Figura 2. Perfiles profesionales y titulaciones del Músico en España en base al modelo ESCO de la figura 1..... 31
- Figura 3. Itinerarios formativos al finalizar el Título Profesional de Música en Euskadi 47

Capítulo 2 **Las Titulaciones del Músico y del Pianista en España y en Argentina**

- Figura 4. Esquema del Sistema Educativo General y de Música en España y Argentina 55
- Figura 5. Esquema del Sistema Educativo General y de Música en España. Actual LOE, y anteriores LOGSE y Plan del 66 57

Capítulo 3 **Las competencias en el sistema educativo español**

- Figura 6. Diferencias de las Competencias Clave entre la legislación de 2014 y 2022 101
- Figura 7. Estructura completa de una cualificación profesional de la Formación Profesional en España 108

Capítulo 4 **Resultados**

- Figura 8. Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP) con el porcentaje de acuerdo conseguido por el Grupo Focal 1..... 176
- Figura 9. Media de Acuerdo del grupo focal 1 con respecto a las Unidades de Competencia Musical (UCM) y las Unidades de Competencia Profesional (UCP) y sus Resultados de Aprendizaje (RA) 182
- Figura 10. Acuerdo del Grupo Focal 2 sobre la propuesta de mejora que conlleva Competencias para un nuevo título de Técnico Pianista/Teclista de Música Popular 219
- Figura 11. Media de Acuerdo del grupo focal 2 con respecto a la propuesta de mejora del currículo..... 226

Índice de Gráficos

Capítulo 1 **Empleabilidad del Músico y del Pianista**

- Gráfico 1. Porcentaje de contratación de egresados de Música (EQF-6-7) según ocupaciones en los últimos tres años 38

Capítulo 4 **Método**

- Gráfico 2. Matriz de codificación resultante de la legislación con las categorías del acrónimo TOVIMAR-EDCCDC..... 164
- Gráfico 3. Matriz de codificación de las asignaturas del título de Piano del Conservatorio de Getafe con los Resultados de Aprendizaje (RA) de Aplicar la Técnica Pianística (UCM1) 166
- Gráfico 4. Matriz de codificación de las asignaturas del título de Piano del Conservatorio de Getafe con los Resultados de Aprendizaje (RA) de Interpretar al Piano (UCM2) 167
- Gráfico 5. Matriz de codificación de las asignaturas del título de Piano del Conservatorio de Getafe con los Resultados de Aprendizaje (RA) de Improvisar al Piano (UCM3)..... 168
- Gráfico 6. Matriz de codificación de las asignaturas del título de Piano del Conservatorio de Getafe con los Resultados de Aprendizaje (RA) de Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)..... 169
- Gráfico 7. Matriz de codificación de las asignaturas del título de Piano del Conservatorio de Getafe con los Resultados de Aprendizaje (RA) de Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)..... 170

Capítulo 5 **Resultados**

- Gráfico 8. Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) en el título español LOE en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)..... 183
- Gráfico 9. Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) en el título argentino en Orientación al Instrumento en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano 184
- Gráfico 10. Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) en el título argentino en Jazz en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)..... 185
- Gráfico 11. Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) en los títulos argentinos en Folclore y Folclore/Tango en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP) 187
- Gráfico 12. Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) en el título argentino en Tango en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)..... 188
- Gráfico 13. Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) de las titulaciones estudiadas en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)..... 189
- Gráfico 14. Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical: Interpretar al Piano (UCM2) 190

Gráfico 15. Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical: Improvisar al Piano (UCM3).....	191
Gráfico 16. Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical: Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5).....	192
Gráfico 17. Salidas profesionales para las titulaciones de técnico de piano	203
Gráfico 18. Opinión del profesorado sobre la empleabilidad en la docencia	204
Gráfico 19. Opinión del profesorado sobre la empleabilidad en la interpretación y otras salidas profesionales ..	204
Gráfico 20. Las salidas profesionales del título español de piano	205
Gráfico 21. Las salidas profesionales de los títulos argentinos de piano	206
Gráfico 22. Unidades de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP) necesarias para el empleo en España	211
Gráfico 23. Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical 1, 3, 4 y 5 necesarias para el empleo en España	212
Gráfico 24. Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 2 necesarias para el empleo en España	212
Gráfico 25. Valoración para el empleo en España de Resultados de Aprendizaje (RA) de Unidades de Competencia Profesional (UCP)	214
Gráfico 26. Unidades de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP) necesarias para el empleo en Argentina.....	214
Gráfico 27. Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical 1, 3, 4 y 5 necesarias para el empleo en Argentina	215
Gráfico 28. Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 2 necesarias para el empleo en Argentina separadas por titulación	215
Gráfico 29. Valoración para el empleo en Argentina de Resultados de Aprendizaje (RA) de Unidades de Competencia Profesional.....	216
Gráfico 30. Propuesta de mejora del currículo y su grado de Acuerdo entre el Grupo Focal 2.....	217

INTRODUCCIÓN Y CONTEXTO

Las enseñanzas de los Conservatorios de Música Profesionales han enfrentado un desafío persistente a lo largo de su historia: la falta de un sólido enfoque en el desarrollo de competencias profesionales. A pesar de las numerosas reformas y modificaciones introducidas por diferentes leyes educativas a lo largo del tiempo, estas enseñanzas no han logrado destacarse por su capacidad para proporcionar a los estudiantes un conjunto completo de competencias profesionales que los preparen de manera efectiva para el mundo laboral. En lugar de eso, generalmente se les ha percibido principalmente como una etapa de preparación para continuar estudios superiores de música.

La *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, LOMCE* (España, 2013b), así como la posterior *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, LOMLOE* (España, 2020), han introducido cambios significativos en el sistema educativo español. Uno de estos cambios relevantes se refiere a la denominación del título correspondiente a la superación de las enseñanzas profesionales de música. De la denominación de título de "Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música" que le otorgaba un nivel académico similar al de los títulos de técnico de la Formación Profesional con la LOMLOE se regresó a la denominación de "Título Profesional", al tiempo que instruyó al Gobierno para que preparara una propuesta normativa que estableciera la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales, así como su relación con el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales. Este *Proyecto de Ley por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales* (España, 2023b) sin aprobarse se paró su tramitación con la convocatoria de elecciones generales de 2023, y con la XV Legislatura, ha sido de nuevo retomada por el Congreso de los Diputados (España, 2024).

Las diferentes modificaciones de la actual *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, LOE*, siempre han incorporado desde 2006 el concepto de "competencia" como parte integrante del currículo junto a los objetivos, los contenidos, la metodología didáctica, los resultados de aprendizaje y a los criterios de evaluación del grado de adquisición de competencias y del logro de los objetivos (España, 2006).

Sin embargo, el vigente *Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (España, 2007), no contempla las competencias de estas enseñanzas. La tarea de adecuar este *Real Decreto* es necesaria para completar su currículo orientándolo a una salida laboral para los egresados¹ de estas enseñanzas.

¹ En la redacción de esta investigación, se empleará el género masculino de manera genérica por simplicidad, haciendo referencia tanto al género femenino como al masculino. Nos disculpamos por cualquier expresión que

En España, la *Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional* (España, 2002) define la cualificación profesional como el conjunto de competencias con significación para el empleo. Por ello es importante orientar el desarrollo curricular de las enseñanzas profesionales de la música hacia cualificaciones profesionales ligadas a la empleabilidad, a pesar de que todavía en el Catálogo Nacional de Cualificaciones no exista la familia de las enseñanzas de artes escénicas.

El *Real Decreto 1577/2006*, y los decretos autonómicos que lo desarrollan para dar amparo a las enseñanzas de los Conservatorios Profesionales en España definen para el pianista un perfil profesional de intérprete de música clásica en el que las asignaturas y materias de otros estilos son complementarias u optativas. Estos estudios tienen una función propedéutica para el acceso a las enseñanzas superiores de música, y de forma preferente, a la especialidad de interpretación. Sin embargo, existen informes tanto a nivel europeo (Unión Europea, 2010), como a nivel español (Perdigueru et al., 2016), en los que se indican la necesidad de aumentar la empleabilidad a través del desarrollo de competencias y cualificaciones profesionales vinculadas a las industrias culturales y creativas, a la administración, a la educación y a la investigación.

En algunos países, como es el caso de Argentina, la educación musical contempla para sus títulos otros perfiles profesionales del intérprete de piano (Clásico; Popular; Jazz; Folclore² y Tango; Informática; Producción Musical; y, Música de Cámara). Estos perfiles o modalidades posibilitan una mejor inserción laboral en el campo del intérprete al estar cualificados en la interpretación de la música más demandada en conciertos y actividades sociales. Es por ello, que la comparación de ambos sistemas puede ser una fuente de información e inspiración para proponer mejoras en el sistema educativo español.

La *Ley 24.521, de Educación Superior*, (Argentina, 1995) define a través de la formación en instituciones de Educación Superior, como los Conservatorios y Escuelas de Arte, desarrollar carreras que faciliten la adquisición de competencias profesionales y hagan posible su inserción laboral. De esta manera, la *Resolución 111/10* (Argentina, 2010) establece en su artículo 6.2 de su Anexo, las características de la educación artística específica y su organización en función de su propósito (vocacional, propedéutica y profesional) diferenciándose la formación propia de la titulación de Tecnicatura (del intérprete) y de la titulación de Profesorado.

Esta normativa permite a los Conservatorios y Escuelas de Artes impartir enseñanzas que conducen a titulaciones de Técnico, y Tecnicaturas Superiores (de 4 cursos), siendo reconocidas sólo

pueda resultar excluyente o que resalte únicamente lo masculino. Evitaremos las generalizaciones, optando por términos neutros o inclusivos, y nos esforzaremos por erradicar estereotipos y desafiar los roles de género tradicionales que perpetúan la desigualdad al subordinar cualquier género distinto al masculino.

² Aunque la palabra folclore tiene su origen de la palabra del inglés folklore, pero en la Real Academia Española [RAE] y en la legislación y documentación académica de Argentina se usa folclore, por lo que sólo usaremos esta forma de la palabra.

estas últimas en la totalidad de la Nación Argentina. La formación de las Tecnicaturas Superiores conlleva un ciclo previo de formación básica, que varía de una Provincia a otra. De todas formas, el total de la Formación Básica y Tecnicatura Superior conllevan entre 9-10 cursos de estudios, cuestión totalmente análoga a los 10 años de estudios correspondientes a España (4 cursos de Elemental y 6 cursos de Profesional).

Al comparar los planes de estudio de las diversas Tecnicaturas Superiores de Piano argentinas con el título de Técnico/Profesional de Piano español, se pueden aportar propuestas de mejora que proporcionen mayor empleabilidad a los egresados. Estas diferencias tienen que ver con elementos diversos: la orientación de la música (Clásica, Popular, Jazz, Folclore y Tango...); el nivel internacional de clasificación ISCED3 (Unesco, 2015); la homologación de estas enseñanzas; los aspectos curriculares (asignaturas, horarios, contenidos, objetivos, criterios de evaluación...); etc.

Para poder realizar el estudio se ha seleccionado dos jurisdicciones de cada país. Aunque existen muchos elementos comunes, no es posible abarcar a la totalidad de las Provincias argentinas, ni la totalidad de las Comunidades Autónomas españolas.

De la misma manera, las programaciones de aula analizadas corresponden a dos Conservatorio de las jurisdicciones seleccionadas. El número de Conservatorios existente en toda Argentina y España haría inviable trabajar con todos los conservatorios al nivel de análisis cualitativo realizado. Se ha buscado un equilibrio entre las características de los centros⁴: tamaño, alumnado, servicio al que están orientados... atendiendo a estas características se ha optado por una diversidad de Centros que permita conseguir una visión más amplia de los planes de estudio existentes.

A pesar de las facilidades, reuniones y diversidad de formatos usados, la situación sociocultural de Argentina ha complicado mucho el número de respuestas de los cuestionarios planteados. La crisis económica prolongada que sufre el país es acusada en los centros educativos, en el mantenimiento de estos, y en reducciones que hacen que la preocupación de los docentes y centros no posibilite fomentar la participación en estudios como el presente.

Se ha accedido a la mayoría de las programaciones. Algunas asignaturas se han tenido que analizar sólo con la legislación, ya que el Conservatorio no disponía de la programación de aula de la asignatura, por estar en revisión, ilocalizable o incluso no existir formalizada en un documento.

En Argentina debido a diversos motivos entre los que destacamos falta de titulados, y a pesar de que la Tecnicatura no habilita para la docencia, se constata que muchos egresados de las

³ International Standard Classification of Education (Clasificación Internacional Normalizada de la Educación).

⁴ Indicar que en ciertos Conservatorios de España se han encontrado reticencias para participar en la investigación y por ello no se pudo seleccionar los Conservatorios Profesionales de Euskadi, que inicialmente eran los previstos.

Tecnicaturas Superiores son contratados para prestar sus servicios en Conservatorios y Escuelas de Arte, Danza, etc.

Debido a las reticencias de ciertos docentes, no se pudo acceder a un mayor número de respuestas y se desechó trabajar con alguna Comunidad Autónoma, porque el Departamento de Piano de ciertos Conservatorios Profesionales expresó su no disponibilidad para atender a las demandas de la investigación.

Esta tesis, que consta de dos partes, inicia con una primera parte teórica donde se analiza el marco de la empleabilidad, las titulaciones de piano en España y Argentina, así como las competencias dentro del sistema educativo español. A partir de este marco teórico, el estudio empírico tiene como objetivo establecer las competencias de los títulos de piano y relacionarlas con la empleabilidad para proponer una mejora en el currículo de los estudios profesionales del pianista en España. A continuación, se muestra un resumen del contenido de cada capítulo.

El Capítulo 1, “*Empleabilidad del músico y del pianista*”, proporciona una visión general sobre la situación de la empleabilidad del músico y del pianista, así como una descripción de las titulaciones y ocupaciones que existen en este ámbito, tanto en España como en Argentina la empleabilidad del músico y del pianista. Para ello se aborda la descripción de las ocupaciones y cualificaciones profesionales que existen en este ámbito. Además, se mencionan los títulos profesionales y sus niveles educativos estandarizados, así como el catálogo de cualificaciones y las titulaciones profesionales en España. En cuanto a las titulaciones del pianista en España, se describen las ocupaciones a las que se orientan, entre ellas, la de intérprete musical, una profesión no regulada, y el profesorado de música en las enseñanzas de régimen general y especial. También se atiende otras ocupaciones no reguladas del músico. En el apartado de la empleabilidad del músico en España, se analiza el mercado laboral del intérprete musical, la enseñanza formal y no formal de la música y otros mercados laborales para el músico. Finalmente, se revisan las características del egresado de las enseñanzas profesionales de piano en España, así como la diversidad de estilos, como el Clásico, Jazz, Folclore y Tango, en la enseñanza musical de Argentina.

En el Capítulo 2, “*Las titulaciones del músico y del pianista en España y en Argentina*”, se profundiza en las titulaciones del músico y del pianista en España y en Argentina. Se describen las diferentes titulaciones y planes de estudio que existen en España, desde los planes antiguos hasta las enseñanzas artísticas de piano actuales, como la titulación profesional, de grado y de máster. Además, se aborda la regulación estatal de mínimos del *Real Decreto 1577/2006* y se analizan los decretos autonómicos de Madrid y Cantabria y las programaciones de los Conservatorios Profesionales de estas Autonomías. En cuanto a las titulaciones en Argentina, se describen las Tecnicaturas Superiores y los profesorado de música, tanto de conservatorios superiores como de universidades. También se analizan las Tecnicaturas Superiores de piano en Argentina y se detallan las características de los currículos de la orientación de piano, Jazz y Folclore/Tango. Por último, se describe la tipología de las

asignaturas de la enseñanza profesional de España y de Argentina: asignaturas de piano, de grupo instrumental, de coro, relacionadas con la creación y el análisis musical y las teóricas sobre música, características, historia y estilo, así como otras asignaturas complementarias. En síntesis, tratamos de abordar una descripción detallada de las diferentes titulaciones y planes de estudio en España y Argentina, así como de las asignaturas y tipología del currículum de la enseñanza profesional de ambos países.

El Capítulo 3, “*Las competencias en el sistema educativo español*”, trata las competencias en el sistema educativo español, comenzando por la descripción de los antecedentes del término competencia. Se analizan los diferentes tipos de competencias que se aplican en el sistema educativo español: las competencias clave o básicas en las enseñanzas de Primaria, Secundaria y Bachillerato, las competencias en las enseñanzas de Formación Profesional, las competencias en las enseñanzas universitarias y otras competencias específicas de otras enseñanzas. Además, se describen las competencias profesionales del músico, tanto en las enseñanzas superiores, así como las competencias profesionales del docente y en otros ámbitos del músico. Se identifican los elementos de competencias técnicas de música que se desarrollan a través de los estudios musicales: control y técnica de los instrumentos musicales, la lectura, escucha, memoria y lenguaje musical, la creación e improvisación, el conocimiento de estilos y repertorios, el trabajo en equipo y la dirección de estos, y la producción y tecnología musical. Para finalizar este capítulo, se tratan las competencias profesionales de la titulación de la Formación Profesional que sirven de modelo para los profesionales de la música a través del título profesional del *Técnico en video disc-jockey y sonido*.

El Capítulo 4, “*Método*”, se enfoca en la metodología utilizada para llevar a cabo el estudio empírico. Los objetivos de la investigación se dividen en tres: (1) identificar, definir y comparar las competencias de los títulos de Técnico de Piano en España y Argentina, (2) analizar y comparar la empleabilidad de estos títulos de Técnico de Piano y (3) realizar y evaluar una propuesta de mejora del currículum para el título de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano de España. Se detallan los participantes de la investigación, que incluyen el profesorado que contestó el cuestionario piloto, las personas que participaron en los grupos focales para la validación del *Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)*, el profesorado y egresados que contestaron el cuestionario de empleabilidad y competencias, y las personas que participaron en el grupo focal para la validación de la propuesta de mejora del currículum. También se describen las técnicas e instrumentos utilizados, como el análisis de contenido de la documentación, el cuestionario de competencias y empleabilidad y los grupos focales. El procedimiento utilizado para llevar a cabo la investigación se divide en tres partes: competencias de los títulos de Técnico de Piano, empleabilidad de los títulos de Técnico de Piano y propuesta de mejora del currículum para el título profesional de Piano de España. Se detallan los tratamientos de los datos utilizados, que incluyen el análisis documental realizado con el software *Nvivo v. Release 1.3* y el análisis estadístico realizado con el software *SPSS v.26*.

El Capítulo 5, “*Resultados*”, de la tesis presenta los resultados del estudio empírico realizado, dividiéndose en tres secciones principales. La primera sección describe las competencias de los títulos de Técnico de Piano de España y Argentina, identificando los elementos que definen estas competencias y comparando los títulos de ambos países. En la segunda sección se aborda la empleabilidad de los títulos de Piano en ambos países, analizando las salidas profesionales de cada uno y evaluando la adecuación de los currículos a estas salidas. Finalmente, en la tercera sección se propone una mejora en el currículo del Título Profesional de Piano de España y se evalúa la propuesta.

Entre los resultados destacan la identificación de las competencias del título LOE de Profesional/Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano y de los títulos argentinos de Tecnicatura Superior en piano, así como la comparación de estas competencias entre ambos países. También se analizan las salidas profesionales de los títulos de Piano en España y Argentina, evaluando la adecuación de los currículos a estas salidas y comparando la situación en ambos países. Finalmente, se propone una mejora en el currículo del Título Profesional de Piano de España y se evalúa la propuesta. Estos resultados son de gran relevancia para la comunidad educativa y musical, ya que proporcionan información valiosa sobre las competencias y empleabilidad de los titulados en Piano en España y Argentina, así como sobre las posibles mejoras en los currículos de estas titulaciones.

Y, por último, en el Capítulo 6, “*Conclusiones, limitaciones y Futuras líneas de investigación*”, se destacan las conclusiones y se proponen áreas de investigación futura. Se observa en el análisis comparativo entre los sistemas educativos de Argentina y España que ambos países comparten una división entre el ámbito laboral y académico, aunque Argentina se distingue por una mayor diversificación de estilos musicales, lo que se refleja en titulaciones más atractivas en comparación con las españolas. Se necesita incorporar las competencias profesionales en los decretos de música para mejorar la empleabilidad y la formación integral de los egresados, adaptándolas a las necesidades del mercado laboral actual, e incluso considerando la creación de un nuevo título centrado en la música popular. Las limitaciones de este estudio abarcan la falta de legislación y literatura específica sobre competencias profesionales en música fuera de la enseñanza superior, la generalización en el enfoque de competencias para diferentes instrumentos, la escasez de datos objetivos sobre la empleabilidad de músicos, especialmente en la economía sumergida, y la omisión de la enseñanza no formal a través de la participación en grupos musicales. Estas limitaciones subrayan la necesidad de abordar estas áreas para mejorar la formación y la empleabilidad de los músicos en el futuro que serán cruciales para desarrollar Reales Decretos que desarrollen estas enseñanzas.

Parte 1
Marco Teórico

CAPÍTULO 1 EMPLEABILIDAD DEL MÚSICO Y DEL PIANISTA

La empleabilidad es un término que se refiere a “*las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente*” (Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2004). Adaptando esta definición al ámbito musical, la empleabilidad del músico son sus aptitudes, capacidades y habilidades para encontrar trabajo en el sector musical adecuado a su perfil profesional, conservarlo ante los cambios que se puedan generar, e ir progresando y adaptándose a lo largo de su vida laboral a los nuevos requerimientos que vayan surgiendo.

Tal y como observamos, partimos del concepto trabajo u ocupación ligada a aptitudes para realizarlo y/o adaptarse a las modificaciones que vayan surgiendo. Es por ello por lo que iniciaremos este capítulo con las ocupaciones posibles para los pianistas y los músicos en base a la Clasificación Europea de Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones [ESCO]⁵. Analizaremos las características de la ESCO, así como las ocupaciones, sus descripciones, competencias y factores básicos de la empleabilidad.

Para poder acotar los límites de la materia de este estudio, en este capítulo centraremos las diversas ocupaciones del pianista y del músico en las siguientes áreas profesionales: la interpretación, la docencia, y una tercera que incorpora el resto de las profesiones relacionadas con la Música (composición, dirección, promoción y gestión musical, comercio musical, construcción y mantenimiento de instrumentos...). Estas últimas no están necesariamente ligadas a aptitudes relacionadas con el instrumento musical y su interpretación, y se pueden alcanzar desde diferentes planes de estudios.

En España, la mayor parte de estas ocupaciones del músico están recogidas en los estudios superiores en base al *Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las*

⁵ ESCO: European Skills/Competences, qualifications and Occupations, no existe un acrónimo de uso en español.

enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación a través de las diferentes especialidades de estos estudios: Composición, Dirección, Interpretación, Musicología, Pedagogía, Producción y gestión, y Sonología (España, 2010).

Los y las egresadas del título profesional de piano en base al *Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las Enseñanzas Profesionales de Música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* consiguen, según consta en el propio *Real Decreto*, una formación artística de calidad que garantiza la cualificación de los futuros profesionales a través de tres funciones básicas: formativa, orientadora y preparatoria para estudios posteriores (España, 2007). A pesar de existir asignaturas complementarias, que son diferentes en cada Conservatorio Profesional y que tienen una función orientadora, estos estudios preparan para ejercer la interpretación de repertorio clásico, sin tener en cuenta la docencia ni otras salidas laborales, como son la composición, la dirección, la promoción y la gestión musical.

Para finalizar este capítulo nos fijaremos en las Tecnicaturas Superiores Argentinas como modelo de diversificación de los repertorios musicales en el nivel profesional. Estas Tecnicaturas proponen títulos en: Instrumento (Música clásica), Instrumento en Música Popular - Tango, Instrumento en Música Popular - Jazz, e Instrumento en Música Popular – Folclore lo que permite una diversificación de estilos musicales que en España no son tratados específicamente en las Enseñanzas Profesionales. Además, estas enseñanzas son finalistas y no persiguen ni orientador ni preparar para estudios posteriores de la Universidad, al considerarlos prácticamente similares.

1.1 OCUPACIONES Y CUALIFICACIONES PROFESIONALES

Las ocupaciones del músico, y en consecuencia sus perfiles profesionales, son múltiples. Como referencia, usaremos la *Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones* [ISCO]⁶ reconocida a nivel mundial. Esta clasificación ha sido creada por la Organización Internacional del Trabajo [OIT] para organizar la información de los diferentes países sobre trabajo y empleo. En ISCO el músico pertenece al grupo 2 de *Profesionales científicos e intelectuales*, subgrupo 26 correspondiente a *Profesionales en derecho, en ciencias sociales y culturales*, subgrupo de tercer nivel 265 de *Artistas creativos e interpretativos*, y al grupo primario 2652 referido a los *Músicos, cantantes y compositores* (Giménez e Itzcovich, 2015).

Basándose en esta clasificación la Dirección General de Empleo, Asuntos Sociales e Inclusión de la Comisión Europea creó ESCO con el fin de responder a las necesidades del mercado laboral para solicitantes

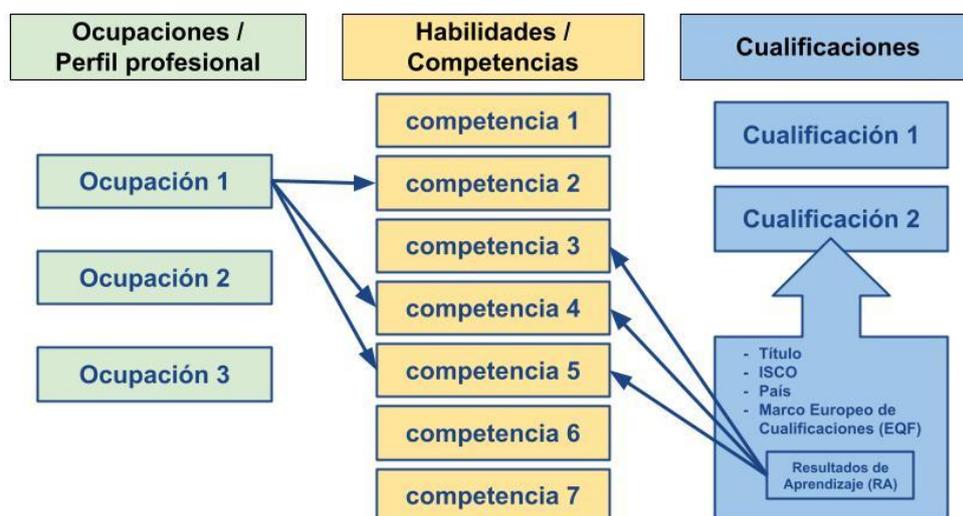
⁶ ISCO: International Standard Classification of Occupations, en español CIUO. Utilizaremos el acrónimo en inglés en vez del acrónimo español.

de empleo, empleadores, y empresas de formación ocupacional aplicable en el marco europeo de formación y práctica profesional.

ESCO identifica y categoriza habilidades, competencias, cualificaciones y ocupaciones relevantes para el trabajo dentro del marco europeo teniendo en cuenta factores como el mercado, la educación y la formación. ESCO desempeña un papel importante en la relación entre diferentes sistemas y marcos de cualificación en Europa, facilitando la comprensión y la comparación de las competencias y cualificaciones en un contexto más amplio lo que es fundamental para la movilidad de los trabajadores y estudiantes en toda Europa integrándose con otros marcos como ISCO y el *Marco Europeo de Cualificaciones* [EQF]⁷. Para todo ello, tiene en cuenta las bases de datos de profesiones reguladas, la clasificación de ocupaciones, y los catálogos de cualificaciones profesionales de los países de la Unión Europea. Todo ello se actualiza constantemente en su espacio Web <https://esco.ec.europa.eu/es> que está a disposición de los agentes sociales que lo requieran (Comisión Europea, 2020).

Tal y como se observa en la figura 1 (Unión Europea, 2017, p. 26), ESCO relaciona las ocupaciones con las cualificaciones profesionales de las titulaciones ofrecidas por los sistemas educativos de los países europeos. Las titulaciones de cada país se refieren a una ocupación ISCO con una cualificación determinada. A través de los Resultados de Aprendizaje (RA) se relacionan con las habilidades y competencias que las distintas ocupaciones precisan.

Figura 1.
Vinculación de las cualificaciones con los pilares de ocupación y habilidades / competencias



Nota: Gráfico traducido al español del original. Unión Europea. (2017)

⁷ EQF: European Qualification Framework, en español MEC. Adoptamos este acrónimo inglés, por similares motivos a la anterior nota.

Igual que en ISCO, en el espacio web de ESCO el código 2652 se utiliza para músicos, cantantes y compositores. El perfil profesional para músicos de ESCO incluye una descripción detallada de las responsabilidades y habilidades de estos profesionales especializados en la creación, arreglo, dirección e interpretación de composiciones musicales. Su trabajo implica una amplia gama de habilidades y competencias, que abarcan desde el dominio de la ejecución de instrumentos musicales, tanto como solistas o como parte de una orquesta, hasta la profunda comprensión del lenguaje musical para la creación de estructuras y conceptos musicales. Además, son capaces de realizar adaptaciones y arreglos musicales para grupos, instrumentos y voces. (Unión Europea, s.f.2).

ESCO divide el perfil profesional código 2652 del músico en cuatro ocupaciones: compositor con el código 2652.1, director musical con el Código 2652.2, intérprete músico con el código 2652.3, e intérprete repetidor con el código 2652.4. Además, asigna otro perfil profesional diferenciado para el artista callejero, con un código 2659.2.5 que incorpora a músicos, bailarines u otros especialistas de las artes escénicas. Y, por último, esta clasificación ubica al profesor de Música con el código 2354 entre los y las profesionales que se dedican a la docencia.

1.2 TÍTULOS PROFESIONALES Y SUS NIVELES EDUCATIVOS ESTANDARIZADOS

Las cualificaciones profesionales se pueden acreditar con los títulos profesionales que se consiguen a través de las diferentes enseñanzas de los sistemas educativos. También pueden ser acreditadas a través de la experiencia laboral que sea reconocida por los servicios de empleo de los países europeos. Dichas cualificaciones tienen una estructura diferenciada en cada país, si bien los niveles educativos atienden a diferentes estándares nacionales e internacionales que están equiparados y homologados entre sí.

A nivel internacional tenemos ocho niveles de la *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación* [CINE], o ISCED en inglés, que se corresponden con los ocho niveles europeos de EQF, y los ocho niveles españoles de la *Clasificación Nacional de Educación* [CNED-2014]. Cada nivel de cualificación europea de la EQF tiene una equivalencia directa con el estándar internacional de la *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación* [CINE]⁸, así como con su correspondencia en el *Marco Español de Cualificaciones para la educación superior* [MECES], la *Clasificación Nacional de la Educación* [CNED] de España y al *Instituto Nacional de las Cualificaciones* [INCUAL] que es el órgano técnico de apoyo al Consejo General de la Formación Profesional.

⁸ ISCED, International Standard Classification of Education.

Tal y como podemos observar en la tabla 1, las Enseñanzas Superiores con nivel universitario o equivalente (ISCED o EQF 6, 7 y 8), las Enseñanzas Profesionales o de Técnico (ISCED o EQF 3 y 5) que abarcan todos los campos profesionales contemplados por la ESCO, en la que siempre no existe equivalencias exactas. También podemos observar en la tabla 1, que los estudios de Tecnicatura Superior de Argentina ISCED-5, no tienen una equivalencia académica en el sistema educativo musical español, y que, sin embargo, si está contemplada en la Formación Profesional con el nivel ISCED-5 (o lo que es lo mismo a EQF-5, MECES-1 e INCUAL-3). También podemos observar que los títulos Profesionales españoles (EQF-3) no existen de forma homologada en todo el estado de Argentina.

Tabla 1.
Niveles educativos y encuadre de las titulaciones oficiales de piano en España y Argentina

Nivel educativo		Intern.	Europa	España			Argentina
		ISCED	EQF	CNED-2014	MECES	INCUAL	Titulaciones de Música
Doctorado o equivalente	Universitaria	ISCED 8	EQF 8	CNED 8	MECES 4	---	Doctorado Universitario
Máster o equivalente		ISCED 7	EQF 7	CNED 7	MECES 3		Título Máster Enseñanzas artísticas
Grado o nivel equivalente		ISCED 6	EQF 6	CNED 6	MECES 2		Título Superior de Grado en Música
Educación terciaria de ciclo corto	Profesional	ISCED 5	EQF 5	CNED 5	MECES 1	INCUAL 3	---
Educación secundaria superior		ISCED 3	EQF 3	CNED 3	---	INCUAL 2	Título Profesional de Música

Nota: elaboración propia.

1.3 EL CATÁLOGO DE CUALIFICACIONES Y LAS TITULACIONES PROFESIONALES EN ESPAÑA

Cada titulación de las Enseñanzas de Formación Profesional en España tiene su propio Real Decreto en el que se describen las Cualificaciones y Unidades de Competencia (UC) que se adquieren, las horas de formación, la familia profesional, su nivel profesional, la referencia ISCED y MECES. Cada Real Decreto que describe una titulación, también define el Perfil profesional del título, la competencia general, las competencias profesionales, personales y sociales.

Las cualificaciones de las titulaciones de la Enseñanza de Formación Profesional, de las Enseñanzas Deportivas, y de las Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño están relacionadas con el *Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales* [CNCP] a través de las Unidades de Competencia (UC) y los correspondientes Resultados de Aprendizaje (RA). El CNCP es desarrollado por el Instituto Nacional de las Cualificaciones [INCUAL] en base a lo dispuesto por el *Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones* (España, 1999, pp.2-4).

Sin embargo, el *Real Decreto 1577/2006* que regula las enseñanzas profesionales de música no presenta competencia general, ni competencias profesionales, personales y sociales, por lo que no puede tener correspondencia en el CNCP en ninguna de sus familias profesionales.

Actualmente el CNCP contiene 26 familias profesionales de las Enseñanzas de Formación Profesional, las Enseñanzas Deportivas y las Enseñanzas Artísticas de Artes Plásticas y Diseño y no dispone de una familia profesional de Artes Escénicas en la que encuadrar a los músicos, cantantes y compositores. Es por ello por lo que la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* [LOMLOE], (España, 2020, 122943), da un plazo de dos años desde su aprobación para organizar y proponer las equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales por medio de una normativa legal específica.

1.4 TITULACIONES DEL PIANISTA EN ESPAÑA Y OCUPACIONES A LAS QUE SE ORIENTAN

El sistema español de enseñanza ofrece la preparación para las ocupaciones del músico a través de estudios de diferente nivel EQF, pero todas las áreas profesionales (interpretación, docencia y otras) solo se encuentran en la Enseñanza Superior (EQF-6 y 7) y no en la profesional (EQF-3).

En el estudio realizado para este trabajo de investigación sobre competencias y empleabilidad del Título profesional de Piano, se tienen en cuenta tres áreas profesionales con sus respectivos códigos ESCO asociados. En primer lugar la interpretación con los códigos 2652.3, 5652.4 y 2659.2.5), en segundo lugar la docencia con el código 2354, y en una tercera área se agrupan un amplio número de profesiones relacionadas con la Música: composición con el código 2651.1, dirección con el código 2652.3.1, promoción y gestión musical con el código 2654.2.1, comercio musical con el código 5223.7.26, construcción y mantenimiento de instrumentos con el código 7312.3, edición sonora con el código 3521.1.10), y otros más que tienen relación con diferentes aspectos comerciales de la Música.

En la figura 2, se pueden observar las ocupaciones ESCO del músico enumeradas anteriormente y las diferentes titulaciones en España que ofrecen las correspondientes cualificaciones profesionales de EQF-3, EQF-6 y EQF-7. También podemos observar que mientras en ESCO existen tres códigos para el intérprete músico, en las titulaciones españolas solo podemos encontrar una titulación específica para el intérprete acompañante y ninguna para el intérprete callejero.

Además, sorprende que para la ocupación Músico Pianista acompañante (2652.4) haya una titulación de Máster (EQF-7), mientras que para la ocupación del Intérprete Músico existan titulaciones de diferente nivel: Profesional (EQF-3), de Grado (EQF-6), y de Máster (EQF-7).

Figura 2.

Perfiles profesionales y titulaciones del Músico en España en base al modelo ESCO de la figura 1

Perfil profesional Músico (ocupaciones ESCO)		Conocimientos	Decreto que define competencias del perfil profesional	Titulaciones de España (Cualificaciones a través de estudios)	Nivel
Interpretación	Músico 2652.3	Clásico Clásico / Jazz / Moderna Cámara / Jazz / Flamenco...	--- RE 631/2010 RD 1614/2009	Título Profesional RD 1577/2006 Título de Grado en Interpretación Título de Máster Enseñanzas Artísticas	(EQF-3) (EQF-6) (EQF-7)
	Músico acompañante 2652.4	Pianista Acompañante y Repertorista	RD 1614/2009	Título de Máster Enseñanzas Artísticas	(EQF-7)
	Músico callejero 2659.2.5				
Docencia de la Música y otros	Profesor de Música 2354	Instrumentos (piano) Lenguaje	RD 631/2010	Título de Grado en Pedagogía Título de Máster de Profesorado de Secundaria	(EQF-6) (EQF-7)
	Otros ocupaciones: 2652.1, 2652.2, 3521.1.10, ...	Clásico / Moderna Música Clásica Sonido y audio Sonido y vídeo	RD 631/2010 RD 631/2010 ECD/110/2013 RD 556/2012	Título de Grado en Composición Título de Grado en Dirección Título de Técnico Superior de Sonido Título de Técnico Medio Disc-jockey	(EQF-6) (EQF-6) (EQF-5) (EQF-3)

Nota: elaboración propia.

Estos diferentes niveles EQF de las titulaciones de Música corresponden a niveles de cualificación que conllevan diferentes conocimientos: los estudios de las Enseñanzas Profesionales (nivel EQF-3) conllevan unos conocimientos generales; los estudios superiores de grado (nivel EQF-6) responden a una cualificación de conocimientos especializados; y, los estudios superiores de máster (nivel EQF-7) corresponden a unos estudios con conocimientos de un alto nivel de especialización.

Los estudios de las Enseñanzas Profesionales (EQF-3), regulados por el Real Decreto 1577/2006 no definen de manera explícita un perfil profesional concreto, centrándose en una formación para el desarrollo de habilidades necesarias para la interpretación de música clásica, sin abordar de manera específica la preparación para otros géneros musicales como Jazz, Pop, Rock u otros. En otras palabras, el enfoque principal de las Enseñanzas Profesionales se centra en proporcionar habilidades técnicas y teóricas sólidas en el ámbito de la música, su formación tiende a estar más orientada hacia la música clásica y puede no incluir una diversificación en otros estilos musicales.

Las Enseñanzas Superiores de Música son reguladas por el Real Decreto 631/2010 y corresponden a conocimientos especializados de nivel EQF-6 y a todos los efectos equivalente al título universitario de grado (España, 2006). En dicho Real Decreto se recogen las competencias generales, transversales y específicas, así como el Perfil profesional para las especialidades: Composición, Dirección, Interpretación, Musicología, Pedagogía, Producción y gestión y Sonología. Dentro de la especialidad de Interpretación que corresponde a la ocupación de Intérprete músico (ESCO 2652.3), además de la Música Clásica existe una

diversidad de repertorios (Jazz y Moderna) que es contemplada por diferentes Planes de Estudios de los Centros Superiores de Música.

Por último, los estudios de Máster en enseñanzas artísticas de nivel EQF-7 corresponden a unos conocimientos con un alto nivel de especialización bien sea en Interpretación musical (con estilos diferenciados: Música de Cámara, Orquestal, Flamenco, Jazz, Música Moderna, Ópera...) como en investigación musical, en composición, como pianista acompañante, en mediación, en gestión y otras ocupaciones profesionales (España, s.f.)

Las titulaciones de Música en España, indistintamente su nivel EQF, preparan y forman a los pianistas para el desempeño profesional de diferentes ocupaciones. Sin embargo, las ocupaciones del músico no están reguladas en España a excepción de la docencia en los Conservatorios Profesionales. Las profesiones reguladas son aquellas cuyo ejercicio está subordinada a la posesión de una determinada titulación profesional dispuestas por la Ley (España, 2017).

1.4.1 EL PIANISTA COMO INTÉRPRETE MUSICAL, UNA PROFESIÓN NO REGULADA

ESCO habla genéricamente del músico sin asignar un instrumento concreto, por lo que el pianista hereda sus características generales. Asimismo, tal y como ya hemos indicado anteriormente, recoge las ocupaciones de intérprete músico (ESCO 2652.3), de intérprete acompañante (ESCO 2652.4), y de intérprete callejero (ESCO 2659.2.5), es decir, tres perfiles de intérprete que comparten gran parte de competencias y habilidades y tienen una parte específica diferenciada.

El intérprete músico (ESCO 2652.3) realiza Música principalmente tocando un instrumento o cantando, como solista o como parte de un grupo musical, para actuar ante un público o para realizar registros sonoros. Para ello, debe poseer conocimientos técnicos y prácticos que le permitan escribir y transcribir Música utilizando su voz o instrumentos musicales.

La ocupación del intérprete músico comprende capacidades y competencias relacionadas directamente con el trabajo en equipo con artistas y técnicos con los que colabora, conocimiento y técnica de los instrumentos musicales, los estilos y repertorios a interpretar, así como la gestión de las competencias escénicas ante el público.

Además de forma optativa, este profesional también puede requerir otras capacidades como cantar, tocar otros instrumentos diferentes al suyo y efectuar una selección de repertorios adecuada a la audiencia. En ocasiones puede necesitar realizar arreglos y componer Música a partir de ideas musicales adaptándolas a diferentes instrumentos. También puede tener que especializarse en diferentes estilos y géneros musicales,

dominando la improvisación, así como las técnicas para la grabación de Música. Puede requerir conocimientos para la búsqueda de documentación y colaborar con comunidades educativas de diferentes características. Y, por último, es posible que en ocasiones deba gestionar el grupo musical tanto artísticamente como en tareas de producción y promoción, negociando con los agentes artísticos en la creación y coordinación de espectáculos musicales.

Por su parte, el intérprete acompañante (ESCO 2652.4) debe hacer Música con el artista o los artistas principales, ofreciéndoles un acompañamiento y ayuda en el proceso de los ensayos para preparar el espectáculo musical. Debe seguir las instrucciones de los directores de Música, así como de los solistas para conseguir el resultado deseado por éstos. Frecuentemente acompañan a cantantes y coros y además de las capacidades y competencias que se requieren al intérprete músico, cabría destacar la competencia esencial de hacer destacar la actuación del acompañado, asistiéndole en su preparación y perfeccionamiento.

Por último, el intérprete callejero (ESCO 2659.2.5) es el profesional que crea espectáculos artísticos en las calles, en espacios al aire libre, utilizando la audiencia como recurso creativo. Estimula la participación del público, con un propósito lúdico y de entretenimiento teniendo control del espacio para cumplir con las normas de seguridad en el trabajo, tanto para él como para el público. Una de las competencias esenciales para interactuar y hacer participar al público es tener el talento para memorizar su papel, además de poder complementar sus capacidades con otras disciplinas artísticas (cantar, bailar, contar historias, apoyarse con el lenguaje corporal, utilizar el humor...)

Como ya hemos visto anteriormente, en España existen diferentes titulaciones de piano con nivel EQF-3 (título Profesional), EQF-6 (título de Grado en Música) y EQF-7 (Título de Máster en Enseñanzas Artísticas). Sin embargo, salvo la ocupación pianista acompañante (EQF-7, Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, 2023b) ejercida en algunos Conservatorios Profesionales, la profesión del pianista no está regulada en España y en consecuencia no se requiere titulación alguna para su ejercicio.

1.4.2 EL PROFESORADO DE MÚSICA EN LAS ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL Y ESPECIAL

ESCO asigna diferentes códigos al profesor dependiendo del nivel educativo en el que se ejerce la profesión docente. De esta manera los códigos que comienzan con 231 corresponde a los profesores de Universidades y de la Enseñanza Superior (2310.1.27, profesor de Música de Conservatorios Profesionales y de Centros Superiores); los de 232 son para profesores de Formación Profesional; los de 233 son para los profesores de Enseñanza Secundaria; los de 234 son para los maestros de Enseñanza Primaria; y los de 235 son para otros Profesionales de la Enseñanza.

El profesorado de Música con el código ESCO 2354 es el profesional que enseña a los estudiantes la práctica, la teoría y la interpretación de la Música fuera de los sistemas de Educación Primaria, Secundaria y Superior convencionales. Este código describe a los profesores de instrumento (Guitarra, Piano, Canto, Violín y otros) que proporcionan clases privadas, en grupos pequeños como una actividad extracurricular, o en Escuelas de Música que no conducen a titulaciones oficiales y suelen denominarse enseñanza no reglada⁹. También podemos considerar profesores de Música que atienden al código 2354 el profesorado de Conservatorios de Música Elemental, Profesional y Superior, a pesar de existir el código ESCO 2310.1.27 anteriormente enunciado.

Las capacidades y competencias del profesorado de Música son las requeridas para diagnosticar las necesidades, buscar y preparar materiales, motivar e impartir clases, tutorizar y evaluar. Todas esas competencias deberán estar adaptadas a la materia de la enseñanza musical (lectura y escritura de Música, práctica instrumental, clases de grupo instrumental y actuaciones musicales).

En las enseñanzas de régimen general también se imparten clases de Música por el profesorado de Educación de Primaria con el código ESCO 2351 y por el de Educación Secundaria con el código ESCO 2330. Ambas son profesiones reguladas y por ello se exigen titulaciones específicas y diferentes a las del músico, aunque a un nivel básico deban impartir clases de Música adecuadas al currículo de estas enseñanzas.

En España, la docencia en las enseñanzas obligatorias de Primaria, Secundaria, Bachillerato y en las Enseñanzas Artísticas Profesionales es profesión regulada, es decir, se requiere una titulación específica para ejercer la misma. En estas enseñanzas, se puede impartir Música, pero su profesorado debe cumplir los requisitos que dispone el título III de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* [LOE], (España, 2006):

- a) Para ser docente de Educación de Primaria es necesario tener el título de Maestro de Educación Primaria o el título de Grado equivalente con la especialización o cualificación correspondiente a Música.
- b) Para ser profesor de Educación Secundaria, de Bachillerato y profesor de Música en las Enseñanzas Profesionales se requiere un título de Grado universitario o titulación equivalente, además de la formación pedagógica y didáctica (Máster) establecida para secundaria o artística:
 - Para la enseñanza de Música en Secundaria y Bachillerato se requiere un Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,

⁹ En España así se denomina genéricamente a las Escuelas de Música reconocidas por Decretos autonómicos que desarrollan el artículo 48.3 de la LOE.

Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas del que existen especialidades en Educación Musical, Danza y Artes Escénicas.

- Para la enseñanza de Música en Conservatorios Profesionales, a pesar de que la Ley prevé este requisito, el *Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley*, establece que "mientras no se regule la formación requerida para cada enseñanza según lo dispuesto en la LOE, la exigencia de dicha formación queda diferida para los aspirantes a ingresar en las distintas especialidades" (España, 2007b).

Por todo ello, en este estudio la docencia de la Música y del Piano la relacionaremos exclusivamente con la ocupación de ESCO con el código 2354, bien sea en Conservatorios Profesionales, Superiores, Escuelas de Música, centros no reconocidos o en clases particulares.

1.4.3 OTRAS OCUPACIONES NO REGULADAS DEL MÚSICO

En ESCO encontramos otras ocupaciones para el músico: composición, dirección musical, producción musical, comercio musical, construcción de instrumentos musicales, mantenimiento de instrumentos, edición de sonido y podríamos seguir con un largo listado de profesiones en las que el músico puede tener una ocupación especializada: asistencia de dirección de escena, fabricación de piano, arreglista... En la tabla 2 podemos apreciar el código, ocupaciones y descripción de ocupaciones que puede llegar a desempeñar un músico y que son diferentes de las de intérprete del piano y la docencia de la Música.

La lista es muy larga tal y como observamos en artículos como el de *Perfiles y profesiones de la Música*, en el que se enumeran hasta 51 profesiones para el músico (Cañada, 2008). Algunas de estas profesiones, ni siquiera tienen asignado un código ESCO, tal y como ocurre, por ejemplo, con la profesión de copista de Música. De este modo se constata que ninguna de estas ocupaciones enumeradas son profesiones reguladas en España y en consecuencia no se requiere titulación específica alguna para ejercerlas, estando sometidas solamente a la *Ley 17/2009, de 23 de noviembre, sobre el libre acceso a las actividades de servicios y su ejercicio* (España, 2009b).

No vamos a analizar las competencias y cualificaciones de cada una de estas profesiones, ya que el objeto de estudio son las correspondientes a la titulación de las Enseñanzas Profesionales en la especialidad de Piano. Estos estudios están orientados a preparar capacidades para la interpretación de repertorio de compositores clásicos, mientras que el resto de los conocimientos es tratado de forma complementaria y en algunos casos de manera opcional, tal y como se verá más adelante.

Tabla 2.

Otras ocupaciones del músico y sus descripciones recogidas de la clasificación ESCO

Código	Ocupación ESCO	Descripción ESCO
2652.1.1	Arreglista	Los y las arreglistas musicales crean arreglos para la Música después de su creación por parte de una persona compositora. Interpretan, adaptan o reelaboran una composición para otros instrumentos o voces, o para otro estilo. Los arreglistas musicales son expertos en instrumentos y técnicas de orquestación, armonía, polifonía y composición.
3435.1	Asistente de dirección de escena	Los y las asistentes de dirección de escena apoyan las necesidades del director de escena y la producción para cada escena asignada, y sirven como enlace entre los artistas, el personal del teatro y los directores de escena. Toman notas, brindan comentarios, coordinan el cronograma de ensayos, toman bloques, ensayan o revisan escenas, preparan o distribuyen notas de los actores y facilitan la comunicación entre los diseñadores, el personal de producción y el director de escena.
2652.1	Compositor-a	Los y las compositoras crean nuevas piezas musicales en una variedad de estilos. Suelen transcribir la Música creada en notación musical. Los compositores pueden trabajar de forma independiente o como parte de un grupo o conjunto. Muchos crean piezas para apoyar películas, televisión, juegos o presentaciones en vivo.
7312.3	Constructor-a de instrumentos musicales de teclado	Los y las fabricantes de instrumentos musicales de teclado crean y ensamblan partes para crear instrumentos de teclado de acuerdo con instrucciones o diagramas específicos. Lijan la madera, afinan, prueban e inspeccionan el instrumento terminado.
2652.3.1	Director-a musical.	Los y las directoras musicales dirigen grupos musicales como las orquestas y las bandas en actuaciones en directo o en sesiones de grabación. Organizan la Música y la composición, coordinan los músicos y graban los resultados. Los directores de Música trabajan en diversos lugares, como la industria cinematográfica, vídeos musicales, emisoras de radio, conjuntos musicales o escuelas.
3521.1.10	Editor-a de sonido	Los y las editores de sonido crean la banda sonora y los efectos de sonido para películas, series de televisión u otras producciones multimedia. Son los responsables de toda la Música y el sonido de la película, serie o videojuego. Los editores de sonido usan equipos para editar y mezclar imágenes y grabaciones de sonido y asegurarse de que la Música, el sonido y el diálogo estén sincronizados y encajen en la escena. Trabajan en estrecha colaboración con el editor de vídeo e imágenes en movimiento.
2654.2.1	Productor-a musical.	Los y las productores de Música son responsables de adquirir la Música para ser publicada. Escuchan "demos" de canciones y determinan si son lo suficientemente buenas para ser publicadas. Los productores de Música supervisan la producción de discos. Manejan los aspectos técnicos de grabación y edición.
7312.5	Técnico-a en instrumentos musicales	Los y las técnicos de instrumentos musicales mantienen, afinan y reparan instrumentos musicales como pianos, órganos de tubos, instrumentos de banda, violines y otros instrumentos.
5223.7.26	Vendedor-a especializado en Música y vídeo	Los y las vendedoras especializados en tiendas de Música y vídeos venden discos musicales, cintas de audio, discos compactos, cintas de vídeo y DVD en tiendas especializadas.

Nota: elaboración propia en base a la información de https://esco.ec.europa.eu/es/classification/occupation_main

1.5 EMPLEABILIDAD DEL MÚSICO EN ESPAÑA

La empleabilidad está estrechamente ligada con las competencias profesionales y con la oferta que realiza el mercado de trabajo, por lo que analizaremos la empleabilidad de las diferentes titulaciones existentes en base al nivel de cualificación y perfil profesional específico, observando en su caso factores determinantes del mercado de trabajo.

Existen pocos trabajos sobre la empleabilidad del músico y de los egresados de las Enseñanzas Musicales en España. Todos ellos están referidos a las titulaciones Superiores de Música y remarcan la mayor probabilidad de una salida profesional en la docencia para los músicos.

En este sentido, Covadonga Álvarez (2008), estudió las salidas profesionales de los egresados de Violín del Conservatorio Superior de Oviedo y el mercado de trabajo para los músicos. En su estudio, concluye que existe una mejor empleabilidad en la enseñanza, siendo la interpretación una salida profesional para minorías que destaquen en los estudios superiores. Esta conclusión coincide con otro estudio más reciente realizado por Miguel Ángel Jiménez y Francisco Javier Ruiz (2019). Para ello, estos dos autores analizan la salida de los egresados de Guitarra del Real Conservatorio Superior de Granada constatando que la docencia es la salida principal, mientras que la interpretación es meramente testimonial y, además, conlleva un menor salario.

En la misma línea, la tesis doctoral de M^a Elena Sobrino (2009), que cuenta con una muestra de 192 participantes de Galicia y analiza la empleabilidad de los egresados de la titulación Superior de Música. Según los resultados obtenidos solo el 17% de los egresados de estos estudios consiguieron su primer empleo en la interpretación, mientras que el 67,5% comenzaron como docente, tanto en Enseñanzas especializadas de Música (Conservatorios y Escuelas de Música), como en Primaria, Secundaria¹⁰ y en clases particulares de Música.

Para reforzar los estudios realizados sobre la empleabilidad del músico en España, podemos acudir a los datos suministrados por el Servicio Público de Empleo Estatal [SEPE], a través del Sistema de Información de los Servicios Públicos de Empleo [SISPE] (España, s.f.f.). Este sistema proporciona mensual y anualmente estadísticas con información diversa, entre la que encontramos las titulaciones de los demandantes de empleo y los contratos realizados por sectores empresariales. En dicha base de datos, se observa una segmentación referente al nivel de titulación: universitaria (EQF-6-7-8), profesional (EQF-3-5)¹¹ y certificados de profesionalidad (EQF-1-2).

Según las estadísticas del SEPE, al examinar la ocupación de compositores, músicos y cantantes (código ESCO 2652), se observa que los titulados de enseñanzas superiores (EQF-6-7) son predominantes, mientras que no se identifican titulados del nivel profesional (EQF-3). Esto se debe a que las titulaciones profesionales de Música no se han incorporado a ninguna de las 26 familias profesionales del CNCP, como se explicó previamente.

Sin embargo, es interesante destacar que la docencia emerge como la principal ocupación de los graduados de Música con titulaciones Superiores (EQF-6-7). Al combinar el porcentaje de profesores de enseñanza no reglada de Música y Danza con el de otros profesores (Secundaria, Primaria

¹⁰ En el estudio no recoge la empleabilidad de las personas egresadas en otras especialidades como Educación Primaria (especialización musical), Máster de Educación Secundaria...

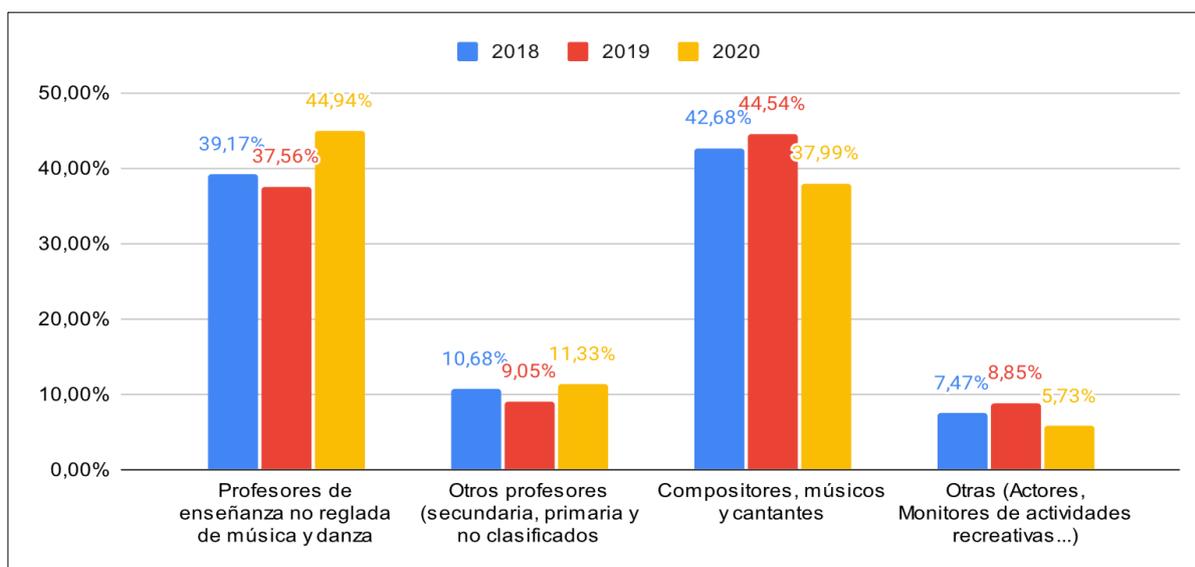
¹¹ En este nivel están recogidas las titulaciones de Técnico de la Formación Profesional y no se recogen las titulaciones profesionales de Música.

y no clasificados) en 2020, vemos que supera ligeramente el 55% de las ocupaciones de los graduados en Música, mientras que la interpretación y otras actividades no alcanzan el 45%.

Estos resultados se resumen en el gráfico 1, que analiza la trayectoria laboral de los graduados de los Centros Superiores de Música en los años 2018, 2019 y 2020. Estas conclusiones coinciden con las investigaciones previas realizadas por Álvarez (2008), Jiménez y Ruiz (2019) y Sobrino (2009).

Gráfico 1.

Porcentaje de contratación de egresados de Música (EQF-6-7) según ocupaciones en los últimos tres años



Nota: elaboración propia a partir de los datos obtenidos de <https://www.sepe.es/HomeSepe/>

1.5.1 EL MERCADO LABORAL DEL INTÉRPRETE MUSICAL

Tal y como hemos indicado anteriormente, la profesión del intérprete en España no es regulada, por lo que para ejercerla no se requiere ninguna titulación oficial. No obstante, también podemos observar que en el sector público ciertos empleos tienen asignados el requerimiento de una titulación específica. Es por ello por lo que subdividiremos el mercado laboral de la interpretación musical en: iniciativa pública e iniciativa privada. En general, la oferta laboral que se realiza desde el sector público es más estable y está relacionada con bandas y orquestas que interpretan mayoritariamente Música Clásica. En contraste, la oferta laboral en el sector privado es notablemente más variada y tiende a estar más relacionada con la Música Popular, la Música Urbana y otros géneros musicales.

Con respecto al sector público, tenemos varias opciones de contratación que corresponden a: grupos musicales (bandas y orquestas generalmente); a los pianistas acompañantes que se requieren para las clases de Música y Danza de los Conservatorios Profesionales; y a la contratación de la

programación de teatros, auditorios y de Departamentos de Cultura y Fiestas y que normalmente se hace a través de agencias de artistas privados.

Las contrataciones en bandas y orquestas públicas, así como en Conservatorios Profesionales para las clases de Música y Danza responden a los principios del sector público: igualdad, mérito, capacidad, publicidad y celeridad (en los casos de interinidades). Estas contrataciones se realizan tras procesos selectivos (concurso, oposición, o concurso/oposición) para los que se establecen unas bases que rigen los mismos. En estos procesos de selección se solicitan requisitos mínimos, entre los que se encuentra la titulación correspondiente a los estudios Superiores de Grado (EQF-6) y/o de Máster (EQF-7). Normalmente, en la fase de interpretación se exige demostrar las competencias artísticas y de control del instrumento que posteriormente deberán ser desarrolladas en el trabajo.

Las personas egresadas de las enseñanzas profesionales de música, y en especial los de la especialidad de piano, no podrán acceder a las ofertas de trabajo de intérprete que sean convocadas por instituciones del sector público al exigirse titulaciones EQF-6. En los Conservatorios Profesionales de Música y Danza, a pesar de existir un perfil de pianista acompañante, esta ocupación es considerada como otro docente más y su trabajo corresponde con acompañar a un alumno solista instrumental o vocal, o en acompañar musicalmente los ensayos de las clases de Danza. Esta ocupación corresponde a la del intérprete acompañante de la ESCO con el código 2652.4 y para el que existe una titulación de *Máster en Enseñanzas Artísticas de Pianista Acompañante y Repertorista* (EQF-7) que es ofertado en base a la *Orden EFP/1193/2018, de 29 de octubre, por la que se homologa el plan de estudios del título de Máster en Enseñanzas Artísticas de Pianista Acompañante y Repertorista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid* (España, 2018).

Los Auditorios y Teatros que son gestionados desde el sector públicos, así como los Departamentos de Cultura y Fiestas de Ayuntamientos también contratan intérpretes / músicos en sus programaciones habituales. A diferencia de las orquestas y bandas, estas contrataciones son puntuales y en la mayoría de las veces se subcontratan a través de agencias privadas de artistas. Estas agencias se rigen por sus criterios propios de selección y no son factores determinantes los principios de acceso a la función pública (titulación, mérito, igualdad...).

Las agrupaciones artísticas no profesionales, coros, sobre todo, también requieren de músicos y pianistas acompañantes para poder desarrollar las actuaciones y conciertos. Muchas veces estas colaboraciones se realizan sin contratos laborales entre personas cercanas o conocidos del director de la agrupación.

El peso de la Música coral se refleja en la recaudación de los conciertos de la SGAE, que en 2018 supuso el 12,4% de las actuaciones de Música clásica con un total de 1.962 conciertos. Muchos de estos coros, no son profesionales y dependiendo de sus respectivos presupuestos se ven obligados en ocasiones a contratar pianistas con cualificaciones bajas (EQF-3 o sin titulación), en las que podría especializarse el pianista de grado profesional sin tener que recurrirse a una cualificación superior de Máster (EQF-7) que en muchas ocasiones no está acorde con la remuneración económica del trabajo efectuado.

La empleabilidad en el sector privado como intérprete musical, además de la programación de auditorios y teatros, también se produce en espectáculos, verbenas, fiestas e industrias de ocio y entretenimiento. La contratación se realiza directamente por el empresario, a través de agencias de contratación de artistas o mediante autoempleo. Generalmente la cualificación profesional se efectúa por la experiencia previa y el conocimiento del profesional a ser contratado. Al no ser profesión regulada, la titulación académica con independencia del nivel EQF-3, EQF-6, ó EQF-7 no es requerida. La cualificación profesional puede ir relacionada al prestigio, trayectoria y currículum profesional del intérprete músico.

Tanto los empresarios como las agencias de contratación de artistas buscan un perfil u otro en función de la actuación, presupuesto, caché para el músico, número de artistas que requiere el espectáculo, plan de ensayos, autogestión y otros factores de producción del evento.

El estilo de Música tiene una importancia vital a la hora de la empleabilidad ya que, tal y como apreciamos en la tabla 3, tanto en número de conciertos como en número de espectadores la Música Popular asciende a cerca de 90.000 conciertos, lo que supone el 85-87% de los conciertos en España, frente al 13-15% correspondiente a la Música Clásica (Sociedad General de Autores y Editores [SGAE], s.f.)¹².

Las Enseñanzas Musicales en España han denotado una falta de conocimiento y competencias para la interpretación de Música Popular, hasta la llegada de la LOGSE y del *Real Decreto 617/1995, de 21 de abril, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo del grado superior de las enseñanzas de Música y se regula la prueba de acceso a estos estudios* (España, 1995), en la que se incorporaba la especialidad de Jazz. A partir de los años 90 cada vez es más frecuente identificar la Música Popular en asignaturas complementarias de los Conservatorios Profesionales, así como estilos

¹² De estas cifras del mercado musical se eliminan los macroconciertos de Música Popular, y en la Música Clásica se incorporan los conciertos sinfónicos, de coro, bandas y rondallas

de Música Moderna en los Centros Superiores de Música, aunque todavía es un déficit que es observado por los profesionales.

Tabla 3.

Proporción de Música Clásica / Popular en los conciertos recogidos por el Anuario de SGAE

Conciertos y espectadores	2014	2016	2018	2020
Número Conciertos Música Clásica	14.400	14.972	15.776	7.472
Número Conciertos Música Popular	94.589	88.259	89.440	45.306
% de conciertos de Música Clásica	13,21%	14,50%	14,99%	14,16%
Espectadores Música Clásica	4.399.605	4.680.019	5.113.688	1.092.839
Espectadores Música Popular	24.827.201	25.360.739	27.750.340	5.938.249
% de espectadores de Música Clásica	15,05%	15,58%	15,56%	15,54%

Nota: elaboración propia a partir de los datos obtenidos de <http://www.anuariossgae.com>

Con motivo de la elaboración del Estatuto del Artista, la Asociación de Músicos Profesionales de España, realizó un interesante estudio sobre la formación de los músicos profesionales (Asociación de Músicos Profesionales de España [AMPE], s.f.) en la que colaboraron 300 personas. En dicho estudio se llegó a la conclusión de que el 65,33% de los profesionales de la interpretación desarrollan su trabajo en el ámbito de la Música Moderna y Popular, que el sistema educativo no define bien el itinerario formativo y profesional de la Música Popular. Es por ello por lo que el 85,67% opinan que la formación de base recibida ha sido incompleta y han tenido que adaptarla porque no se ajusta a las necesidades que el mercado laboral demanda.

Al tener en cuenta la demanda de Música Popular del 85% de las actuaciones y que la cualificación profesional en los auditorios y salas de conciertos que programan Música Clásica requieren a un profesional de mayor prestigio y cualificación que el egresado de las Enseñanzas Profesionales de piano, se puede deducir que la empleabilidad del pianista como intérprete de Música clásica es muy baja. Debe tenerse en cuenta que, en el currículo de las Enseñanzas Profesionales, a excepción de asignaturas complementarias y de la propia iniciativa autodidacta del egresado, se centra en la interpretación de la Música clásica sin acceder a otros repertorios. Las programaciones de piano de los conservatorios profesionales incorporan sólo compositores clásicos (del s. XVII hasta el principio del s. XX) sin recoger el repertorio de la Música Popular: Pop Rock, Canción española e internacional, Jazz, Blues, Soul, Electrónica, Folk, Latina, Hip-hop, Rap, etc. (Mate-Ormazabal et al., 2018).

No existe formación para para el intérprete callejero de la ocupación de la ESCO con código 2659.2.5. A pesar de que es demandado por el sector del ocio y entretenimiento, el sistema español no tiene una titulación de las Enseñanzas Profesionales de Música que prepare estas competencias adecuadas a la interpretación en la calle.

La adaptación del currículo de las Enseñanzas Profesionales podría orientar para ofrecer al pianista una mayor empleabilidad, ya que actualmente esa formación debe adquirirse a través de un autoaprendizaje, fuera de las Enseñanzas Profesionales oficiales.

1.5.2 LA ENSEÑANZA FORMAL Y NO FORMAL DE LA MÚSICA

En España, la enseñanza de Música se puede impartir en entornos educativos reconocidos por las administraciones educativas (que se organizan en Enseñanzas Elementales, Profesionales, Superiores y Escuelas de Música) y otros espacios no reconocidos tales como academias, clases particulares, autoformación... (enseñanza no formal reconocida en el artículo 5bis de la LOE).

A través de las estadísticas del Ministerio de Educación, y de su base de datos EDUCA podemos encontrar un total de 26.113 músicos trabajando en Centros de Enseñanza especializada de Música (España, s.f.b), pero EDUCA no dispone de datos segmentados por nivel educativo (Profesional, Superior, o Máster) ni por especialidad (Instrumento, Pedagogía, Interpretación, Composición...). Tampoco recoge los datos de la enseñanza no formal, por lo que es imposible determinar el número de profesores existente en cada especialidad instrumental.

En el curso 2019/20¹³ estos centros educativos atendieron a un total de 327.750 estudiantes repartidos en diferente tipología de centro. El 69,13% del alumnado cursó sus estudios de Música en Escuelas de Música, es decir centros educativos reconocidos por la administración educativa cuyos estudios no conducen a titulación con validez académica o profesional. El 13,43% en Conservatorios Elementales, cuyas características y organización es determinada por las administraciones educativas y tampoco ofrecen titulación. El 14,60% en Conservatorios Profesionales que imparten las enseñanzas que conducen a la titulación profesional y el 2,84% en Centros Superiores que imparten las titulaciones Superiores de Música (España, s.f.c). No hemos encontrado datos sobre las clases particulares de Música en España (especialidades, número de alumnado, niveles, cualificación del profesorado...)

En la enseñanza no formal de las clases particulares, academias no reguladas por educación, no se requiere titulación oficial alguna para ejercer la docencia y las condiciones para ejercer esta profesión se limitan a cumplir con la normativa de actividades económicas. De esta forma podemos encontrar clases de instrumentos musicales (piano, guitarra, batería...) y de otras materias (solfeo, armonía...)

¹³ Existen datos del curso 2020/21 que son sensiblemente inferiores, pero que se trata de un curso en el que hubo la situación pandémica del COVID que afectó a la matriculación de los Centros de Enseñanzas Artísticas, por lo que se ha decidido tomar los datos del curso 2019/20.

que en ocasiones son impartidas por personal que no tiene una cualificación oficial, o se limita a tener una titulación Profesional, no Superior.

En la Enseñanza formal, es decir la que determina por el título I de la LOE, *las Enseñanzas y su Ordenación*, no se permite trabajar en ninguna con la titulación profesional de Música ya que el artículo 96.1 de dicha Ley se indica que “*para ejercer la docencia de las enseñanzas artísticas será necesario estar en posesión del título de Grado universitario o titulación equivalente a efectos de docencia*”. Estos Centros son regulados por las administraciones educativas recogiendo las condiciones básicas de funcionamiento, instalaciones y titulaciones para trabajar en los mismos.

En el caso de las Escuelas de Música, nos encontramos ante un dilema ya que su regulación depende de las Comunidades Autónomas y éstas pueden considerar estas enseñanzas como formales (artículo 48.3 de la LOE, *Enseñanzas Artísticas*) o no formales (artículo 5.bis de la LOE)¹⁴.

Pilar Alegría (2022), la UNESCO, la LOE y otros autores distinguen entre educación formal, no formal e informal. La educación formal se refiere a la enseñanza institucionalizada y planificada por entidades públicas o privadas acreditadas, principalmente antes de ingresar al mercado laboral. Esta incluye la formación profesional, la educación especial y parte de la educación de adultos. Por otro lado, la educación no formal se presenta como una alternativa o complemento a lo largo de la vida y puede ser de corta duración e intensidad (cursos cortos, seminarios o talleres). Por último, la educación informal se refiere a una experiencia de aprendizaje espontánea que ocurre en el entorno cotidiano, proporcionando acceso a nuevos contenidos, recursos o habilidades.

Con respecto al tema de la enseñanza formal y no formal, es evidente que existe una disparidad de opiniones que ha sido abordada en numerosas ocasiones por diversos autores y enfoques. En España, la enseñanza musical se divide entre centros educativos reconocidos por las administraciones dentro del sistema educativo y otros espacios no reconocidos como academias, clases particulares y autoformación (enseñanza no formal). Sin embargo, actualmente hay un debate sobre si las Escuelas de Música deben ser consideradas parte de la enseñanza formal o no formal.

Si bien desde las Asociaciones de Escuelas de Música se reivindica su institucionalidad y formalidad, es importante destacar que existe una considerable cantidad de literatura que no comparte

¹⁴ Hasta la aprobación de la LOMLOE en 2020, las leyes educativas anteriores (como la Ley General de Educación de 1970, la LOGSE de 1990 o la LOE de 2006) no contemplaban la enseñanza no formal. En el artículo 3.2 de la LOE se describen las enseñanzas ofrecidas por el sistema educativo, entre las cuales se incluyen las artísticas. Dado que no se proporciona una definición explícita de las enseñanzas formales, se interpreta que las enseñanzas del sistema educativo son formales, mientras que las que no están incluidas en este se consideran no formales.

necesariamente esa opinión. Por ejemplo, en el artículo de Berbel y Díaz (2014) y Arriaga et al. (2019) mencionan las escuelas de música como enseñanzas dentro del ámbito no formal, al no ofrecer titulación.

Las Comunidades Autónomas de Canarias, Castilla-La Mancha, Cataluña y País Vasco han regulado sus Decretos de Escuelas de Música requiriendo para ser profesor la titulación Superior de Música. Andalucía, Aragón, Islas Baleares, Castilla y León, Valencia, Galicia, Madrid, Navarra y La Rioja, sin embargo, requieren la titulación Profesional¹⁵ para ejercer la docencia en estos centros. Por último, el Principado de Asturias, Cantabria, Extremadura, Murcia, Ceuta y Melilla no tienen Decreto, por lo que la enseñanza de Música en Centros fuera de los Conservatorios Profesionales es enseñanza no formal y en consecuencia no requiere titulación Superior, a pesar de que los estudios profesionales no contemplan las competencias correspondientes a la gestión de la docencia.

La enseñanza de la Música obliga a que el profesorado en muchas ocasiones deba tener titulación o competencias específicas para su contratación existiendo ciertas especialidades más demandadas y en consecuencia con mayor empleabilidad que otras. Si tenemos en cuenta el número de alumnado matriculado en las Escuelas de Música podremos observar la empleabilidad de las especialidades. De esta manera, en la enseñanza de instrumentos en el curso 2019/20 participaron 147.096 personas en las Escuelas de Música se distribuyen de la siguiente manera: Piano (24,57%), Guitarra (13,15%), Violín (7,79%), Canto (7,14%), Flauta Travesera (5,46%), Saxofón (5,29%), Percusión (4,90%), Clarinete (4,75%), Trompeta (3,45%), Guitarra eléctrica (3,36%), Batería (3,04%) y Violonchelo (2,77%), Trombón (1,58%), Acordeón (1,50%), Trikitixa (1,29%), Viola (1,16%) y Bajo Eléctrico (1,09%). El resto de los instrumentos, ya tienen un número de matrículas por debajo del 1% (España, s.f.e).

Sin duda, la popularidad del instrumento es un factor de mayor o menor empleabilidad para el profesorado, ya que la oferta en muchas ocasiones se debe ajustar a la demanda. Asimismo, también en el curso 2019/20, 43.952 personas cursaron otras asignaturas que pueden ser impartidas en las Escuelas de Música y enseñanzas no formales por especialistas de un instrumento. De esta forma las asignaturas más demandadas son: Lenguaje musical, el Solfeo y la Teoría Musical (40,37%), la Iniciación Musical, Música y Movimiento (36,11%), los Conjuntos Instrumentales (13,00%) y los Conjuntos Corales (7,64%). Con frecuencia, todas estas asignaturas son enseñadas por profesionales titulados en instrumentos polifónicos, y en particular, es común que sean pianistas los que desempeñen esta labor

¹⁵ Estos Decretos hacen referencia al título de Grado Medio (LOGSE) o Profesional (LOE) que son equivalentes.

en centros educativos más pequeños. Esto se debe a que, en este tipo de instituciones, se requiere una mayor polivalencia en el personal docente para ajustar las jornadas laborales de manera eficiente.

1.5.3 OTROS MERCADOS LABORALES PARA EL MÚSICO

El músico puede desempeñar cualquier otra ocupación de las descritas en el punto 1.4.3 y en la tabla 2 (véase página 31), ya que no son profesiones reguladas y no se requerirá titulación obligatoria. No obstante, si desea mantener el empleo deberá obtener una cualificación profesional a través de una formación (formal o no formal) que dote de las competencias profesionales específicas relacionadas con la ocupación a ser desempeñada, ya que la empleabilidad, conlleva la necesidad de adaptación al mercado de trabajo, para conseguir y conservar el puesto de trabajo.

Los músicos, tienen cabida en las industrias del sector cultural y en España en 2016 existían un total de 103.000 empresas. Los expertos tienen una visión de futuro en el que se crearán nuevos perfiles, o al menos muchos de los perfiles actuales evolucionarán radicalmente. Los datos actuales indican que el 55% de estas personas están dadas de alta en la Seguridad Social como autónomos, por lo que el autoempleo y emprendizaje son fundamentales para la empleabilidad del músico (Perdiguero et al., 2016, pp.45-53).

El egresado de las Enseñanzas Profesionales de piano para poder encontrar empleo en otras ocupaciones debe complementar su formación, ya que es posible que carezca de competencias específicas para desarrollar ningún otro empleo diferente a la interpretación de Música Clásica. Aun así, en el comercio musical o en la afinación de pianos, podrían valorar los estudios profesionales de piano.

1.6 LAS CARACTERÍSTICAS DEL EGRESADO DE LAS ENSEÑANZAS PROFESIONALES DE PIANO EN ESPAÑA

El actual título Profesional de Piano al amparo del *Real Decreto 1577/2006* modifica los estudios que venían del derogado *Real Decreto 756/1992, de 26 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de los grados elemental y medio de las enseñanzas de Música* correspondientes a la LOGSE y en los que estos estudios llevaban la denominación de “grado medio” (España, 1992).

Tras la aprobación en 2006 de la LOE, se actualizaron los reales decretos de las diferentes enseñanzas, y a pesar de que en el artículo 6 de la LOE se indicaba la necesidad de recoger como parte del currículo las competencias (España, 2006, 19), en el *Real Decreto 1577/2006* no se encuentran. De la misma manera, en dicho real decreto tampoco se definió el perfil profesional, ni las competencias de las enseñanzas profesionales del pianista. Por esta razón, este estudio pretende profundizar en las

competencias del egresado de las enseñanzas profesionales de piano y realizar una propuesta de mejora del perfil profesional para dichas enseñanzas.

Actualmente, estas enseñanzas cumplen tres funciones básicas: formativa, orientadora y preparatoria para estudios posteriores. A pesar de su denominación profesional, su finalidad es la de proporcionar al futuro alumnado una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la Música (España, 2007, 4) convirtiéndose en enseñanzas propedéuticas, es decir preparatorias para las enseñanzas superiores de Música.

En la actualidad la formación de la especialidad de piano de las Enseñanzas Profesionales del *Real Decreto 1577/2006* se limita a la preparación para ser un pianista solista de Música Clásica correspondiente a la ocupación de Músico de la ESCO 2652.3, con una cualificación EQF-3, y con una empleabilidad baja por la limitación del repertorio estudiado en las programaciones de piano con compositores tales como: Bach, Clementi, Mozart, Beethoven, Haydn, Mendelssohn, Chopin, Grieg, Schumann, Brahms, Tchaikovsky, Liszt, Kabalevsky, Stravinsky, Scriabin, Kodaly, Bartok, Debussy, Ravel, Satie, Messiaen, Amy Beach, Cecile Chaminade, Tanaka, Granados, Mompou, Aita Donostia, Guridi... Estos estudios no recogen contenidos de Música Popular, ni de otros estilos: Jazz, Blues, Soul, Electrónica, Folk, Dance-house, Latina, Infantil, New Age, Hip-hop, Rap, etc. (Mate-Ormazabal et al, 2018).

El *Real Decreto 1577/2006* es la legislación básica que debe regir en todo el estado español, y que se completa con decretos específicos que son aprobados por cada administración educativa tal y como se profundizará en el Capítulo 2.1. Los decretos de cada Comunidad Autónoma agregan a la formación básica asignaturas y materias complementarias, dejando las materias optativas a la propuesta de los diferentes Conservatorios Profesionales.

Las diferentes Comunidades Autónomas tienen la posibilidad de incorporar asignaturas optativas que configuren itinerarios formativos. A pesar de ello, el número de horas de formación de estos itinerarios no es suficiente para preparar a los egresados para una salida laboral, aunque sí para preparar el acceso a las diferentes especialidades de las enseñanzas Superiores de Música: Composición, Dirección, Interpretación, Musicología, Pedagogía, Producción y gestión y Sonología.

Uno de los decretos autonómicos que mejor dibuja estas ofertas preparatorias para el acceso a la Enseñanza Superior es el *Decreto 229/2007, de 11 de diciembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y el acceso a dichas enseñanzas* del País Vasco. En su Anexo IV muestra los diferentes itinerarios formativos y asignaturas optativas de posible oferta, indicando a

qué estudios posteriores preparan (Euskadi, 2007, 5803). Tal y como se observa en la figura 3 existen itinerarios en diferentes ámbitos formativos que dan acceso a diferentes estudios Superiores y no como preparatorios de un perfil profesional completo.

A pesar de esta declaración de intenciones, el Anexo I indica las asignaturas correspondientes a cada especialidad, su distribución por cursos y el horario correspondiente. En el punto 7 de este anexo, se recogen las características para la especialidad de clave, órgano y piano, y en el que el número total de horas dedicadas a las asignaturas optativas es de 270 de un total de 1.200 (Euskadi, 2007, 5716). De estas horas dedicadas a asignaturas optativas los centros deben de ofrecer obligatoriamente Análisis, Fundamentos de Composición e Historia de la Música (con 60 horas de dedicación por curso cada una de dichas asignaturas) y Repertorio Instrumento principal con una carga de 15 horas anuales (Euskadi, 2007, 5704). Todo ello, reduce la dedicación horaria a dos cursos con una única hora de asignaturas optativas diferentes que no son suficiente para preparar los diferentes itinerarios.

De esta forma, con el tiempo optativo se conforma el itinerario, que en interpretación prepara el acceso a “Grados superiores” diferentes estilos: Clásica, Jazz, Música Antigua, Música Tradicional y Flamenco. Sería una formación preparatoria para el área profesional de la interpretación correspondiente a los códigos ESCO códigos 2652.3, 5652.4 y 2659.2.5 y que es de menos horas al compararla con el currículo de las Tecnicaturas Argentinas, en las que toda la formación es orientada a cada uno de los estilos musicales.

Figura 3.
Itinerarios formativos al finalizar el Título Profesional de Música en Euskadi



Nota: elaboración propia a partir del Anexo IV al Decreto 229/2007 de Euskadi

En lo que respecta al itinerario de la Tecnología y Sonología, el Anexo IV del *Decreto 229/2007 de Euskadi* establece una formación preparatoria para los estudios de Técnico Superior en Sonido para Audiovisuales y Espectáculos, así como para los Estudios Superiores de Sonología. Sin embargo, es importante señalar que este itinerario está vinculado a la ocupación de Edición Sonora con el código ESCO 3521.1.10. Resulta evidente que el título Profesional de Piano no se presenta como la vía más adecuada para prepararse con eficacia para acceder a los estudios de Técnico Superior en Sonido para Audiovisuales y Espectáculos, ya que estos se ofrecen a través de la Formación Profesional. Tampoco resulta efectivo en términos de preparación para los estudios de Sonología, ya que no incluye asignaturas relacionadas con esta disciplina específica, que no deja de ser un neologismo del estudio de la Acústica aplicada a la Música.

El itinerario de la Pedagogía y Psicopedagogía correspondería a la ocupación de profesor de Música del código 2354 de la ESCO.

El itinerario de la Investigación puede ser una formación adecuada para aquellos que deseen acceder a la especialidad de Musicología dentro de las Enseñanzas de Música Superiores. No obstante, es importante señalar que también existen los estudios universitarios de Grado en Musicología, y que su acceso, se basa exclusivamente por la nota de Admisión que combina una fórmula que tiene en cuenta la nota de la EVAU¹⁶, la nota de media de Bachillerato y la ponderación de determinadas materias en relación con la carrera escogida.

En el itinerario de la Creación, los estudios profesionales preparan para la Especialidad de los Estudios Superiores de Composición, que a su vez iría dirigida a la ocupación del código 2651.1 de ESCO.

En el itinerario de los oficios Artístico-técnicos, actualmente los encontraríamos con acceso desde las enseñanzas de régimen general. Estas enseñanzas están englobadas en la Formación Profesional, están dirigidas a identificar las competencias profesionales del mercado laboral y son reguladas por la nueva *Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional* (España, 2022b, 21).

En el itinerario de la Gestión, se plantea la preparación al acceso de promoción y gestión musical (ocupación con código 2654.2.1 de la ESCO) y que correspondería con la titulación Superior de Música en la especialidad de Producción y gestión.

¹⁶ Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad

Echamos en falta un itinerario formativo dedicado a la Dirección (código ESCO 2652.3.1), y que, sin embargo, hemos observado en Conservatorios Profesionales, en cursos académicos puntuales la existencia de asignaturas complementarias o cursillos dedicados a este itinerario en algunos centros como el Conservatorio Profesional Francisco Escudero de Donostia / San Sebastián.

Se puede observar que la mayoría de los accesos que proporcionan los diferentes itinerarios son titulaciones superiores, y que también se contemplan ciclos formativos. No obstante, y sin dudar de la preparación que ofrece la titulación profesional de Música, todos estos accesos no requieren de titulación profesional para el acceso efectivo en las mismas.

A pesar de todas estas consideraciones, en el apartado referente al estudio empírico analizaremos las salidas que tiene el egresado de estas enseñanzas en las ocupaciones de Intérprete, Profesor (en la enseñanza no formal) y resto de ocupaciones relacionadas con la Música.

1.7 DIVERSIDAD DE ESTILOS (CLÁSICO, JAZZ, FOLCLORE Y TANGO) EN LA ENSEÑANZA MUSICAL DE ARGENTINA

En España los Conservatorios Profesionales y Centros Superiores imparten la enseñanza de la interpretación musical, siendo poco frecuente su enseñanza en la Universidad. Salvo las titulaciones de Historia y Ciencias de la Música y Musicología, que, si han sido impartidas en Universidades, existen pocos ejemplos de enseñanza instrumental especializada en la Universidad. Actualmente encontramos la titulación de Grado en Interpretación Musical impartido por la Universidad Alfonso X el Sabio [UAX] (2023) y el Grado en Música online que ofrece la Universidad Internacional de la Rioja [UNIR] (s.f.).

En Argentina, sin embargo, podemos encontrar de forma ordinaria la enseñanza de la Música y del Piano en Conservatorios (enseñanza Terciaria no Universitaria) y en las Universidades. Ambas opciones imparten sus estudios con dos opciones: la orientación instrumento (Tecnatura en los Conservatorios y Licenciatura en las Universidades) y sus respectivos profesorados, a los que se le añade a la orientación instrumento la carga de asignaturas relacionadas con la pedagogía, metodología y la docencia musical (Universidad Nacional de la Plata [UNP], s.f.)

Los Conservatorios en Argentina y España tienen similitudes en cuanto a su enfoque en la enseñanza de la música y la formación de músicos profesionales. Ambas naciones tienen una rica tradición musical y una gran cantidad de conservatorios de renombre. En ambos países, los estudiantes pueden obtener títulos en una variedad de instrumentos y disciplinas, con una estructura académica similar, con una formación teórica y práctica, y una combinación de clases individuales y de grupo.

Los estudios de los Conservatorios argentinos y de las Universidades argentinas son considerados similares, si bien a nivel de homologación en otros países existen grandes diferencias. Los estudios universitarios EQF-6 y EQF-7, e incluso los profesorados de los Conservatorios se homologan internacionalmente con estudios universitarios superiores, mientras que los estudios de Tecnicatura EQF-5 suelen tener más dificultades para ser homologados, ya que no todos los países tienen este nivel académico para los estudios de Música, tal y como pasa en España y se observa en la tabla 1 (véase pág. 29). En dicha tabla podemos ver la discrepancia en las titulaciones debido a la inclusión de la Educación terciaria de ciclo corto de Argentina, que no se alinea completamente con los niveles y categorías establecidos en el sistema español. En España, la titulación profesional se encuadra en la Educación Secundaria Superior, lo que todo ello genera cierta complejidad en la comparación de titulaciones entre diferentes sistemas educativos.

En Argentina, durante el oscuro período de la dictadura militar que tuvo lugar entre 1976 y 1983, se llevaron a cabo acciones represivas que incluyeron la prohibición y quema de libros, así como la persecución y desaparición de intelectuales y opositores. En medio de este contexto de represión cultural, surgió con fuerza la enseñanza de la música popular en los institutos terciarios.

Un hito significativo en este proceso fue la creación de la Escuela de Música Popular de Avellaneda, que se convirtió en una de las primeras escuelas de música popular en Latinoamérica. Este Instituto Terciario de Formación Musical comenzó a tomar forma en el año 1986 gracias a la iniciativa de la Dirección Artística de la Provincia de Buenos Aires, que decidió establecer una comisión dedicada a institucionalizar la formación de músicos populares en los géneros del Folclore Argentino, el Tango y el Jazz (Escuela de Música Popular de Avellaneda [EMPA], s.f.) La creación de la EMPA no solo representó un avance en la promoción y preservación de la música popular argentina, sino que también sirvió como un acto de resistencia cultural en un momento en el que la libertad de expresión y el acceso a la educación estaban amenazados.

En España, la diversificación de los repertorios musicales tomó impulso a partir de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990. Esta legislación marcó un importante cambio en las Escuelas de Música y Centros Superiores de enseñanza musical, introduciendo una transformación notable en la oferta educativa. Sin embargo, este cambio no se reflejó de la misma manera en los Conservatorios Profesionales de Música.

Bajo la influencia de la LOGSE, las Escuelas de Música y Centros Superiores de Música comenzaron a diversificar sus repertorios y programas de estudio, reconociendo y valorando la música popular en sus diferentes formas, como el Jazz, el Flamenco, la Música Moderna y otras expresiones

artísticas. Este enfoque permitió una mayor apertura y adaptación a las preferencias y necesidades de los estudiantes, así como una mayor inclusión de géneros musicales más contemporáneos.

Sin embargo, los Conservatorios Profesionales de Música continuaron mayoritariamente centrados en la enseñanza de la música clásica y no experimentaron el mismo nivel de cambio en sus programas educativos. Esto creó una marcada diferencia entre las instituciones musicales en España, con las Escuelas de Música y Centros Superiores liderando la promoción de la música popular y diversificando sus repertorios, mientras que los Conservatorios Profesionales mantuvieron su enfoque tradicional en la música clásica.

En este Estudio nos interesa observar y analizar las Tecnicaturas Superiores de Argentina que, para los instrumentos, tienen planes de estudios diferenciados dependiendo el estilo de Música para los que cualifica cada una de ellas: Instrumentos Clásicos, Música Popular, Tango y Jazz (Conservatorio Superior de Música Manuel de Falla, s.f.) y que a pesar de estar en la Educación terciaria pueden servir de modelo para una transformación en los Conservatorios Profesionales que tienen pendiente la incorporación de la Música Popular para ofrecer a los estudiantes una gama más amplia de opciones y oportunidades de desarrollo musical.

Indudablemente, las Tecnicaturas Superiores, con sus distintos enfoques, se acercan más a los perfiles profesionales de los intérpretes definidos en la Clasificación Europea de Ocupaciones (ESCO): Músico (código 5652.3), Acompañante (código 2652.4) y Artista callejero (código 2659.2.5). Estos perfiles representan aproximadamente el 85% del mercado de la interpretación en España, si extrapolamos los datos de la SGAE a las necesidades del mercado. Por esta razón, la formación y calificación que se obtiene a través de las Tecnicaturas argentinas se ajusta mejor a las exigencias del mercado, lo que, en consecuencia, aumenta las oportunidades de empleo para las personas egresadas en comparación con los programas orientados hacia la música clásica. Es importante recordar que, como se mencionó en el punto 1.4, estas ocupaciones no están reguladas en España y se pueden ejercer sin ningún título oficial. Por lo tanto, la preparación de competencias profesionales requeridas por el mercado, como la interpretación de música popular y la animación cultural, adquiere una importancia crucial para mejorar las perspectivas de empleo del alumnado de los Conservatorios Profesionales españoles.

CAPÍTULO 2 LAS TITULACIONES DEL MÚSICO Y DEL PIANISTA EN ESPAÑA Y EN ARGENTINA

Tanto en España como en Argentina, los estudios especializados de música son opcionales para la población y se realizan fuera de los planes de estudios obligatorios.

Estos estudios musicales pueden iniciarse con cualquier edad, y normalmente desarrollan capacidades musicales a través de un instrumento a partir de los 8 años en España (estudios elementales de Conservatorios y en Escuelas de Música) y 9 años en Argentina (Iniciación Musical del niño, Ciclo Básico...) En esta etapa de iniciación, el instrumento se imparte con distintos formatos y orientaciones metodológicas, y conlleva la adquisición de una base de interpretación, lectura y comprensión musical previos a los estudios profesionales de España, así como los técnicos de Argentina. Tanto en España como en Argentina, estos estudios elementales o de iniciación no tienen validez académica alguna y suelen ser impartidos en Conservatorios.

En España, los estudios elementales son organizadas por las Comunidades Autónomas de forma diferente, existiendo la posibilidad de cursar estudios en Escuelas de Música (sin limitación de edad, que no ofrecen titulación con validez académica alguna (artículo 48.3 de la LOE) y en Centros Profesionales que suelen ofrecer enseñanza elemental para preparar la enseñanza Profesional (artículo 48.1 y 48.2 de la LOE).

En Argentina, estos estudios también son impartidos por Conservatorios que cuentan con un *Plan de Extensión para la Iniciación Musical de Niños (Plan Niñas y Niños)* y un *Ciclo Básico Trayecto Artístico Profesional (TAP)* como es el caso de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Conservatorio Superior de Música Manuel de Falla, s.f.) o la *Formación Básica [FOBA]* para niños, preadolescentes, jóvenes y adultos en la Provincia de Buenos Aires (Conservatorio de Música Gilardo Gilardi, s.f.). Estos planes de estudios comienzan para niños de 9 años, y duran en torno de 5 o 6 años y no todos los centros las ofrecen. A los jóvenes, en algunas provincias se les otorga una titulación de Técnico, que sin embargo no es reconocido fuera de su ámbito geográfico y no se puede homologar a nivel estatal.

En España, a partir de los 12 años se puede iniciar los estudios Profesionales que tienen una duración de seis cursos, y de los que los dos últimos cursos se pueden generar perfiles o itinerarios diferentes que preparan el acceso a las Enseñanzas Superiores de Música. Estos perfiles son dictados por la legislación de las comunidades autónomas, siendo diferentes en cada Conservatorio, a pesar de un corpus formativo común. Así, en los dos últimos cursos diferentes asignaturas conforman perfiles diferentes, tal y como se plantea en el *Decreto 30/2007, de 14 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de las enseñanzas profesionales de música*. En esta comunidad existen los siguientes perfiles para los pianistas: Interpretación, Composición; Música Antigua y Jazz. Estos perfiles, suponen menos del 10% del total del currículo de estas enseñanzas y sirven como ya se ha indicado para preparar los estudios superiores de música (Madrid, 2007, 10)

El acceso a las enseñanzas profesionales se realiza por medio de una prueba específica y estos estudios se compaginan con la enseñanza primaria y secundaria obligatoria, y en su tramo final con el Bachillerato. A pesar de la posibilidad de cursar un Bachillerato Artístico a partir de los 16 años, o de convalidar asignaturas para aminorar la carga lectiva, el alumnado debe simultanear dos planes de estudios exigentes: los de las enseñanzas musicales profesionales y los de enseñanza general. El Bachillerato no es un requisito para la obtención de la titulación de Profesional de Música.

Los estudios de Tecnicatura Superior y Profesorado en Argentina tienen consideración Terciaria, y es requisito tener el Bachillerato a la hora de iniciarlos (tal y como sucede en la Ciudad de Buenos Aires) o finalizarlos (en la Provincia de Buenos Aires). Esta Tecnicatura Superior tiene unas características similares en toda la Argentina y homologada en todo el territorio estatal (ISCED-5).

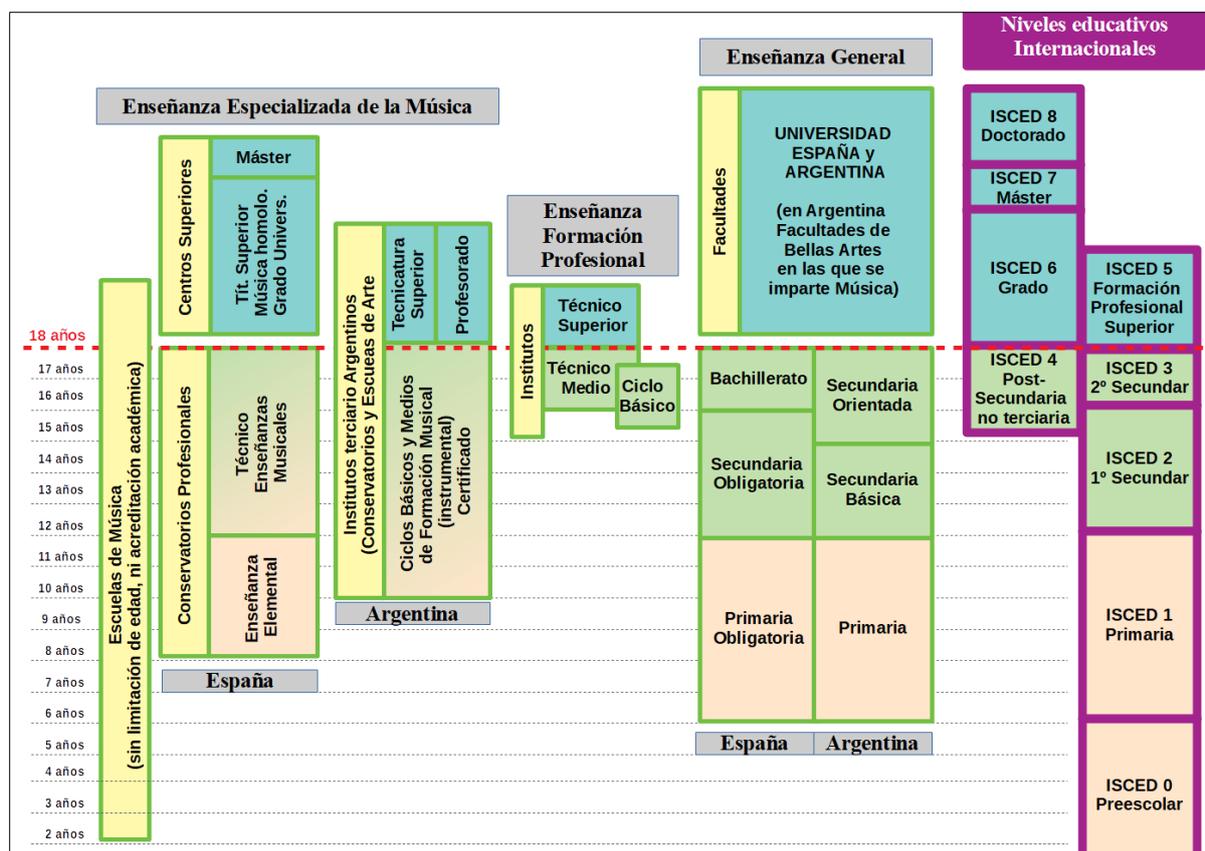
No consideramos las titulaciones previas que pueden existir en las diferentes provincias argentinas al no tener valor fuera de su jurisdicción. Estas titulaciones, son las previas a la Tecnicatura Superior en la Ciudad de Buenos Aires (título de Técnico al finalizar los cuatro cursos del *Trayecto Artístico Profesional [TAP]*) y la de la Provincia de Buenos Aires (titulación de Instrumentista al terminar los dos primeros años de la Tecnicatura Superior).

Las diferencias entre las titulaciones profesionales no universitarias entre España y Argentina son varias. En primer lugar, es el nivel académico en la que están homologadas ISCED-3 para las españolas e ISCED-5 para las argentinas. Por otra parte, España tiene una única titulación profesional para el Pianista (con asignaturas optativas diferentes determinadas por las comunidades autónomas), mientras que en Argentina nos encontramos varias Tecnicaturas Superiores que conllevan currículos diferenciados para la Música Clásica, con su titulación de Instrumentista, y para la Música Popular con las titulaciones de Jazz, Folclore y Tango.

Existe un problema de homologación entre el título profesional de España EQF-3 y el título no universitario de los Conservatorios Superiores argentinos EQF-5 al no existir este nivel educativo en la

enseñanza de la Música en el sistema educativo español. Tal y como se puede ver en la figura 4, la titulación terciaria de cuatro años argentina se encuentra encuadrada en una estructura terciaria mientras que la titulación profesional española de seis años se encuadra en la enseñanza secundaria.

Figura 4.
Esquema del Sistema Educativo General y de Música en España y Argentina



Nota: elaboración propia a partir de la documentación de los diferentes sistemas educativos

Las titulaciones superiores de España son equivalentes a todos los efectos con las enseñanzas universitarias. En estas también existen diferencias entre España y Argentina sobre todo en el acceso a las titulaciones de nivel ISCED-6 e ISCED-7. En el caso de España, la titulación de Grado ISCED-6 se efectúa a través de una prueba de acceso, y aunque no es requerida tener la titulación Profesional de Música, se valora y la competencia musical necesaria para aprobar dicha prueba es la que consigue el egresado de la titulación profesional. Sin embargo, en Argentina el acceso a la Universidad (estudios de licenciatura son ISCED-7) se puede producir sin tener conocimientos musicales previos, y aunque sea paradójico no se homologan automáticamente los estudios finalizados de la Tecnicatura Superior de los Conservatorios argentinos, cuestión similar a la que ocurre con unos pocos títulos de Grado de las Universidades Españolas tal y como veremos más adelante.

2.1 LAS TITULACIONES EN ESPAÑA

En este punto de este capítulo vamos a detallar de forma sucinta las titulaciones españolas para el pianista actuales con una visión ampliada a las titulaciones de planes antiguos, con especial atención a las homologaciones y sus características.

Comenzaremos con planes antiguos anteriores a la actual Ley de Educación para poder entender la evolución de la enseñanza musical en España y entender sobre todo la estructura actual de los estudios Profesionales de Música.

2.1.1 PLANES ANTIGUOS: EL DECRETO 2618/1966 Y DEL REAL DECRETO 617/1995 DE LA LOGSE

Sin duda para poder comprender las modificaciones legales que se van realizando hasta la actualidad es importante conocer cómo ha ido evolucionando la legislación educativa anterior. En este estudio nos interesa remontarnos hasta el *Decreto 2618/1966*¹⁷ ya que herencias de dicho documento legal han condicionado la evolución de los decretos posteriores de la LOGSE y LOE.

No nos remitiremos a la primera regulación de los Conservatorios en España con la *Real Orden de 15 de julio de 1830 de constitución del Real Conservatorio de Música y Declamación María Cristina*, (España, 2023) pero sí nos fijaremos en los dos últimos planes en vigor anteriores para entender la configuración actual de las enseñanzas Musicales en España.

Con anterioridad a 1917, ya podíamos encontrar la formación del pianista como intérprete formalizada en el *Real Decreto por el que se aprueba el Reglamento para el gobierno y régimen del Real Conservatorio de Música y Declamación* (España, 1917, 546). No obstante, no es hasta 1942 cuando se fije verdadero plan pedagógico, fijo y unitario para todo el estado y en la que se estipulan los Conservatorios en tres clases: Superiores, Profesionales y Elementales (España, 1942, 4838).

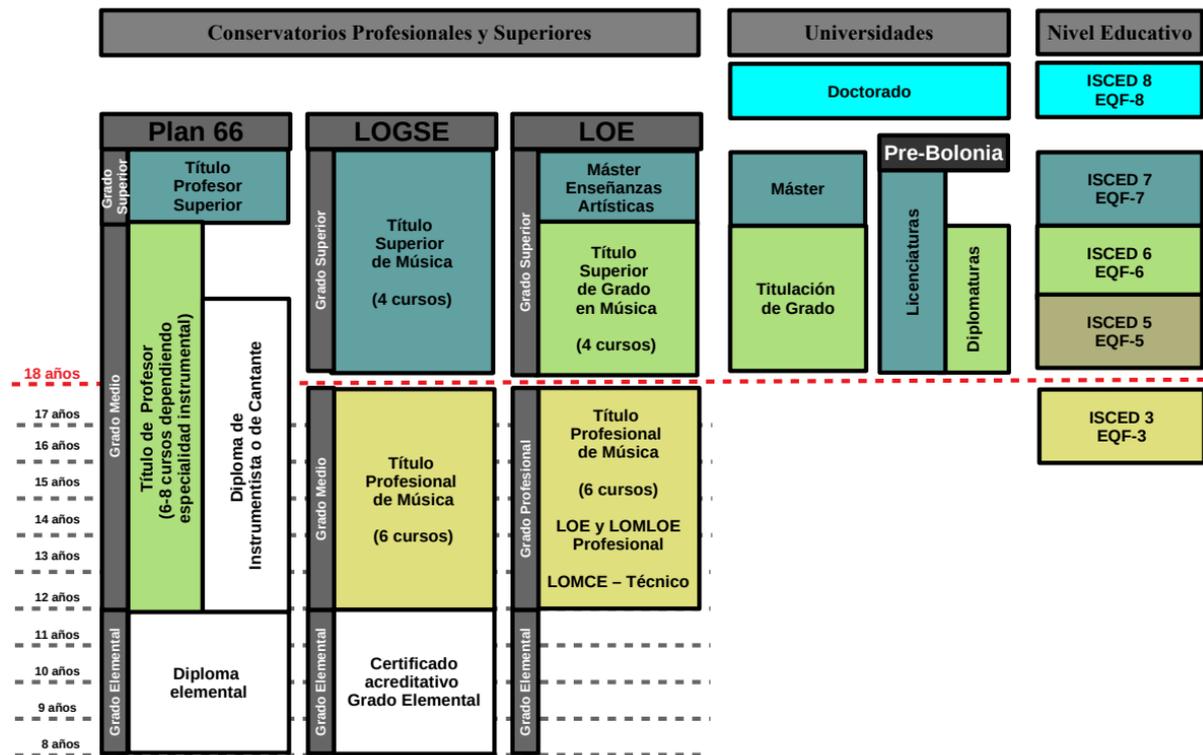
Con el *Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, sobre Reglamentación general de los Conservatorios de Música*, se regulan las enseñanzas en tres grados elemental, medio y superior y disponiendo cuatro niveles de titulación: diploma elemental, diploma de Instrumentista o de Cantante, título de Profesor y título de Profesor Superior. Asimismo, indicaba que para poder obtener los diplomas era necesario tener el Certificado de Estudios primarios, para el título de Profesor el bachiller elemental, y para el título de Profesor, el Bachiller Superior, Perito o Maestro (España, 1966, 13382-13384).

¹⁷ Este Decreto define un Plan de Estudios conocido como “Plan del 66”

Con la LOGSE de 1990, llegará una modificación legislativa muy importante, y entre otras cuestiones, a nivel de titulaciones se equiparán las titulaciones Superiores de Música con las Licenciaturas Universitarias y reconociendo esta equivalencia a las titulaciones de grado superior y medio de los planes de estudios anteriores (España, 1994, 25539).

De esta manera, y tal y como se puede observar en la figura 5, la titulación de grado medio de Profesor del Plan del 66 adquirió definitivamente el nivel de cualificación EQF-6 (España, 2010b), mientras el título de grado medio Profesional de la LOGSE se quedó en una cualificación EQF-3, cuestión que ha hecho hasta la actualidad que en algunas comunidades autónomas sea el requisito para ser profesor de Escuelas de Música tal y como se vio en el Capítulo 1.

Figura 5. Esquema del Sistema Educativo General y de Música en España. Actual LOE, y anteriores LOGSE y Plan del 66)



Nota: elaboración propia a partir de las diferentes leyes educativas españolas

La titulación Profesional de la LOGSE no variará mucho con la titulación profesional de LOE. Sin embargo, y aunque los Centros de Enseñanza Superior no hayan cambiado su currículo la LOE en su artículo 54.3 determina que la titulación Superior de Música es equivalente a todos los efectos al título universitario de Grado (EQF-6), mientras la titulación Superior de Música de la LOGSE, al amparo del *Real Decreto 617/1995, de 21 de abril, por el que se establecen los aspectos básicos del*

currículo del grado superior de las enseñanzas de Música y se regula la prueba de acceso a estos estudios se corresponde con el nivel 3 (Máster) del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (España, 2022, 107).

El *Real Decreto 617/1995* incorpora, aparte de otras muchas cuestiones, estilos de música fuera de la Música Clásica que eran los únicos trabajos en el *Plan del 66*. De esta forma, incorpora la especialidad de Jazz y Flamenco, pero que sin embargo no es observado en el *Real Decreto 756/1992, de 26 de junio, por el que se establece los aspectos básicos del currículo de los grados elemental y medio de las enseñanzas de Música*. Podemos decir, que este *Real Decreto 756/1992* es muy similar en estructura y contenido al *Real Decreto 1577/2006* y que a pesar de que habla de diversidad y estilos y épocas para todas las especialidades instrumentales, la mención de Jazz y/o Pop, es testimonial encontrándola sólo una vez en los contenidos de ritmo referidos a la asignatura de Lenguaje Musical (España, 1992, 29793).

2.1.2 LAS ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS VIGENTES CON TITULACIÓN OFICIAL: PROFESIONAL, DE GRADO Y DE MÁSTER

El estado autonómico español, confiere al estado la ordenación general del sistema educativo, así como la regulación básica de las enseñanzas mínimas, y regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales, entre otras cuestiones. Normalmente, estas cuestiones se efectuarán con la aprobación de reales decretos estatales. Por su parte, las comunidades autónomas deben realizar el desarrollo de las disposiciones estatales a través, de decretos y órdenes autonómicas.

La Ley de Educación en vigor, la LOE de 2006, ha sufrido varias modificaciones desde su aprobación. Aunque los mayores cambios hayan sido en referencia a visiones políticas de la educación, en los que muchas veces la asignatura de Religión ha tenido una fuerte carga polémica en la sociedad, en Música se han efectuado pequeños cambios que no han supuesto grandes novedades en estas enseñanzas.

La *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* [LOMCE] modificó la denominación del título a obtener tras la superación de las Enseñanzas Profesionales, pasando a denominarse título de Técnico, y a bajar a los 16 años la edad mínima de acceso a los Estudios Superiores de Música, y alguna otra cuestión técnica (España, 2013, 97891-97895).

La *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* [LOMLOE] volvió a cambiar la denominación del título de las Enseñanzas Profesionales de Música de “Técnico” a “Profesionales”. Pero sin duda, el cambio más significativo de

esta ley lo encontramos en la disposición adicional novena, en la que da al Gobierno un plazo de dos años para dictar una norma que regule las enseñanzas artísticas superiores y organice y dicte las equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales con el Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales [CNCP] (España, 2020, 122943).

Con todo ello, en la actualidad, contamos con titulaciones de diferente nivel académicos de las que efectuaremos una breve descripción, para centrarnos posteriormente en la titulación profesional, que es el objeto de estudio de este trabajo doctoral. Las enseñanzas elementales son reguladas por las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y no generan titulación académica alguna.

Hay que indicar que en España los Conservatorios no pueden compartir infraestructura ni profesorado los Centros Superiores y los Conservatorios Profesionales. Estos últimos, sin embargo, si pueden impartir enseñanzas elementales, que están desregularizadas a nivel estatal y pueden organizarse y tener las características que cada Comunidad Autónoma decida (España, 2006, 17175).

En primer lugar, existe la titulación profesional (EQF-3) que está regulado por el *Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* y por el Decreto autonómico correspondiente. Este Real Decreto 1577/2006 regula los aspectos curriculares básicos de las más de 35 especialidades instrumentales y que analizaremos en profundidad en un próximo punto, ya que es el título materia de estudio.

En segundo lugar, tenemos las titulaciones reguladas por el *Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Esta titulación regula las especialidades de Composición, Dirección, Interpretación, Musicología, Pedagogía, Producción y gestión y Sonología. Este Real Decreto incorpora anexos con las Competencias transversales y generales del Graduado o Graduada en Música, así como Competencias específicas, el perfil profesional de cada una de las especialidades (Anexo 1), la materia de formación Básica (Anexo II), Materias obligatorias de especialidad (Anexo III), la incorporación que se vaya a incorporar a estas enseñanzas de LOE del alumnado de LOGSE (Anexo IV) y del Plan del 66 (Anexo V).

En último lugar tenemos las titulaciones de las Enseñanzas Artísticas oficiales de Máster que son reguladas por el *Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (España, 2009, 89748-89750). Este Real Decreto regula el registro de los Másteres, su diseño, los requisitos de acceso, así como la acreditación de los planes de estudios. En la actualidad existen 20 Máster de Enseñanzas Artísticas en interpretación musical orientados a diferentes estilos musicales:

Música Clásica y Contemporánea, Lied y Canción española y catalana, Jazz, Música Moderna, Ópera, Música de Cámara, Nuevas Tecnologías para la creación e interpretación (España, s.f.).

2.1.3 GRADOS Y MÁSTERES DE MÚSICA DE UNIVERSIDADES

Aunque la LOE determina la regulación de las Enseñanzas Artísticas Superiores, diferentes universidades dentro de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades han decidido ofrecer titulaciones de Grado similares a las que los Centros Superiores de Música ofrecen y suponen una alternativa interesante, sobre todo, para alumnado que no consiga plaza en estos centros por no haber aprobado la prueba de acceso, o por haberse quedado en las listas de espera de acceso.

De esta forma observamos que la Universidad Alfonso X El Sabio [UAX] tiene dos titulaciones en interpretación musical: el *Grado en Interpretación de Música Moderna* y el *Grado en Interpretación Musical*; y la Universidad Europea de Madrid [UEM] un *Grado en Interpretación Musical* (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación [ANECA], s.f.)

Las Universidades también están ofreciendo Grados relacionados con la Música en otros ámbitos diferentes a la interpretación: *Grado en Producción de Música y Sonido para la Industria del Entretenimiento* de la Universidad de Barcelona [UB]; *Grado en Música* de la Universidad Internacional de La Rioja [UNIR]; *Grado en Composición Musical* de la Universidad Alfonso X El Sabio [UAX], *Grado en Creación Musical* de la Universidad Europea de Madrid [UEM]; *Grado en Composición de Músicas Contemporáneas* de la Universidad Rey Juan Carlos [URJC], *Grado en Historia y Ciencias de la Música* de varias universidades (Granada, Valladolid, Salamanca, Oviedo y Autónoma de Madrid).

Si bien el número de titulaciones de Grado de Música es limitado en comparación con la oferta de los Centros Superiores de Música, el número y diversidad de los Másteres universitarios sí es comparable tal y como se puede observar en la tabla 4.

Tabla 4.

Tabla de Máster de Música ofrecidos en 2022 por las Universidades españolas

ID	Titulación actual	Universidad	Tipo
1	Máster Universitario en Interpretación Musical e Investigación Performativa	Universidad Alfonso X El Sabio	Interpretación
2	Máster Universitario en Musicología y Educación Musical	Universidad Autónoma de Barcelona	Mixto
3	Máster Universitario en Musicología, Educación Musical e Interpretación de la Música Antigua	Universidad Autónoma de Barcelona	Mixto
4	Máster Universitario en Música Española e Hispanoamericana	Universidad Complutense de Madrid	Musicología
5	Máster Universitario en Música como Arte Interdisciplinar	Universidad de Barcelona	Interpretación
6	Máster Universitario en Investigación Musical	Universidad de Murcia	Investigación
7	Máster Universitario en Música, Comunicación e Industrias Culturales en la España Contemporánea	Universidad de Oviedo	Musicología
8	Máster Universitario en Música: Composición, Dirección e Interpretación	Universidad de Sevilla	Composición
9	Máster Universitario en Música Hispana	Universidad de Valladolid	Musicología
10	Máster Universitario en Patrimonio Musical	Universidad Internacional de Andalucía	Musicología
11	Máster Universitario en Composición Musical Con Nuevas Tecnologías	Universidad Internacional de La Rioja	Composición
12	Máster Universitario en Investigación Musical	Universidad Internacional de La Rioja	Investigación
13	Máster Universitario en Sound And Music Computing-tecnología del Sonido y de la Música	Universidad Pompeu Fabra	Interpretación

ID	Titulación actual	Universidad	Tipo
14	Máster Universitario en Pedagogía Musical 0-12	Universidad Ramón Llull	Pedagogía
15	Máster Universitario en Creación e Interpretación Musical	Universidad Rey Juan Carlos	Interpretación
16	Máster Universitario en Interpretación Audiovisual / Screen Acting	Universidad Rey Juan Carlos	Interpretación
17	Máster Universitario en Interpretación e Investigación Musical por la Universitat Internacional Valenciana	Universitat Internacional Valenciana	Interpretación
18	Máster Universitario en Composición Musical para Cine, Televisión y Videojuegos (scoring For Film, Television And Video Games)	Universitat Politècnica de València	Composición
19	Máster Universitario en Innovación en Tecnología Musical (music Technology Innovation)	Universitat Politècnica de València	Mixto
20	Máster Universitario en Música	Universitat Politècnica de València	Musicología

Nota: elaboración propia a partir de la información de <http://siii.universidades.gob.es/QEDU/>

2.1.4 EL TÍTULO PROFESIONAL LOE DE PIANO DE ESPAÑA

El Estado Español sigue un sistema autonómico en el que la gestión de la educación se encuentra descentralizada hacia las Comunidades Autónomas. Sin embargo, la regulación de las condiciones relacionadas con la obtención, emisión y homologación de titulaciones académicas y profesionales sigue siendo competencia exclusiva del Estado central, como se establece en España (2006, p. 20). A través de un Real Decreto, el Estado establece un currículum básico que abarca un porcentaje significativo (aproximadamente del 50 al 60%) de los contenidos educativos necesarios. Las Comunidades Autónomas, por su parte, están encargadas de cumplir con estos mínimos y complementar el currículo restante. Para lograrlo, las Comunidades Autónomas emiten sus propios decretos autonómicos que detallan su parte específica del currículo educativo.

En el caso del título profesional LOE de Piano, el estado aprobó el *Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* y seguidamente los gobiernos autonómicos dictaron sus propios Decretos autonómicos para regular dichas enseñanzas en su Autonomía: Andalucía, Aragón, Asturias (Principado de), Baleares (Islas), Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Cataluña, Extremadura, Galicia, Madrid (Comunidad de), Murcia (Región de), Navarra (Comunidad Foral de), País Vasco, Rioja (La), y, Valenciana (Comunidad). Las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla se rigen por la *Orden ECI/1890/2007, de 19 de junio, por la que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula su acceso en los conservatorios profesionales de música de Ceuta y Melilla* (España, 2007c).

Tal y como podemos observar en la tabla 5, el *Real Decreto 1577/2006* determina una formación básica de mínimos que comprende los contenidos de un total de 720 horas que suponen de media, cerca del 60-65% de las horas de formación de estos estudios y las Comunidades Autonómicas conjunto a sus Conservatorios Profesionales determinan el resto de las horas de clase con asignaturas optativas y complementarias para cada uno de los territorios o Conservatorios Profesionales según proceda. Se puede observar que las horas determinadas por el Estado se respetan como mínimo, y hay mayor

variedad de horarios y materias reguladas por las Autonomías, que, a su vez, pueden delegar en las programaciones de los propios Conservatorios Profesionales, tal y como se verá más adelante.

Nosotros, por economía de medios analizaremos el *Real Decreto 1577/2006* que rige las normas básicas para estas enseñanzas en todo el estado y los dos Decretos y Programaciones correspondientes a dos Conservatorios de la Comunidad de Madrid y de Cantabria, que coinciden con los Centros en los que se ha llevado el cuestionario correspondiente al estudio empírico de esta tesis.

Tabla 5.
Regulación del número de horas de formación de las enseñanzas profesionales de música en España

Asignatura / Materia		RD 1577	Madrid	Cantabria	Euskadi	Cataluña	Galicia
Instrumento	Estado	180	210	180	180	180	180
Lenguaje Musical		120	120	120	120	240	120
Coro			60	120			180
Música de Cámara		300	120	180	300	300	120
Conjuntos			120				120
Armonía		120	120	120	120	120	120
Instrumento complementario		Autonomías		---	---	60	---
Acompañamiento			90	60	150	60	90
Historia de la Música			90	120			---
Análisis / Fundamentos Composición			90	120	270	210	120
Optativas			90	60			60
Horas totales		720	1.110	1.080	1.200	1.110	1.110
% regulado por Autonomías			35%	33%	40%	35%	35%

*Nota: elaboración propia a partir de la información del Real Decreto 1577, y los Decretos de cinco Comunidades Autónomas*¹⁸

2.1.5 EL REAL DECRETO 1577/2006. REGULACIÓN ESTATAL DE MÍNIMOS

El *Real Decreto 1577/2006* se dicta como consecuencia de la aprobación de la LOE y en conformidad con sus artículos 48.2, 49 y 50 y derogando el anterior *Real Decreto 756/1992, de 26 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de los grados elemental y medio de las enseñanzas de Música, de la LOGSE*.

En el artículo 48.2 del *Real Decreto 1577/2006* se dispone que las enseñanzas profesionales de música se organizan en un grado de seis cursos de duración y que el alumnado podrá con carácter excepcional matricularse en más de un curso cuando así lo permita su capacidad de aprendizaje. En el artículo 49 se regula el acceso a estas enseñanzas que en todo caso será tras la superación de una prueba específica de acceso organizada y regulada por las administraciones educativas. Y, finalmente el artículo 50 determina que la superación de estos estudios da derecho al título Profesional de la especialidad correspondiente, y el título de Bachillerato si se superan sus materias comunes (España, 2006, 17175).

¹⁸ En el Real Decreto 1577/2006 se indican las horas totales de Coro, Música de Cámara y Conjunto, con la indicación que Coro y Música de Cámara deben cursarse al menos dos años cada una de ellas. Los sombreados indican que comparten horario diferentes asignaturas / materias. En el caso de Madrid, se ha cogido el horario de título de Piano con perfil instrumento del Conservatorio de Getafe.

Este Real Decreto 1577/2006 se ha modificado en los últimos años en diferentes ocasiones a través de otras tres disposiciones legales:

1. *Real Decreto 1953/2009, de 18 de diciembre, por el que se modifican el Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, el Real Decreto 85/2007, de 26 de enero, y el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, en lo relativo al cálculo de la nota media de los alumnos de las enseñanzas profesionales de música y danza.*
2. El Artículo 40 de la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, por la que cambiaba por un lado la denominación de la titulación de las enseñanzas profesionales de música y danza, pasando de título Profesional, a título de Técnico; y por otro lado las condiciones para la obtención del título de Bachiller.
3. *Real Decreto 300/2019, de 26 de abril, por el que se crea la especialidad de Timple en las enseñanzas profesionales de música y se establecen los aspectos básicos del currículo de esta especialidad, y se modifica el Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
4. *Real Decreto 628/2022, de 26 de julio, por el que se modifican varios reales decretos para la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a las enseñanzas artísticas y las enseñanzas deportivas, y la adecuación de determinados aspectos de la ordenación general de dichas enseñanzas.*

La regulación estatal comprende un articulado en el que se definen finalidad y organización de las enseñanzas profesionales, su currículo, la fórmula de acceso, matriculación y evaluación del alumnado. Cabe destacar el Anexo 1, en el que se detallan las enseñanzas mínimas correspondientes a estas enseñanzas y en el que además de una breve introducción de la asignatura, se incorporan sus objetivos, contenidos y criterios de evaluación, sin existir ninguna mención a las competencias técnicas que se deberían adquirir.

Asimismo, el *Real Decreto 1577/2006* en su Anexo II, determina el horario escolar mínimo por especialidad de las enseñanzas profesionales de música, que en el caso del Piano son un mínimo de 720 horas distribuidas en seis cursos de Piano con 180 horas de formación y otros seis cursos con 300 horas de formación en alguna de las siguientes asignaturas: Música de Cámara, Coro y Conjuntos. Además, tiene dos cursos con 120 horas de Lenguaje Musical y otros dos cursos de Armonía con otras 120 horas de formación (España, 2007, 2881).

A partir de este horario mínimo, cada Comunidad Autónoma dicta su propio Decreto que complementa la formación con asignaturas complementarias y optativas hasta alcanzar unas 1.000-1.200 horas de formación, dejando posibilidad, en su caso, para que los Conservatorios incorporen sus asignaturas optativas.

2.1.6 EL DECRETO 30/2007 DE MADRID Y LAS PROGRAMACIONES DE LOS CONSERVATORIOS PROFESIONALES DE GETAFE Y ARTURO SORIA

Tal y como hemos observado en la tabla 5, el estado español regula a través del *Real Decreto 1577/2006* las materias básicas, las horas mínimas de dedicación y contenidos a nivel estatal. Esto debe garantizar que las diferencias de los planes de estudio en España no sean fundamentales, y que sin embargo pueda permitir a cada Comunidad Autónoma, ajustar las enseñanzas a sus propios objetivos y recursos.

En base al artículo 6.3 del *Real Decreto 1577/2006*, el *Decreto 30/2007, de 14 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de las enseñanzas profesionales de música* el alumnado que inicia el quinto curso de los estudios profesionales debe elegir entre uno de los siguientes perfiles: Instrumento, Composición, Jazz o Música Antigua.

Teniendo en cuenta que los perfiles preparan para el acceso a la Enseñanza Superior y que el número de horas de formación diferenciado es a pesar de todo bajo, tal y como se puede observar en la tabla 6, hemos tenido en consideración los dos Conservatorios Profesionales en los que hemos realizado el estudio empírico de la segunda parte.

Tabla 6.
Cargas lectivas de las diferentes materias de la Especialidad de Piano en Madrid.

Asignatura / Materia	Tipo	Getafe Instrum.	Getafe Compos.	Arturo Soria Instrum.	Arturo Soria Compos.	Arturo Soria Jazz
Piano	Piano	210	210	210	210	180
Lenguaje Musical	Teórica	120	120	120	120	120
Coro	Grupo	60	60	120	120	120
Música de Cámara	Grupo	120	120	135	135	135
Conjuntos	Grupo	120	120	45	45	45
Armonía	Creación	120	120	120	120	120
Acompañamiento	Piano	90	90	90	90	---
Historia de la Música	Teórica	90	90	90	90	90
Análisis	Teórica	90	---	120	---	120
Fundamentos Composición	Creación	---	120	---	120	---
Cifrado Americano	Creación	---	---	---	---	60
Conjunto Jazz	Grupo	---	---	---	---	105
Composición Jazz	Creación	---	---	---	---	45
Optativas	Otras	90	60	180	120	60
Horas totales		1.110	1.110	1.230	1.170	1.200

Nota: elaboración propia a partir de los planes de Estudios de los Conservatorios Profesionales de Madrid'. Las casillas en verde son el perfil con mayor tiempo de dedicación, mientras que la casilla en rojo, los de menor tiempo de dedicación.

El Conservatorio Profesional de Música de Getafe es un centro público de la Comunidad de Madrid inaugurado el año 2000 que ofrece para los pianistas entre el perfil de Composición e Instrumentista corresponde a los cursos 5º y 6º. El perfil de Composición tiene la asignatura de

Fundamentos con 2 horas semanales de dedicación cada cursos y tres asignaturas optativas mientras que el perfil de instrumentista tiene la asignatura de Análisis con 1,5 horas semanales y dos asignaturas optativas. Las asignaturas optativas para el alumnado son las siguientes: Taller de Música del siglo XX, Taller de Improvisación, Pedagogía (Conservatorio Profesional de Música de Getafe, s.f.).

El Conservatorio Profesional de Música Arturo Soria es un centro público perteneciente a la Comunidad de Madrid que lleva funcionando desde el año 1992. El estudiante de Piano puede optar además del perfil de instrumentista y Composición, muy similar al del Conservatorio de Getafe. La diferencia como se puede ver en la tabla 6, es la distribución del horario a la interpretación en grupo, con un transvase del tiempo asignado al Coro a la asignatura de Conjunto. El perfil de Jazz conlleva alguna diferencia mayor: realizar conjunto Jazz, en vez de Acompañamiento y Composición Jazz, en vez de la optativa de 6º curso. Sin embargo, ofrece un mayor abanico de asignaturas optativas: Técnicas de Relajación y Concentración; El Arte de la Interpretación; Música contemporánea; Informática musical; Música en el mundo profesional; Iniciación a la Musicología; Jazz; Educación auditiva avanzada; Repertorio Coro I; Repertorio Coro II; Historia del Piano y la Interpretación pianística; y, Piano como acompañante de voz e instrumentos.

En los Conservatorios existe un único título, con un Plan de Estudio único que contempla para los dos últimos cursos una serie de asignaturas optativas con las que se conforma un perfil específico correspondiente al perfil Instrumento, el perfil Jazz, y el perfil Composición. Existen otros perfiles definidos por cada Comunidad Autónoma, como Música Antigua que no son aplicables a los títulos de piano. Estos perfiles, corresponden a la opción de cursar unas asignaturas, pero sin cambiar la programación de la asignatura de piano (Conservatorio Profesional Arturo Soria, s.f.).

A modo de ejemplo, podemos observar que en la programación de Piano del Conservatorio Profesional de Getafe existe un listado de obras orientativas en las que se incorporan: Estudios, Obras de autores barrocos, de estilo clásico, romántico y “moderno” en los que se proponen los siguientes autores: Debussy, Schoenberg, Falla, Bartók, Messiaen y Turina. Es de destacar que toda la programación de este Conservatorio es accesible a través de su página web, lo que facilita mucho el análisis de los contenidos trabajado por los egresados de dicho centro (Conservatorio Profesional de Música de Getafe, s.f.).

2.1.7 EL DECRETO 126/2007 DE CANTABRIA Y PROGRAMACIONES DE LOS CONSERVATORIOS PROFESIONALES DE ATAÚLFO ARGENTA Y JESÚS DEL MONASTERIO

A las Enseñanzas de Piano no afecta el *Decreto 81/2014, de 26 de diciembre, que modifica el Decreto 9/2008, de 17 de enero, por el que se establece el currículo de las Enseñanzas Elementales de Música*

y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria (Cantabria, 2015), y el *Decreto 126/2007, de 20 de septiembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria* (Cantabria, 2007), ya que la finalidad de dicha modificación es la incorporación de dos nuevas especialidades para las Enseñanzas Profesionales de la Comunidad Autónoma de Cantabria: el Clave y los Instrumentos de cuerda pulsada del Renacimiento y Barroco.

A diferencia de otros Decretos autonómicos, el *Decreto 126/2007, de 20 de septiembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria*, no define los perfiles diferenciados tal y como hemos visto en Madrid. A pesar de ello, a través de su disposición adicional tercera indica que, en los cursos quinto y sexto de las asignaturas de Armonía, Análisis e Historia, pueden ser sustituidas por asignaturas análogas orientadas a la Música Moderna, para lo que los directores de los Centros, previa aprobación del Claustro de profesores, deben solicitar autorización expresa a la Dirección General de Innovación y Centros Educativos de la Consejería de Educación de Cantabria (Cantabria, 2007, 12).

A pesar de todo ello, y tal y como podemos observar en la tabla 7, las cargas horarias referidas al alumnado de Piano son similar a la de los Conservatorios de Madrid, y podemos decir a su vez que, del resto de España, ya que constatamos que las asignaturas de Acompañamiento, Análisis, Fundamento de Composición e Historia de la Música la encontramos en la práctica totalidad de los Decretos Autonómicos estudiados.

El Conservatorio Profesional Jesús de Monasterio fue creado por la Diputación de Santander en 1929 y se integra en la Red de Centros de la Autonomía en 1983. Su plan de estudio se ha diseñado conforme a lo que aparece reflejado en el *Decreto 126/2007*, si bien la asignatura de Acompañamiento sufre un cambio por la asignatura de Bajo continuo. Además, ofrece las siguientes asignaturas optativas: Educación Auditiva, Historia del Arte, Improvisación, Taller de Música Contemporánea e Informática (Conservatorio Profesional Jesús de Monasterio, s.f.).

Tabla 7.

Cargas lectivas de las diferentes materias de la Especialidad de Piano en Cantabria.

Asignatura / Materia	Cantabria	Jesús de Monasterio	Ataúlfo Argenta
Piano	180	180	180
Lenguaje Musical	120	120	120
Coro	120	120	90
Música de Cámara	180	180	210
Armonía	120	120	120
Acompañamiento	90	---	90
Bajo continuo	---	90	---
Historia de la Música	120	120	120
Análisis / Fundamentos de Composición	120	120	120
Optativas	60	60	60
Horas totales	1.110	1.110	1.110

Nota: elaboración propia a partir de los planes de Estudios de los Conservatorios Profesionales de Cantabria. Las casillas en verde son el perfil con mayor tiempo de dedicación, mientras que la casilla en rojo, los de menor tiempo de dedicación.

El Conservatorio Ataúlfo Argenta se funda en julio de 1982 dependiendo del Ayuntamiento de Santander. Como podemos observar, en la tabla 7, ofrece mayor tiempo de Música de Cámara al alumnado de Piano restándolo al dedicado al Coro. En contraprestación, ofrece la asignatura de Coro, además de Informática Musical y Taller de Música Imaginaria (Conservatorio Profesional Ataúlfo Argenta, s.f.).

Asimismo, en la programación de Piano del Conservatorio Profesional “Ataúlfo Argenta” observamos una estructura muy similar a la del Conservatorio de Getafe, con una selección de obras orientativas secuenciadas por curso, y que conlleva el requerimiento mínimo de tres estudios, una obra de autor Barroco, una sonata de autor clásico, una obra romántica, otra moderna (Bartok, Debussy, Kachaturian, Rachmaninov, Falla, Granados, Albéniz ó Fauré) y una contemporánea de Gershwin o Messiaen.

2.2 LAS TITULACIONES EN ARGENTINA

En este punto vamos a detenernos en las titulaciones argentinas reconocidas en toda la nación, ya que estas son las homologables, en su caso, fuera del país. Argentina tiene dos instituciones en las que se enseña la Música de forma profesional: los Conservatorios y las Universidades.

Posiblemente, podemos remontarnos a 1919 cuando se creó la Escuela Municipal de Música Nocturna que como consecuencia de su constante crecimiento derivó en el Conservatorio Superior de Música “Manuel de Falla” (Conservatorio Superior de Música Manuel de Falla, s.f.), uno de los Conservatorio más importantes de la nación argentina. En los Conservatorios Superiores podemos encontrar en el mismo Centro la enseñanza más elemental, conjunto a la Profesional y Superior no Universitaria de nivel ISCED-5.

Por su parte, la Universidad Católica Argentina [UCA] creó la primera Facultad de Artes y Ciencias Musicales en 1959, designando decano de esta al Maestro Alberto Ginastera (Universidad Católica Argentina [UCA], s.f.). En las universidades argentinas, se pueden cursar Licenciaturas y Profesorados universitarios en diferentes especialidades con un nivel académico ISCED-7.

La *Ley 26.206, de Educación Nacional* determina el sistema educativo nacional, los niveles educativos, la carrera docente, así como regula el Consejo Federal de Cultura y Educación [CFCE], entre otras cuestiones. En su artículo 35 determina que la Educación Superior estará regulada por la *Ley de Educación Superior N° 24.521*, la *Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058* y por las disposiciones de la presente ley en lo que respecta a los Institutos de Educación Superior. Asimismo, también dedica un capítulo a la Educación Artística, en el que se garantiza a todo escolar de la etapa obligatoria dos disciplinas artísticas y en la Educación Secundaria una formación específica en Música, Danza, Artes Visuales, Plástica, Teatro, y otras que pudieran conformarse (Argentina, 2006, 10).

La *Ley 24.521, de la Educación Superior* regula los aspectos principales de la materia: la educación superior, universidades, autonomía universitaria, institutos terciarios, universidades nacionales, facultades universitarias, título profesional, gobierno de la universidad, personal no docente, participación de los alumnos, desconcentración universitaria, el consejo interuniversitario, cultura y educación, y, derecho civil (Argentina, 1995). Por último, la *Ley 26.058, de la Educación Técnico Profesional* no define ninguna cuestión de las enseñanzas artísticas siendo orientada hacia el desempeño profesional en un contexto socio-productivo (Argentina, 2005).

En este estudio nos centraremos en la descripción de las diferentes titulaciones argentinas y en los elementos diferenciales que existen y que tienen que ver con la diversidad de estilos (Clásico, Jazz, Folclore y Tango) en la enseñanza musical no universitaria de Argentina, y más en concreto la impartida en los Institutos terciarios, es decir, Conservatorio de Música y Escuelas de Arte.

2.2.1 LAS TITULACIONES DE LOS CONSERVATORIOS SUPERIORES: TECNICATURAS SUPERIORES Y PROFESORADOS

La *Ley 24.521*, en su título III, regula las cuestiones correspondientes a la Educación Superior no Universitaria y que es la impartida por los Institutos de Educación Superior de Música: los Conservatorios Superiores.

Tal y como se puede observar en la figura 4, los Institutos Terciarios de Música o Conservatorios o Escuelas de Arte ofrecen diferentes planes de estudios desde el nivel elemental para niños y jóvenes a través de ciclos básicos y medios de formación musical, que conllevan un certificado de estudios, pero sin una titulación reconocida en todo el país. Además, ofrecen dos planes de estudios diferenciados: uno

que habilita al ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios; y otro para la formación humanística, social, artística o técnico-profesional, cuyos títulos habiliten para continuar estudios en otros ciclos, niveles o establecimientos, o para el desempeño de actividades reguladas por el Estado (Argentina, 1995, 6).

Los “Profesorados” son los planes de estudio de las instituciones de formación docente de carácter no universitario. El CFCE acuerda unos contenidos básicos comunes para la formación docente y tienen una validez nacional siempre que exista un previo reconocimiento del plan de estudios.

Las Tecnicaturas Superiores de Música son planes de estudio para la formación humanística, social, artística o técnico-profesional. Más adelante, se analizan las características, asignaturas y demás elementos curriculares correspondientes al objeto de estudio de este trabajo.

Básicamente, y a pesar de pequeñas diferencias entre diferentes Conservatorios, podemos observar que las Tecnicaturas y Profesorados comparten toda la formación técnica referente a la música, sus técnicas, procedimientos, recursos, análisis y formación artística complementaria. Sin embargo, los Profesorados tienen asignada una carga extra en el campo de formación general y de las prácticas pedagógicas que comprenden materias como: Pedagogía, Didáctica General, Psicología Educacional, Educación sexual integral, Educación en la Diversidad, Historia de la Educación Argentina, Políticas Educativas, TIC de sonido y educación. Asimismo, los profesorados comprenden prácticas y talleres pedagógicos diversos sobre instituciones educativas, el trabajo docente, diseño de programación y prácticas en diferentes niveles educativos (Conservatorio Superior de Música Manuel de Falla, s.f.).

2.2.2 LA UNIVERSIDAD ARGENTINA Y SUS LICENCIATURAS Y PROFESORADOS DE MÚSICA

Las enseñanzas universitarias están recogidas en la *Ley 24.521* a través de su título IV. En este título se regula su naturaleza, jurisdicción, finalidad, funciones, autonomía, condiciones y reglas de funcionamiento, régimen económico-financiero, régimen de sus títulos, evaluación y sistemas de acreditación.

A modo de ejemplo, actualmente en la Universidad Nacional de la Plata [UNLP] a través de la Facultad de Artes ofrece siete licenciaturas de Música (Composición, Dirección Coral, Dirección Orquestal, Educación Musical, Guitarra y Piano) y otros tantos profesorados en las mismas especialidades (Universidad Nacional de la Plata [UNLP], s.f.).

Si bien la formación que ofrecen Universidad y Conservatorios Superiores son similares en cuanto a contenidos y objetivos de las enseñanzas, el nivel académico alcanzado y reconocido es muy diferente tal y como hemos explicado anteriormente (ISCED-5 frente a ISCED-7).

2.2.3 LAS TECNICATURAS SUPERIORES DE PIANO EN ARGENTINA

Existen diferencias significativas en el currículum, las asignaturas, el número de cursos, formatos y carga horaria, y nivel ISCED de las titulaciones Profesionales de España y la Tecnicatura Superior de Argentina. El número de cursos (seis frente a tres o cuatro), las horas de clase (en torno a 1200 horas frente a las 2000 ó más) hacen que, aunque en materia, los planes de estudio del Pianista de Música Clásica sean similares, otras cuestiones importantes son muy diferentes.

Las Tecnicaturas Superiores de Argentina se imparten en los Conservatorios que imparten clases a alumnado de diferentes niveles: niños, adultos, tecnicaturas y profesorado de una forma similar a lo que sucedía con el Plan del 66 en España. De esta manera, podemos ver que, en todos los Conservatorios analizados, existe alumnado de diferentes características (niños, jóvenes, amateurs y profesionales), existiendo centros que tienen más o menos alumnado. En la tabla 8 se puede observar las diferencias existentes entre los diferentes Centros. Algunos duplican el número de alumnado (Manuel de Falla frente a Gilardo Gilardi), otros tienen un porcentaje de alumnado de Piano bajo en referencia a otros (2% de Leopoldo Marechal frente al 9-11% de los otros) y el número de alumnado que cursa opciones profesionalizantes como la Tecnicatura o Profesorado también varía mucho (14% del Gilardo Gilardi, frente al 40-60% de los otros dos Conservatorios).

Tabla 8.

Datos alumnado y profesorado en 2017, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires

Conservatorio Superior	Manuel de Falla		Leopoldo Marechal		Gilardo Gilardi	
	Nº al.	%	Nº al.	%	Nº al.	%
Número total de profesorado	567	---	260	---	230	---
Número profesorado de piano	75	13%	5	2%	21	9%
Alumnado niños/as	268	12%	13	1%	432	44%
Alumnado Jóvenes	1014	47%	656	39%	402	41%
Alumnado de Tecnicaturas y Profesorados	868	40%	1007	60%	138	14%
Alumnado Total	2150	---	1676	---	972	---

Nota: elaboración propia a partir de datos de los diferentes centros de Argentina

Por otro lado, no existe una legislación básica específica que unifique los estudios de las Tecnicaturas de Piano en las diferentes provincias de Argentina lo que puede conducir a diferentes asignaturas, contenidos e incluso denominación de los títulos con especialidades mixtas como es el caso de Folclore / Tango del Conservatorio Superior de Manuel de Falla.

Como se puede observar en la tabla 9, el Conservatorio Superior Manuel de Falla, en parte por su tamaño, tiene más de la mitad de los egresados y del alumnado, y se puede ver como la importancia de la Orientación Instrumento, es decir, la opción de Piano de repertorio de Música Clásica es la opción más estudiada, si bien los otros estilos de Música son tratados de forma totalmente autónoma de la

clásica, garantizándose una formación integral en dichos estilos, y no una orientación como sucede con el perfil de Jazz en las titulaciones profesionales de España.

Tabla 9.

Datos alumnado en 2017 de Tecnicaturas de Piano por especialidades: Orientación instrumento, Jazz, Folclore y/o Tango

Conservatorio Superior	Manuel de Falla	Gilardo Gilardi	Manuel de Falla	Leopoldo Marechal	Manuel de Falla	Leopoldo Marechal	Leopoldo Marechal	Total
Especialidad	Orientación instrumento		Jazz		Folclore Tango	Folclore	Tango	
Nº Alumnado Piano 1º	35	12	4	5	5	5	5	71
Nº Alumnado Piano 2º	22	4	10	3	7	0	4	50
Nº Alumnado Piano 3º	24	2	7	1	4	4	0	42
Nº Alumnado Piano 4º	10	2	---	4	2	5	1	24
Total, Alumnado	91	20	21	13	18	14	10	187
Total, Egresados 2017	20	2	5	1	0	0	0	28

Nota: elaboración propia a partir de datos de los diferentes centros de Argentina

Todos los datos ofrecidos en este estudio han sido obtenidos mediante entrevistas personales con los equipos directivos de los diferentes conservatorios en la estancia efectuada en la Universidad de la Plata del 4 de julio al 4 de septiembre de 2018, ya que las autoridades argentinas o proporcionan estadísticas referidas a la matrícula de estas enseñanzas.

Hay que indicar que, así como la legislación referente a las titulaciones de Profesorado se va actualizando en toda la nación por las disposiciones y resoluciones de la Dirección General de Educación Artística [DGEART] Tecnicatura no ha sido foco del interés del legislador, y se adapta según las circunstancias para conseguir cumplir los planes de estudio antiguos, en los que era igual que el profesorado sin la carga lectiva.

2.2.4 LAS TECNICATURAS DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES [CABA]. EL CONSERVATORIO SUPERIOR MANUEL DE FALLA

La Ciudad Autónoma de Buenos Aires Comunidad tiene una población de 2.890.151 habitantes y dispone de dos Conservatorios Superiores dependientes de la municipalidad: el Manuel de Falla y el Astor Piazzolla, si bien este último no imparte las Tecnicaturas Superiores por lo que no lo tendremos en consideración en este trabajo, a pesar de que inicialmente hasta que se confirmó que todo el alumnado del Centro cursaba exclusivamente enseñanzas de profesorado sí lo hicimos.

El Conservatorio Superior Manuel de Falla, es el mayor de toda la nación, con 75 profesores de piano en 2017 tal y como aparece en la tabla 8. Existen diferentes planes para niños, jóvenes, y las titulaciones de Tecnicatura Superior y Profesorado. A pesar de ello, por las necesidades organizativas y funcionales, sumada a la libertad de cátedra existente para el profesorado hacen una complejidad curricular, que luego en la práctica no es aplicada de manera estricta. La organización de las asignaturas en las que en una misma clase colectiva cursa alumnado con diferentes cargas horarias y planes de estudio diferentes hace impartir la materia de manera homogénea con adaptaciones curriculares.

También existen diferencias importantes entre los Centros, en la metodología y forma de afrontar las clases. Un ejemplo lo podemos encontrar en las clases de piano, que por definición del centro son colectivas para un grupo de alumnado, y cuya dedicación efectiva por alumno puede variar de 20 a 60 minutos semanales, cuando la presencia de la asignatura es de entre 180 y 240 minutos. El profesorado puede organizar las clases individualmente, no obligando al alumnado a participar del resto del tiempo que le correspondería, y convirtiéndose en la realidad en unas dedicaciones individuales diferentes a lo reflejado en el plan de estudio.

La Ciudad de Buenos Aires [CABA] tiene reguladas tres Tecnicaturas Superiores para ser realizadas por el pianista en base a un estilo musical: Orientación al instrumento (música clásica), Jazz, y Música Popular Argentina (Folclore y Tango).

El *Decreto 169/2010* regula la Tecnicatura en Instrumentos clásicos y para el Piano ordena una dedicación horaria de 2.112 horas. En este Decreto podemos ver fijados los objetivos generales de todo el alumnado (nivel básico, superior y pos-título) que corresponden con alcanzar competencias técnicas instrumentales del piano, desarrollar capacidades expresivas del repertorio del piano como solista, de cámara y sinfónico entre otros. Para el nivel superior correspondiente a las Tecnicaturas profundiza en los objetivos generales, incidiendo en desarrollar destrezas técnicas para abordar el repertorio del piano (Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA], 2010, 16-18).

Sin existir un Profesorado de Jazz, y no siendo deseado por el profesorado de la especialidad en el Conservatorio Superior Manuel de Falla, el *Decreto 1979/2006* regula las titulaciones de Técnico Superior en Jazz en varias especialidades, en las que está el Piano. Esta carrera se desarrolla a través de tres cursos de formación con un total de 1668 horas buscando una formación musical integral, especializada en la estética del Jazz y sus estilos relacionados. Con estas enseñanzas es la primera carrera de nivel superior en su tipo dentro del ámbito de la educación pública en Argentina (Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA], 2006).

Por último, el Conservatorio Superior Manuel de Falla ofrece la Tecnicatura Superior con orientación en la Música Popular Argentina. Para ello, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires aprobó la Resolución 2015-513-SSGECp. Este plan conlleva para la Tecnicatura un total de 2592 horas, y conlleva las especialidades de Folclore y Tango unidas (Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA], 2015, 6-10).

La diversidad de los Planes, que pueden ser seguidos por el alumnado que los ha comenzado, conjunto a las disconformidades en muchas ocasiones del propio Conservatorio con las directrices de Dirección General de Educación Artística [DGEART] por temas pedagógicos y laborales hace un mapa complejo de estudios en los que se puede observar los siguientes elementos llamativos.

Cabe destacar la situación especial de la Tecnicatura de piano, en la que su currículo dista de las materias del Profesorado de Piano. Esta cuestión no es aplicable a los contenidos, ya que en las aulas cursa alumnado de los diferentes planes de estudios de forma conjunta lo que hace que el docente ajuste el horario, materias y contenidos de la forma que mejor le parezca. De hecho, conjunto a las Tecnicaturas cursan los Profesorados de Música con Orientación en Piano, en base a la Resolución RESOL-2015-535-SSGECp no coinciden con lo regulado por el Decreto 169/2010, ni con el Plan de Profesorado de 2010. También debemos indicar la situación de tránsito de la Tecnicatura de Tango/Folclore, iniciada 2015 y en las que se consolidará en los nuevos planes con un esquema similar al de la Provincia en la que Profesorado y Tecnicatura son idénticos salvo la carga horaria de las asignaturas didácticas y pedagógicas.

2.2.5 LAS TECNICATURAS DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES: CONSERVATORIO GILARDO GILARDI, ESCUELA LEOPOLDO MARECHAL Y ESCUELA DE MÚSICA POPULAR DE AVELLANEDA

La Provincia de Buenos Aires Comunidad tiene una población de 5.625.000 habitantes y dispone de un total de 20 Conservatorios y otras tantas Escuelas de Artes en las que también se imparten estudios musicales. Nuestra opción ha sido el Conservatorio Gilardo Gilardi de La Plata, en la que se ofrece piano clásico (799.523 habitantes) y la Escuela Leopoldo Marechal de La Matanza (1.772.130 habitantes) en la que se ofrecen las las tecnicaturas de instrumento y de música popular recogidas en el Anexo 1 de la Resolución 13.235/1999 (Buenos Aires Provincia, 1999, 4-12). Esta Resolución, indica únicamente las horas de dedicación para cada uno de los cuatro cursos de estas Tecnicaturas. Las asignaturas se agrupan por áreas: Producción (instrumento, canto, instrumento armónico, práctica de conjunto, taller de trabajo corporal, acústica...), Lenguaje-Recepción (elementos técnicos de la música), Vinculaciones contextuales (historia de la Música, del género, medios audiovisuales...)

Es a través de otras dos Resoluciones por el medio que se aprueban los contenidos de la estructura curricular y el régimen de correlatividades para la Formación Docente de las disciplinas musicales. Estos contenidos, si bien se encuentran en la Formación Docente son los que son aplicados a las diferentes Tecnicaturas. En concreto la *Resolución 2376/2003* para la Orientación Instrumento en Música Popular y la *Resolución 2380/2003* para la Orientación Instrumento, es decir, para la Música Clásica.

La *Resolución 2376/2003* se corresponde a la Orientación Instrumento en Música Popular describe los contenidos de las carreras diferenciadas de Tango (Piano y Violín), Jazz (Piano, Guitarra, Trompeta, Saxo y Clarinete, Bajo y Contrabajo, Flauta, y, Percusión) y Folclore (Piano, Flauta,

Charango, Instrumentos Indoamericanos – Quena y Siku, y, Bajo) con la inclusión, entre otras cuestiones del repertorio a ser trabajado en cada una de las disciplinas (Buenos Aires Provincia, 2003).

La *Resolución 2380/2003* dispone los contenidos para la Orientación Instrumento de las siguientes especialidades: Arpa, Clarinete, Contrabajo, Corno (Trompa), Flauta dulce, Fagot, Guitarra, Piano, Trombón, Violín y Violoncello. El repertorio y demás contenidos del currículum que describe esta Resolución están dirigidos a la práctica de la Música Clásica, en los que otras Músicas sólo son tratadas de una manera complementaria o en asignaturas o Talleres singulares (Buenos Aires Provincia, 2003b).

Teniendo en cuenta estos dos Decretos, hemos analizado las programaciones de aula del Conservatorio Gilardo Gilardi (Música Clásica) y de la Escuela de Arte de la Matanza “Leopoldo Marechal”, ambos centros, conjunto a la Escuela de Música Popular de Avellaneda centros en los que se llevaron a cabo los cuestionarios de la parte empírica de este trabajo. El Conservatorio Gilardo Gilardi se crea en 1949 por Alberto Ginastera y ofrece su Tecnicatura Superior de Piano en base a la Resolución 2380/2003 (Conservatorio de Música Gilardo Gilardi, s.f.). Por su parte, la Escuela de Arte de la Matanza “Leopoldo Marechal” y la Escuela de Música Popular de Avellaneda [EMPA] ofrecen sus Tecnicaturas en base a la *Resolución 2376/2003* correspondiente a la Música Popular.

La Escuela de Arte de la Matanza “Leopoldo Marechal” ofrece diferentes tecnicaturas y profesorados en Artes Visuales, Cerámica, Educación Musical, Teatro e Instrumento Popular (Escuela de Arte de la Matanza “Leopoldo Marechal”, s.f.). Por su parte, la EMPA es la primera Escuela Pública en ofrecer Música Popular en Latinoamérica y ofrece las tres titulaciones: las titulaciones de Jazz, Folclore y Tango (Escuela de Música Popular de Avellaneda [EMPA], s.f.).

2.2.6 EL CURRÍCULO DE LA TECNICATURA SUPERIOR - ORIENTACIÓN PIANO

Tal y como se ha visto anteriormente, la legislación argentina de la nación es mucho más flexible que la española, por lo que existen diferencias importantes en el currículum de las Tecnicaturas aun siendo de la misma modalidad. Los contenidos de las asignaturas de música de los Profesorados y Tecnicaturas no cambian en la práctica, a pesar de los diferente legislación y planes analizados tanto a través de la legislación propia de cada jurisdicción, así como por las programaciones de aula que se han podido consultar in situ en la estancia realizada en la Universidad Nacional de la Plata en los años 2018 y 2019. Esta Tecnicatura Superior - Orientación Piano conlleva el aprendizaje del repertorio de la Música Clásica de la Música, heredando el repertorio de las diferentes Escuelas pianísticas europeas.

Existen varios planes para la obtención de la Tecnicatura de Piano de Orientación Piano en la Ciudad de Buenos Aires. Es un tema complejo, ya que cada plan conlleva una distribución de

asignaturas y materias diferentes que es difícil de comprender, y que el profesorado en clases colectivas debe adoptar el procedimiento de “cátedra unificada”, ofreciendo las mismas clases a alumnado de diferente plan y que diferente carga horaria en las mismas. El plan más antiguo se basa en la *Resolución 169/10*, y es el que otorga tras cursar las asignaturas detalladas en la tabla 10 la titulación de Tecnicatura Superior de Piano Orientación Instrumento. Sin embargo, convive con planes de profesorado (2001, 2006, 2009, 2015) que han ido cambiando a lo largo del tiempo, no exentos de debate y oposición en diferentes foros y comisiones tal y como se observa en los debates generados en las *IV Jornada por la Reforma de los Planes de Estudio* (Centro de Estudiantes del "Manuel de Falla" [CEMFA], s.f.).

El repertorio mínimo que debe desarrollar en el último curso de Piano de esta Tecnicatura del "Manuel de Falla" corresponde a varios estudios de Chopin, Liszt, Moszkowski y Scriabin, una obra de compositor barroca, otra de compositor clásico, otra de compositor romántico, otra de compositor moderno (Bartók, Debussy, Fauré, Gershwin, Milhaud, Poulenc, Prokofiev, Ravel, Scriabin o Villalobos), un compositor del siglo XX o contemporáneo y una última obra de un compositor argentino. Estas obras que deben ser estudiadas como mínimo, están recogidas en la programación con obras concretas de los diferentes autores. Tal y como se puede observar, el repertorio que se debe desarrollar está dentro de los estándares de Música Clásica, y no comprenden otros estilos como Jazz, Tango y Folclore.

Tabla 10.

Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano Orientación Instrumento del Conservatorio Superior Manuel de Falla

Asignatura / Materia	Tipo	1º	2º	3º	4º	Total
Piano	Piano	128	128	128	128	512
Armonía	Creación	128	128	128	128	512
Contrapunto	Creación	128	128			256
Práctica Coral	Coro	64	64			128
Coro Institucional	Coro			128	128	256
Folclore y Música Ciudadana	Teórica		64			64
Historia de la Música	Teórica			128	128	256
Música de Cámara	Grupo			64	64	128
Total, horas		448	512	576	576	2112
Total, materias		4	5	5	5	8

Nota: elaboración propia a partir de datos del Plan de Estudio del Conservatorio

En la Provincia de Buenos Aires, los Conservatorios que ofrecen la Orientación Instrumento en la especialidad de Piano incorporan los contenidos para las asignaturas recogidas en la tabla 11. Las programaciones de aula deben ajustarse a la Resolución en los que se indica elementos mínimos que debe contemplar la asignatura, y el Centro a través de las programaciones de Aula de cada asignatura completa el desarrollo curricular de la materia.

Tabla 11.

Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano Orientación Instrumento del Conservatorio Superior Gilardo Gilardi

Asignatura / Materia	Tipo	1º	2º	3º	4º	Total
Piano	Piano	32	64	64	64	224
Instrumento armónico	Piano	32				32
Conjunto de Cámara	Grupo	32	32	32	32	128
Espacio Institucional: Repertorio, análisis, audición y lectura	Piano	64	64			128
Espacio Institucional: Música Contemporánea	Grupo		64		64	128
Espacio Institucional: Conjunto de Tango	Grupo				64	64
Taller de Trabajo Corporal	Otras	64				64
Elementos Técnicos de la Música	Creación	128	128	128	128	512
Historia de la Música	Teórica	64	64	64		192
Taller de Música Popular	Grupo		64			64
Acústica	Teórica			64		64
Técnicas de Improvisación	Grupo			64		64
Medios Electroacústicos	Otras				64	64
Historia de la Música Argentina y Latinoamericana	Teórica				64	64
Literatura	Otras				64	64
Artes Visuales	Otras				64	64
Total, horas		416	480	480	544	1920
Total, materias		7	7	7	8	17

Nota: elaboración propia a partir de datos del Plan de Estudio del Conservatorio

Aunque las asignaturas que son determinadas por la Resolución 2380/2003, podemos observar en la programación de aula de la asignatura de Piano del Conservatorio Gilardo Gilardi, vemos obras muy similares a las del Conservatorio “Manuel de Falla” e incluso, con los Conservatorios Profesionales españoles. De esta manera, en el Conservatorio Gilardo Gilardi se requiere un estudio clásico, una obra de clavecinistas alemanes, otra de Bach, una de autores clásicos, otra de compositores románticos, otra de autores modernos o contemporáneos (Faure, Debussy, Ravel, Granados, Falla, Albéniz, Turina, Scriabin, Rachmaninov, Bartók, Prokoffiev, Schönberg o Poulenc) y una última obra de autor argentino. Cabe destacar, que estas obras son requeridas sean interpretadas de memoria por el egresado.

Al igual que en el Conservatorio “Manuel de Falla”, se le da importancia al trabajo de autores argentinos, que, si bien puedan conllevar ritmos y melodías del folclore y tango argentinos, la concepción de la partitura es similar a la de cualquier otro compositor europeo, y en donde el compositor ha realizado su obra integrándola en el repertorio pianístico internacional.

2.2.7 EL CURRÍCULO DE LA TECNICATURA SUPERIOR - JAZZ

La Tecnicatura Superior en Jazz – Piano sólo es impartida en la Ciudad de Buenos Aires en el Conservatorio Manuel de Falla. A pesar de las invitaciones de la Dirección del Centro a realizar carreras simultáneas de Profesorado y Tecnicatura Superior, el área de Jazz manifiesta su deseo de no cambiar y plantear una Tecnicatura que permita mayor dedicación del alumnado a las materias musicales, sin que la carga de las materias pedagógicas perjudique el rendimiento académico musical. Esta cuestión

hace que los egresados de esta carrera estén en desventaja en la empleabilidad como docente, incluso en su propia modalidad.

La carrera de Jazz en este Conservatorio se basa en la *Resolución 1979/2006* que está realizada sólo para este Centro, y que tiene como característica especial que es la única de tres años de todas las analizadas y consiguientemente, con el menor número de horas de clase. Como se puede apreciar en la tabla 12, la Carrera de Jazz se completa en tan solo tres cursos académicos. Esto se debe, en parte, a las pruebas de acceso, que atraen a un gran número de aspirantes, dejando a muchos sin plazas disponibles. A pesar del reducido número de estudiantes, como se ilustra en la tabla 9, la Carrera de Jazz es la que cuenta con el mayor índice de egresados.

Tabla 12.

Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano de Jazz del Conservatorio Superior Manuel de Falla

Asignatura / Materia	Tipo	1º	2º	3º	4º	Total
Arreglos y Orquestación para Grupo de Jazz	Creación			64		64
Composición en Jazz	Creación			64		64
Técnicas de rearmonización	Creación			32		32
Ensamble de Jazz	Grupo	64	64			128
Improvisación de Jazz	Grupo	64	64			128
Proyecto Institucional	Grupo	60	60	60		180
Taller optativo de Ensamble	Grupo			64		64
Instrumento complementario	Otras	64				64
Seminario optativo y trabajo autónomo	Otras			48		48
Instrumento de Jazz	Piano	64	64	64		192
Elementos Técnicos del Jazz	Creación	64	64	64		192
Entrenamiento Auditivo	Teórica	64	64			128
Estética y Teoría Crítica	Teórica			64		64
Ética y Deontología Profesional	Teórica			64		64
Historia de la Música	Teórica	64	64			128
Historia social del Jazz	Teórica		64			64
Perspectivas históricas del Jazz Contemporáneo	Teórica			64		64
Total, horas		508	508	652	0	1668
Total, materias		8	8	11	0	17

Nota: elaboración propia a partir de datos del Plan de Estudio del Conservatorio

La Resolución establece objetivos y contenidos mínimos para cada una de las asignaturas que componen esta carrera. En contraste con otras provincias, estos contenidos mínimos no se especifican en términos de obras o arreglos específicos. A modo de ejemplo, en el último año de estudio, que abarca todos los instrumentos posibles, incluyendo el piano, se definen los siguientes contenidos mínimos:

1. Desarrollo de técnicas instrumentales adecuadas para la ejecución de obras de alta dificultad.
2. Exploración de recursos interpretativos que se adapten a los diversos estilos del Jazz.
3. Estudio de técnicas específicas relacionadas con el lenguaje del Jazz.
4. Práctica de la improvisación en el contexto del Jazz sobre formas clásicas del género.

5. Análisis de las características estéticas distintivas de los diferentes géneros y estilos instrumentales dentro del Jazz.
6. Estudio de repertorios y autores característicos y representativos de las escuelas y tendencias del Jazz.
7. Interpretación y ejecución de obras de alta dificultad.
8. Desarrollo de criterios para la organización de repertorios en recitales públicos.

El caso de la Provincia de Buenos Aires es diferente, ya que la Tecnicatura Superior de Jazz se imparte en varios Centros con las asignaturas reflejadas en la tabla 13. El primer centro en Argentina con iniciar los estudios de Música Popular fue la Escuela de Música Popular de Avellaneda en 1987 y ésta sirvió de modelo para el resto de las Escuelas y con posteriormente en otras Escuelas, como la de Arte “Leopoldo Marechal” de la Matanza.

Tabla 13.

Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano de Jazz de la Escuela de Artes Leopoldo Marechal

Asignatura / Materia	Tipo	1º	2º	3º	4º	Total
Arreglos	Creación				64	64
Espacio Institucional	Grupo		96	32	64	192
Práctica de Conjunto Vocal e Instrumental	Grupo	64	64	64	64	256
Acústica	Otras			64		64
Medios Audiovisuales	Otras				64	64
Medios Electroacústicos	Otras				64	64
Taller de Trabajo Corporal	Otras	64				64
Instrumento armónico I	Piano	32	32			64
Instrumento Folclore	Piano	32				32
Instrumento Jazz	Piano	32	64	64	64	224
Instrumento Tango	Piano	32				32
Elementos Técnicos de la Música	Creación	128				128
Elementos Técnicos del Jazz	Creación		128	128	96	352
Historia de la Música	Teórica	64	64			128
Historia de la Música Latinoamericana	Teórica			64	64	128
Historia del Jazz	Teórica			64		64
Total, horas		448	448	480	544	1920
Total, materias		8	6	7	8	16

Nota: elaboración propia a partir de datos del Plan de Estudio del Conservatorio

En la Provincia de Buenos Aires, tanto en Jazz como el resto de las especialidades Tango y Folclore, parten de un primer curso común. En este primer curso, todo el alumnado comparte las mismas materias teniendo que cursar los diferentes estilos musicales de la Música Popular. Es a partir del segundo curso, y una vez conocido los tres estilos Jazz, Folclore y Tango, cuando el pianista deberá elegir uno de ellos, y a partir de este segundo curso las asignaturas se centrarán en la modalidad escogida y en consecuencia siendo clases separadas y no compartiendo más contenidos curriculares.

A diferencia de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en la Provincia solo se proporcionan los contenidos de las asignaturas, sin especificar los objetivos (Buenos Aires Provincia, 2003b, 42-43). Sin embargo, los contenidos se presentan de manera detallada y organizada. A modo de ejemplo, podemos examinar la asignatura de Piano Jazz IV:

1. Acordes:
 - a. Exploración de acordes abiertos.
 - b. Estudio de la superposición de tiradas.
 - c. Dominio de acordes híbridos.
 - d. Uso de poliacordes.
 - e. Aplicación de recursos técnico-conceptuales para la interpretación en solo piano.
2. Repertorio: Interpretación de obras como "Giants Steps", "Donna Lee", "Naima", "Once I Loved", "Time Remembered", "Moment Notice", "Round Midnight", "Anthropology", "Mr. PC", "Like Someone in Love", "Open Your Eyes, You Can Fly" y "Up Jumped Spring".
3. Improvisación:
 - a. Exploración de escalas como la escala por tonos, lidia aumentada, dórica b2, locria #2 y escalas pentatónicas.
 - b. Estudio de patrones de improvisación.
 - c. Aplicación de sustituciones al estilo de Coltrane.
 - d. Práctica de triadas en contextos de improvisación.
4. Arreglos: Creación de arreglos al estilo de músicos destacados como Chick Corea, Herbie Hancock, Bill Evans y McCoy Tyner.
5. Solos: Interpretación de solos en el estilo de Chick Corea, Herbie Hancock, Bill Evans, McCoy Tyner, John Coltrane y Charlie Parker.

2.2.8 EL CURRÍCULO DE LA TECNICATURA SUPERIOR - FOLCLORE Y/O TANGO

En el Conservatorio Superior de Música "Manuel de Falla" el Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires creó en 2003 el Profesorado y la Tecnicatura Superior Música en Tango y Folclore si bien el actual plan de estudio es de 2014. Al igual que en la carrera de Jazz, las asignaturas están descritas por objetivos y ejes de contenidos. A pesar de cierta optatividad que tiene el alumnado, comparten el

corpus de la carrera estudiando Folclore y Tango todo el alumnado tal y como se puede ver en la tabla 14.

Tabla 14.

Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano en Tango y Folclore del Conservatorio Superior Manuel de Falla

Asignatura / Materia	Tipo	1º	2º	3º	4º	Total
Armonía	Creación	96	96	96		288
Arreglos	Creación		96	96		192
Ensamble Folclore (2º elegir Folc/Tango)	Grupo	96				96
Ensamble Tango (2º elegir Folc/Tango)	Grupo	96	96			192
Orquesta / Banda de Sicus	Grupo			96		96
Danzas Folclóricas / Tango (cuatrimestral)	Otras				96	96
Folc y Tango3: Dir. Conj. Vocal. e instr.	Otras			96		96
Folclore y Tango	Otras	96	96			192
Instrumento complementario	Otras			96		96
Optativas 1, 2 y 3	Otras				288	288
Piano Folclore (4º elegir Folc/Tango)	Piano	96	96	96		288
Piano Tango (4º elegir Folc/Tango)	Piano	96	96	96	96	384
Historia de la Mús.Popular arg.e ibero.	Teórica			96		96
Historia General de la Música	Teórica	96	96			192
Total, horas		672	672	768	480	2592
Total, materias		7	7	8	3	14

Nota: elaboración propia a partir de datos del Plan de Estudio del Conservatorio

A modo de referencia, podemos observar que los contenidos son generalmente similares, como se deduce al comparar la asignatura "Instrumento III Folclore" con la asignatura "Instrumento III Tango". Los cambios más notables se refieren a usar en vez de términos de Folclore los de: "piezas de tango", "tangueros" y "tango, milonga, vals y candombe", además de la inclusión de "recursos y soportes técnicos" (Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA], 2015, pp.35-36). Los ejes de contenido de Instrumento III Folclore son:

1. Desarrollo de recursos y estrategias para la interpretación y recreación de obras folclóricas de avanzada dificultad técnica, en función de criterios estilísticos y propósitos comunicativos.
2. Exploración de estrategias y procedimientos de estudio y ensayo.
3. Análisis de las características discursivas, incluyendo aspectos morfológicos, armónicos, melódicos y rítmicos, así como criterios interpretativos de arreglos folclóricos de mediana complejidad técnica, de diversas estéticas y estilos...
4. Estudio de géneros y repertorio de determinadas regiones geográficas y socioculturales.
5. Realización de versiones como acompañante y/o solista.
6. Desarrollo de habilidades en improvisación y acompañamiento.
7. Creación de arreglos para el solo del instrumento.

8. Práctica de la escritura autónoma de transcripciones para el instrumento, tanto en interpretación solista como en conjunto.

Por el contrario, en la Provincia de Buenos Aires encontramos dos carreras diferentes Folclore y Tango, que, si tienen un corpus formativo diferenciado, y que sólo comparte como ya se ha indicado antes, el instrumento primer curso de las tres especialidades de la Música Popular: Jazz, Folclore y Tango.

En la tabla 15 observamos todas las asignaturas correspondientes a la Tecnicatura de Piano Folclore y como pasaba con el Jazz la Resolución correspondiente marca muy concretamente los contenidos de cada una de las asignaturas. (Buenos Aires Provincia, 2003, pp.29-66).

Tabla 15.

Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano de Folclore de la Escuela de Artes Leopoldo Marechal

Asignatura / Materia	Tipo	1º	2º	3º	4º	Total
Arreglos	Creación				64	64
Espacio Institucional	Grupo		96	32	64	192
Práctica de Conjunto Vocal e Instrumental	Grupo	64	64	64	64	256
Acústica	Otras			64		64
Medios Audiovisuales	Otras				64	64
Medios Electroacústicos	Otras				64	64
Taller de Trabajo Corporal	Otras	64				64
Instrumento armónico I	Piano	32	32			64
Instrumento Jazz	Piano	32				32
Instrumento Tango	Piano	32				32
Instrumento Folclore	Piano	32	64	64	64	224
Elementos Técnicos de la Música	Creación	128				128
Elementos Técnicos del Folclore	Creación		128	128	96	352
Historia de la Música	Teórica	64	64			128
Historia de la Música Latinoamericana	Teórica			64	64	128
Historia del Folclore	Teórica			64		64
Total, horas		448	448	480	544	1920
Total, materias		8	6	7	8	16

Nota: elaboración propia a partir de datos del Plan de Estudio del Conservatorio

En el último año del curso de Piano Folclore, se incluyen los siguientes contenidos y áreas de estudio:

1. Repertorio de Ritmos Folclóricos:
 - a. Chacarera Trunca, Vidala, Vidala Chayera, Gato Norteño y Cuyano.
 - b. Cueca Norteña y Cuyana.
 - c. Triunfo.
 - d. Rasguido Doble: Lectura de arreglos de diferentes autores.
2. Técnica de Acompañamiento:
 - a. Chacarrera Trunca, Cueca Norteña y Cuyana: Lectura de fórmulas de acompañamiento.
 - b. Improvisación sobre cifrado en dichos ritmos.

3. Arreglos y Transcripciones: Elaboración de arreglos para piano y transcripciones de material de diversos pianistas en Chacarera Trunca y Cueca Norteña o Cuyana.
4. Interpretación Musical.
5. Lectura Musical.
6. Improvisación Musical.
7. Transporte de Tonalidades.
8. Canto y Acompañamiento Simultáneo.
9. Audición Musical.

En la tabla 16 observamos todas las asignaturas correspondientes a la Tecnicatura de Piano Tango de las Escuelas de Artes de la Provincia de Buenos Aires cuya estructura es muy similar a la de Folclore.

Tabla 16.
Tabla de asignaturas de la Tecnicatura de Piano de Tango de la Escuela de Artes Leopoldo Marechal

Asignatura / Materia	Tipo	1º	2º	3º	4º	Total
Arreglos	Creación				64	64
Espacio Institucional	Grupo		96	32	64	192
Práctica de Conjunto Vocal e Instrumental	Grupo	64	64	64	64	256
Acústica	Otras			64		64
Medios Audiovisuales	Otras				64	64
Medios Electroacústicos	Otras				64	64
Taller de Trabajo Corporal	Otras	64				64
Instrumento armónico I	Piano	32	32			64
Instrumento Folclore	Piano	32				32
Instrumento Jazz	Piano	32				32
Instrumento Tango	Piano	32	64	64	64	224
Elementos Técnicos de la Música	Creación	128				128
Elementos Técnicos del Tango	Creación		128	128	96	352
Historia de la Música	Teórica	64	64			128
Historia de la Música Latinoamericana	Teórica			64	64	128
Historia del Tango	Teórica			64		64
Total, horas		448	448	480	544	1920
Total, materias		8	6	7	8	16

Nota: elaboración propia a partir de datos del Plan de Estudio del Conservatorio

Como ejemplo final de asignaturas, consideraremos el caso de la asignatura de Piano Tango IV (Buenos Aires Provincia, 2003, pp.19-20), que incluye los siguientes componentes:

1. Repertorio:
 - a. Interpretación de las siguientes piezas musicales: "A fuego lento", "El día que me quieras", "El esquinazo", "El firulete", "Grillito", "Grisel", "Griseta", "La comparsita", "Nada", "Nunca tuvo novio", "Palomita blanca", "Tango del ángel" y "Volver".
2. Acompañamiento:

- a. Dominio de modelos rítmicos de acompañamiento aplicables a diversos tangos, milongas y valsés del repertorio.
 - b. Técnicas como "Marcatto en 2" y "Marcatto en 4".
 - c. Uso de "Pesante en 2" y "Pesante en 4".
 - d. Comprensión y aplicación de síncopas básicas, adelantadas y variantes.
 - e. Ejecución de síncopas adelantadas dobles y sucesivas.
 - f. Utilización de síncopas con acentuación a tierra y sus variantes.
 - g. Exploración de polirritmias y yumbeado.
 - h. Aplicación de bordoneos y acentuación 3,3,2 en diferentes contextos musicales.
 - i. Estudio de milongas y valsés.
3. Arreglos: Realización de arreglos musicales para canciones como "Griseta", "Mi noche triste", "La que nunca tuvo novio", "Nada", "Palomita blanca" y "Tango del ángel".
4. Técnica:
- a. Dominio de acordes de séptima en posición fundamental.
 - b. Exploración de acordes extendidos e inversiones de acordes de séptima.
 - c. Práctica de arpeggios de séptima.
 - d. Estudio de escalas mayores y menores (antiguas, armónicas y melódicas).
 - e. Desarrollo de la técnica de octavas.
 - f. Trabajo con tempos allegro y presto.
5. Autoproducción:
- a. Creación de frases musicales escritas, incluyendo un vals y una milonga.
 - b. Improvisación de frases espontáneas en 10 melodías con énfasis en elementos rítmicos y melódicos.
 - c. Acompañamiento escrito de 5 temas utilizando los modelos enseñados en clase.
 - d. Acompañamiento espontáneo con modelos básicos en 10 temas.
 - e. Transposición de 5 temas a 5 tonalidades de forma espontánea.

6. Lectura: a primera vista de material principalmente relacionado con el repertorio y arreglos, con un claro enfoque estilístico.

2.3 LAS ASIGNATURAS Y TIPOLOGÍA DEL CURRÍCULUM DE LA ENSEÑANZA PROFESIONAL DE ESPAÑA Y DE ARGENTINA

Una vez analizadas las asignaturas que corresponden a cada uno de los planes del objeto de estudio, hemos visto conveniente categorizar las asignaturas para poder hacer un mejor análisis de las capacidades y competencias que pretenden desarrollar, ya que como hemos indicado en ninguno de los currículos estudiados están determinadas las competencias que deban alcanzar los egresados de estas enseñanzas. Si bien en España existen asignaturas comunes a todas las especialidades; y, asignaturas propias de la especialidad, estas no coinciden con las determinadas en Argentina. Por ejemplo, en la Provincia de Buenos Aires tenemos áreas de Producción, de Lenguaje Musical, de Recepción y vinculaciones contextuales; y, Espacio Institucional. Por otra parte, en los profesorados de Argentina, que sirven como la base para las tecnicaturas, se estructuran en cuatro bloques fundamentales:

1. Bloque 1: Técnicas y Procedimientos de Composición y Análisis. En este bloque se abordan las técnicas y procedimientos relacionados con la composición musical y el análisis de obras musicales. Los estudiantes adquieren habilidades para crear música y comprender en profundidad las estructuras y elementos musicales.
2. Bloque 2: Técnicas y Recursos Propios de la Orientación (instrumento, Jazz, Folclore, etc.). Este apartado se enfoca en las técnicas y recursos específicos de la orientación o especialidad elegida, que puede ser instrumental, Jazz, Folclore u otras. Los estudiantes se sumergen en el estudio profundo de su área de interés y desarrollan habilidades técnicas y artísticas en ese contexto particular.
3. Bloque 3: Perspectivas Históricas y Transculturales. En esta parte, se exploran las perspectivas históricas y transculturales de la música. Los estudiantes examinan la evolución de la música a lo largo del tiempo y su influencia en diferentes culturas, lo que les proporciona una comprensión más amplia y contextualizada de la música.
4. Bloque 4: Formación en la Especialidad Profesional. Este último bloque se enfoca en la formación específica necesaria para desempeñarse de manera profesional en el campo musical. Los estudiantes adquieren las habilidades prácticas y conocimientos necesarios para convertirse en profesionales competentes en su área de especialización.

Nosotros hemos optado por clasificar las asignaturas, materias, talleres, laboratorios... en seis categorías de tal manera que sea más fácil la comparación de los planes de estudios, sus cargas horarias, contenidos, objetivos para deducir de cara al próximo capítulo las capacidades técnicas y artísticas que son requeridas al pianista. Estas categorías de materia son las siguientes:

1. Piano: asignaturas que tengan como eje principal la interpretación al piano, sus técnicas, y capacidades necesarias para la interpretación con este instrumento de forma directa y práctica.
2. Grupo: asignaturas que tienen como eje principal la interpretación del piano con otros músicos. Desde Música de Cámara, Combo de Jazz, grupos de diferente composición, acompañamiento a otros músicos...
3. Coro: asignaturas que tengan como eje principal la interpretación vocal en grupo.
4. Creación: asignaturas que tengan como eje principal la creación y el análisis de música: Canciones, Arreglos, Armonía, Contrapunto, Análisis...
5. Teórica: asignaturas que tengan como eje principal la adquisición de conocimientos y habilidades vinculadas con la interpretación tales como: Lenguaje Musical, Historia de la Música, Acústica....
6. Otras que no se puedan incorporar en los anteriores apartados, tales como: instrumento complementario, editores de audio y/o video, etc.

Las seis categorías mencionadas se derivan de un análisis de los planes de estudios de un total de diez instituciones educativas: dos en España (*Decreto 126/07* y *Decreto 30/07*) y ocho en Argentina (*Decreto 1.979/06*, *Decreto 169/10*, *Rel.13.235/99*, *Res.1378/02*, *Res.222/10*, *Res.3982/14*, *Res.4275/14*, *Res.4294/14*). Este análisis abarca un conjunto total de 226 asignaturas diferentes.

Tal y como se puede observar en la tabla 17 las carreras de Argentina, a pesar de contar de 3-4 años en comparación a las de España de 6 cursos, son mucho más exigentes con un total cercano a las 2000 horas propias de enseñanzas terciarias.

Tabla 17.
Carga horaria de cada una de las especialidades de Piano de Conservatorios de España y Argentina

Categorías de Asignaturas	España Getafe	CABA Falla	Provincia BA Gilardi	CABA Falla	Provincia BA Marechal	CABA Falla	Provincia BA Marechal
	Clásico			Jazz		Folclore / Tango	
Piano	210	512	384	192	352	672	352
Grupo	330	128	448	500	448	384	448
Coro	60	384	---	---	---	---	---
Creación	120	768	512	352	544	480	544
Teórica	300	320	320	512	384	288	320
Otras	90	---	256	112	192	768	256
Total	1110	2112	1920	1668	1920	2592	1920

Nota: elaboración propia a partir de datos de los diferentes Conservatorios estudiados

2.3.1 ASIGNATURAS DE PIANO.

En todos los planes de estudios objeto de este trabajo, el Piano es la materia troncal y que da las características particulares a la titulación. En las asignaturas categorizadas en este punto, el Piano es la herramienta principal en la que se centra la clase e independientemente de las técnicas, explicaciones, etc. y el profesor/a que imparte esta materia es un Pianista.

Estas asignaturas además de elementos de repertorio, lectura, estilo, interpretación, etc. contemplan la técnica propia y específica del instrumento de aplicación directa en el Piano sin la participación de otros instrumentos musicales o de Canto.

Las asignaturas del título de Técnico de España son similares a los del título de Tecnicatura Superior de Música en Orientación al Instrumento, Piano. Esta asignatura, tiene muchas veces como herramienta principal un repertorio de música que parte de partituras escritas de compositores consagrados a través de la Historia.

Los otros títulos de Jazz, de Folclore, o de Tango se centran en los estilos o géneros musicales específicos, no existiendo titulación similar en España. Aunque la partitura también está presente la adaptación, transcripción... de música y obras reconocidas dentro de su estilo tiene otras formas diferentes a la tradición del Conservatorio tradicional. Estos planes, también tienen una asignatura principal denominada Piano o Instrumento seguido del estilo de la modalidad: Jazz, Folclore y Tango.

Los planes de estudio de Argentina contemplan las clases de instrumento grupales en los que en un curso asisten varios alumnos. No obstante, cada cátedra aplica sus propios criterios y fundamentos didácticos pudiendo organizar en cada momento distintas posibilidades: clases colectivas, compartidas, individuales asignando a cada alumno/a un tiempo concreto y obligando o no al resto a presenciar la clase del compañero. Por lo general, existe el criterio de asignar mayor tiempo de clase según se va avanzando en el curso, y la cátedra dispone dependiendo de los recursos económicos asignados entre 20 y 60 minutos semanales por alumno de piano.

Este sistema, si bien está recogido en las Escuelas de Música no regladas de España, no es el aplicado en los Conservatorios Profesionales de Música españoles, en el que, de forma generalizada e institucionalizada en la legislación, las clases son individuales.

A parte de la propia asignatura de Piano, los planes de estudios contemplan otras asignaturas de piano, con diferentes denominaciones cuya finalidad no es la técnica del instrumento, si no elementos competenciales específicos: controlar un repertorio, estilo concreto; lectura a primera vista de partitura, de bajo cifrado...; acompañamiento armónico, etc.

La tabla 18 presenta datos informativos acerca de diversas asignaturas o materias relacionadas con la modalidad de estudios de piano. En ella, se detalla la modalidad de estudio de piano, el país en el que se imparten, el marco legal que las regula y la cantidad de horas asignadas a lo largo de los seis cursos (en España) o los cuatro cursos (en Argentina). Esta tabla permite apreciar la diversidad de contextos en los que se ofrecen las asignaturas de piano en los dos países y diversidad de estilos.

Tabla 18.
Asignaturas Piano en España y en Argentina

Modalidad	Asignatura / Materia	País	Legislación	1º	2º	3º	4º	5º	6º	Total
Clásica	Espacio Institucional: Repertorio, análisis...	Argentina	Res.13235/99	64	64					128
	Instrumento armónico	Argentina	Res.13235/99	32						32
	Piano	Argentina	Res.13235/99	32	64	64	64			224
Folc/Tango 2002	Piano	Argentina	Res.1378/02	96	96	96	96			384
Folc/Tango 2015	Piano Folclore (4º elegir Folc/Tango)	Argentina	Res.3982/14	96	96	96				288
	Piano Tango (4º elegir Folc/Tango)	Argentina	Res.3982/14	96	96	96	96			384
Folclore	Instrumento armónico I	Argentina	Res.13235/99	32	32					64
	Instrumento Folclore	Argentina	Res.13235/99	32	64	64	64			224
	Instrumento Jazz	Argentina	Res.13235/99	32						32
	Instrumento Tango	Argentina	Res.13235/99	32						32
Instrumentista	Acompañamiento	España	Decreto 126/07					30	30	60
	Piano	España	Decreto 126/07	30	30	30	30	30	30	180
		España	Decreto 30/07	30	30	30	30	45	45	210
Jazz	Instrumento armónico I	Argentina	Res.13235/99	32	32					64
	Instrumento de Jazz	Argentina	Decreto 1979/06	64	64	64				192
	Instrumento Folclore	Argentina	Res.13235/99	32						32
	Instrumento Jazz	Argentina	Res.13235/99	32	64	64	64			224
	Instrumento Tango	Argentina	Res.13235/99	32						32
Orientación	Piano	Argentina	Decreto 169/10	128	128	128	128			512
Piano	Ateneo Centrado en la Especialidad...	Argentina	Res.4294/14				96			96
	EDI: Taller de Lectura a primera vista	Argentina	Res.4294/14	96						96
	Piano	Argentina	Res.4294/14	96	96	96	96			384
Profesorado 2010	Piano	Argentina	Res.222/10	96	96	96	96			384
	Piano Complementario	Argentina	Res.222/10	96	96					192
Profesorado 2015	Interpretación de la Música Contemporánea	Argentina	Res.4294/14				64			64
	Piano	Argentina	Res.4294/14	96	96	96	96			384
Tango	Instrumento armónico I	Argentina	Res.13235/99	32	32					64
	Instrumento Folclore	Argentina	Res.13235/99	32						32
	Instrumento Jazz	Argentina	Res.13235/99	32						32
	Instrumento Tango	Argentina	Res.13235/99	32	64	64	64			224

Nota: elaboración propia a partir de las Resoluciones y Decretos indicados en la columna de legislación

2.3.2 ASIGNATURAS DE GRUPO INSTRUMENTAL.

Este grupo de asignaturas, también usan el piano como herramienta principal para hacer música, si bien la coordinación y trabajo en equipo con otros músicos, es una de las características que identificamos para esta categorización.

Existen grupo en los que se trabaja un repertorio específico, original o adaptado, y que tiene relación directa con la modalidad de la carrera a la que comprende. Muchas veces, los programas no son fijos y responden a los momentos coyunturales de la institución, bien por oportunidades de

actuaciones entroncadas con la programación cultural, o bien por la propia matrícula y configuración de los grupos de la institución educativa.

Algunas de estas asignaturas, además pueden servir para desarrollar elementos competenciales específicos como la improvisación o incluso para desarrollar roles diferentes dentro del grupo: líder, acompañante, solista, etc.

En la tabla 19 se recogen las asignaturas relacionadas con grupos instrumentales para el piano y su distribución horaria en los respectivos currículos analizados.

Tabla 19.
Asignaturas de Grupo Instrumental en España y Argentina

Modalidad	Asignatura / Materia	País	Legislación	1º	2º	3º	4º	5º	6º	Total
Clásica	Conjunto de Cámara	Argentina	Rel.13.235/99	32	32	32	32			128
	Espacio Institucional: Conjunto de Tango	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Espacio Institucional: Música Contemporánea	Argentina	Rel.13.235/99		64	64				128
	Taller de Música Popular	Argentina	Rel.13.235/99		64					64
	Técnicas de Improvisación	Argentina	Rel.13.235/99			64				64
Folc/Tango 2002	Ensamble	Argentina	Res.1378/02	96	96					192
Folc/Tango 2015	Ensamble Folclore (2º elegir Folc/Tango)	Argentina	Res.3982/14	96						96
	Ensamble Tango (2º elegir Folc/Tango)	Argentina	Res.3982/14	96	96					192
	Orquesta / Banda de Sicus	Argentina	Res.3982/14			96				96
Folclore	Espacio Institucional	Argentina	Rel.13.235/99		96	32	64			192
	Práctica de Conjunto Vocal e Instrumental	Argentina	Rel.13.235/99	64	64	64	64			256
Instrumentista	Acompañamiento	España	Decreto 126/07					30	30	60
			Decreto 30/07					90	90	180
	Conjunto	España	Decreto 30/07	60	60	60	60			240
	Música de Cámara	España	Decreto 126/07	60	60	60	60	60	60	360
Jazz	Ensamble de Jazz	Argentina	Decreto 1.979/06	64	64					128
			Decreto 1.979/06	64	64					128
	Espacio Institucional	Argentina	Rel.13.235/99		96	32	64			192
	Improvisación de Jazz	Argentina	Decreto 1.979/06	64	64					128
	Práctica de Conjunto Vocal e Instrumental	Argentina	Rel.13.235/99	64	64	64	64			256
	Proyecto Institucional	Argentina	Decreto 1.979/06	60	60	60				180
Música Cámara...	Ateneo Centrado en la Especialidad...	Argentina	Decreto 1.979/06			64				64
			Res.4275/14				96			96
			Res.4275/14	96	96	96	96			384
			Res.4275/14	96	96	96	96			384
Seminario estilístico de Música de Cámara	Argentina	Res.4275/14	96	96					192	
Orientación	Música de Cámara	Argentina	Decreto 169/10			64	64			128
			Decreto 169/10							
Piano	Interpretación de la Música Contemporánea	Argentina	Res.4294/14				92			92
			Res.4294/14		96	96				192
			Res.4294/14		96	96				192
Profesorado 2010	Música de Cámara	Argentina	Res.222/10	96	96					192
			Res.222/10	96	96	96	96			384
Profesorado 2015	Música de Cámara	Argentina	Res.4294/14			96	96			192
			Res.4294/14	96	96					192
Tango	Espacio Institucional	Argentina	Rel.13.235/99		96	32	64			192
			Rel.13.235/99	64	64	64	64			256

Nota: elaboración propia a partir de las Resoluciones y Decretos indicados en la columna de legislación

2.3.3 ASIGNATURAS DE CORO.

La asignatura de Coro se aborda de manera diversa según la institución y, en ocasiones, va más allá de sus objetivos tradicionales de educación vocal y auditiva en grupo, ya que intenta llenar el vacío dejado por la ausencia de conjuntos instrumentales, bandas u orquestas en los que el piano no tiene cabida como instrumento orgánico, tal y como ocurre en el Coro Institucional en el Plan de estudios del *Decreto 169/10* de la Ciudad de Buenos Aires.

El tratamiento del Coro varía significativamente según la legislación educativa aplicable, como se refleja en la tabla 20. Mientras que en España la asignatura de Coro se cursa únicamente durante los dos primeros cursos, en la Ciudad de Buenos Aires, en el contexto de la carrera clásica, se le asigna una presencia a lo largo de todos los cursos con una carga horaria más amplia. En contraste, en la Provincia de Buenos Aires, esta asignatura no se contempla en ninguna de las modalidades de estudio de piano. Esto demuestra la diversidad de enfoques y prioridades en la educación musical en diferentes regiones y legislaciones educativas.

Tabla 20.
Asignaturas de Coro en España y Argentina

Modalidad	Asignatura / Materia	País	Legislación	1º	2º	3º	4º	5º	6º	Total
Instrumentista	Coro	España	Decreto 126/07	120	120					240
			Decreto 30/07	60	60					120
Orientación	Coro Institucional	Argentina	Decreto 169/10			128	128			256
	Práctica Coral	Argentina	Decreto 169/10	64	64					128
Profesorado 2015	Coro Institucional	Argentina	Res.4294/14	96						96

Nota: elaboración propia a partir de las Resoluciones y Decretos indicados en la columna de legislación

2.3.4 ASIGNATURAS RELACIONADAS CON LA COMPOSICIÓN Y ARREGLOS

En este apartado de asignaturas incluimos las materias que tradicionalmente se han ligado a la carrera de Composición. No siempre está clara la finalidad y objetivo creativo de las asignaturas, ya que el análisis y la comprensión musical puede constituir parte del objetivo. En todo caso, el análisis puede ser comprendido como la primera fase de la Creación Musical. Los Elementos Técnicos que encontramos en las programaciones, corresponden a contenidos de armonía, contrapunto, formas, etc.

En todos estos planes de estudios del pianista la modalidad del estilo desempeña un papel fundamental en la configuración de la forma en que se enseñan estas materias. En ocasiones, las denominaciones de estas asignaturas pueden no describir completamente su contenido, ya que a menudo se busca diferenciarlas de las enseñanzas comunes o innovar con enfoques distintos propios del estilo musical. Por ejemplo, en lugar del término tradicional "armonía", se emplean nombres como "Elementos Técnicos del Jazz", "del Folclore" o simplemente "de la Música". Cada modalidad y orientación musical ofrece una amplia variedad de asignaturas que se centran en aspectos técnicos y

creativos de la música de manera específica. Estas asignaturas abarcan desde "Armonía", "Arreglos", "Composición Aplicada", "Transcripciones" y "Versiones" en la modalidad "Folc/Tango 2002", hasta "Técnicas de rearmonización" en el contexto del "Jazz". Cada modalidad adapta su enfoque pedagógico para abordar los géneros musicales y contextos específicos, lo que conduce a una rica diversidad de oportunidades de aprendizaje musical. Como podemos observar en la tabla 21. existe una carga horaria importante de esta materia para todos los titulados. Aunque tengan el mismo nombre, tanto en el mismo territorio jurisprudencial como en diferente, los contenidos curriculares pueden ser significativamente diferentes en función a la modalidad a la que pertenece.

Tabla 21.

Asignaturas relacionadas con la creación y el análisis musical en España y Argentina

Modalidad	Asignatura / Materia	País	Legislación	1º	2º	3º	4º	5º	6º	Total
Clásica	Elementos Técnicos de la Música	Argentina	Rel.13.235/99	128	128	128	128			512
Folc/Tango 2002	Armonía	Argentina	Res.1378/02	96						96
	Arreglos	Argentina	Res.1378/02			96				96
	Composición Aplicada	Argentina	Res.1378/02				96			96
	Transcripciones	Argentina	Res.1378/02			96				96
	Versiones	Argentina	Res.1378/02			96				96
Folc/Tango 2015	Armonía	Argentina	Res.3982/14	96	96	96				288
	Arreglos	Argentina	Res.3982/14		96	96				192
Folclore	Arreglos	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Elementos Técnicos de la Música	Argentina	Rel.13.235/99	128						128
Instrumentista	Elementos Técnicos del Folclore	Argentina	Rel.13.235/99		128	128	96			352
	Análisis / Fundamentos Composición	España	Decreto 126/07						60	60
Armonía		España	Decreto 126/07			120	120			240
Jazz	Arreglos	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
		Argentina	Decreto 1.979/06			64				64
	Composición en Jazz	Argentina	Decreto 1.979/06			64				64
	Elementos Técnicos de la Música	Argentina	Rel.13.235/99	128						128
	Elementos Técnicos del Jazz	Argentina	Decreto 1.979/06	64	64	64				192
		Argentina	Rel.13.235/99		128	128	96			352
	Técnicas de rearmonización	Argentina	Decreto 1.979/06				32			32
Música de Cámara	Armonía	Argentina	Res.4275/14	96	96	96				288
	Elementos Técnicos del Contrapunto	Argentina	Res.4275/14		96					96
Orientación	Armonía	Argentina	Decreto 169/10	128	128	128	128			512
	Contrapunto	Argentina	Decreto 169/10	128	128					256
Piano	Armonía	Argentina	Res.4294/14	96	96	96				288
	Elementos Técnicos del Contrapunto	Argentina	Res.4294/14		96					96
Profesorado 2010	Armonía	Argentina	Res.222/10	192	96	96				384
	Contrapunto	Argentina	Res.222/10	96	96					192
	Interpretación de la Música Contemporánea	Argentina	Res.222/10				64			64
	Técnica en Contrapunto	Argentina	Res.222/10			96				96
	Técnicas Contemporáneas de Composición	Argentina	Res.222/10				48			48
Profesorado 2015	Armonía	Argentina	Res.4294/14	192	96	96	96			480
	Elementos Técnicos del Contrapunto	Argentina	Res.4294/14	96						96
Tango	Arreglos	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Elementos Técnicos de la Música	Argentina	Rel.13.235/99	128						128
	Elementos Técnicos del Tango	Argentina	Rel.13.235/99		128	128	96			352

Nota: elaboración propia a partir de las Resoluciones y Decretos indicados en la columna de legislación

La modalidad define en gran parte la forma de plantear la materia, y en ocasiones la denominación, no siempre ayudan a comprender exactamente el contenido de esta. De hecho, para no ser consideradas enseñanzas comunes, o por la necesidad de diferenciarlas de estudios básicos, para romper con una dinámica previa u otras razones, existen denominaciones diferentes a asignaturas tradicionales. Por ejemplo, en vez del término de armonía, se emplea la Asignatura de Elementos Técnicos del Jazz, del Folclore o de la Música, constituyendo armonía.

2.3.5 ASIGNATURAS TEÓRICAS SOBRE HISTORIA DE LA MÚSICA, ESTILO, ETC.

Las asignaturas teóricas presentes en diversas modalidades y orientaciones de estudios musicales abordan aspectos fundamentales de la música, incluyendo la historia musical, las características técnicas, la lectura musical y los conocimientos necesarios para la creación musical. A pesar de su enfoque teórico, estas materias enriquecen la formación de los pianistas al complementar sus habilidades interpretativas y fomentar las competencias generales del músico. Aunque algunas asignaturas pueden ser específicas para ciertas modalidades, en su mayoría son compartidas en todos los planes de estudio, desempeñando un papel esencial en la educación musical al proporcionar una base sólida en teoría musical y conocimientos históricos en diversos géneros y contextos. En resumen, podemos encontrar en la tabla 22 las asignaturas referidas a cada plan de estudio analizado:

1. Modalidad Clásica en Argentina: Acústica; Historia de la Música; e, Historia Música Argentina y Latinoamericana.
2. Modalidad Folc/Tango 2002: Historia General de la Música; Historia Social y Política Argentina...; Interpretación de Cifrados; y, Legislación y Producción Musical.
3. Modalidad Folc/Tango 2015: Historia de la Música Popular argentina e iberoamericana; e, Historia General de la Música.
4. Modalidad Folclore: Historia de la Música; Historia de la Música Latinoamericana; e, Historia del Folclore.
5. Modalidad Instrumentista (Modalidad Clásica en España): Análisis; Historia de la Música; y, Lenguaje Musical.
6. Modalidad Jazz: Acústica; Entrenamiento Auditivo; Estética y Teoría Crítica; Ética y Deontología Profesional; Historia de la Música; Historia de la Música Latinoamericana; Historia del Jazz; Historia social del Jazz; y, Perspectiva históricas Jazz Contemporáneo.
7. Modalidad Música de Cámara: Análisis de Repertorio Camerístico; Historia de la Música; Historia de la Música Argentina; y, Morfología y Análisis;

8. Modalidad Orientación Piano: Folclore y Música Ciudadana; Historia de la Música; Historia de la Música Argentina; y, Morfología y Análisis.
9. Modalidad Profesorado 2010: Acústica y Electroacústica; Historia de la Música; Historia de la Música Argentina; y, Morfología y Análisis.
10. Modalidad Profesorado 2015: Acústica y Electroacústica; Ateneo Centrado en la Especialidad...; Folclore y Música Ciudadana; Historia de la Música; Historia de la Música Argentina; y, Morfología y Análisis.
11. Modalidad Tango: Historia de la Música; Historia de la Música Latinoamericana; e, Historia del Tango.

Tabla 22.

Asignaturas teóricas en España y Argentina

Modalidad	Asignatura / Materia	País	Legislación	1º	2º	3º	4º	5º	6º	Total	
Clásica	Acústica	Argentina	Rel.13.235/99			64				64	
	Historia de la Música	Argentina	Rel.13.235/99	64	64	64				192	
	Historia Música Argentina y Latinoamericana	Argentina	Rel.13.235/99				64			64	
Folc/Tango 2002	Historia General de la Música	Argentina	Res.1378/02				96			96	
	Historia Social y Política Argentina...	Argentina	Res.1378/02			48				48	
	Interpretación de Cifrados	Argentina	Res.1378/02		96					96	
Folc/Tango 2015	Legislación y Producción Musical	Argentina	Res.1378/02				48			48	
	Historia de la Mús.Popular arg.e ibero.	Argentina	Res.3982/14			96				96	
	Historia General de la Música	Argentina	Res.3982/14	96	96					192	
Folclore	Historia de la Música	Argentina	Rel.13.235/99	64	64					128	
	Historia de la Música Latinoamericana	Argentina	Rel.13.235/99			64	64			128	
	Historia del Folclore	Argentina	Rel.13.235/99			64				64	
Instrumentista	Análisis	España	Decreto 126/07					60	60	120	
			Decreto 30/07					90	90	180	
	Historia de la Música	España	Decreto 126/07					120	120	240	
			Decreto 30/07					90	90	180	
	Lenguaje Musical	España	Decreto 126/07	120	120						240
Decreto 30/07			120	120						240	
Jazz	Acústica	Argentina	Rel.13.235/99			64				64	
	Entrenamiento Auditivo	Argentina	Decreto 1.979/06	64	64					128	
	Estética y Teoría Crítica	Argentina	Decreto 1.979/06			64				64	
	Ética y Deontología Profesional	Argentina	Decreto 1.979/06			64				64	
	Historia de la Música	Argentina	Decreto 1.979/06	64	64						128
			Rel.13.235/99	64	64						128
	Historia de la Música Latinoamericana	Argentina	Rel.13.235/99			64	64			128	
	Historia del Jazz	Argentina	Rel.13.235/99			64				64	
	Historia social del Jazz	Argentina	Decreto 1.979/06		64					64	
	Perspectiva históricas Jazz Contemporáneo	Argentina	Decreto 1.979/06			64				64	
Música de Cámara	Análisis de Repertorio Camerístico	Argentina	Res.4275/14			96				96	
	Historia de la Música	Argentina	Res.4275/14	96	96	96				288	
	Historia de la Música Argentina	Argentina	Res.4275/14				48			48	
	Morfología y Análisis	Argentina	Res.4275/14				96			96	
Orientación Piano	Folclore y Música Ciudadana	Argentina	Decreto 169/10		64					64	
	Historia de la Música	Argentina	Decreto 169/10			128	128			256	
	Folclore y Música Ciudadana	Argentina	Res.4294/14		96					96	
	Historia de la Música	Argentina	Res.4294/14	96	96	96				288	
Historia de la Música Argentina	Argentina	Res.4294/14				48			48		

Capítulo 2. Las titulaciones del Músico y del Pianista en España y en Argentina

Modalidad	Asignatura / Materia	País	Legislación	1º	2º	3º	4º	5º	6º	Total
Profesorado 2010	Morfología y Análisis	Argentina	Res.4294/14	0			96			96
	Acústica y Electroacústica	Argentina	Res.222/10	0		96				96
	Historia de la Música	Argentina	Res.222/10	96	96	96				288
	Historia de la Música Argentina	Argentina	Res.222/10	0			48			48
Profesorado 2015	Morfología y Análisis	Argentina	Res.222/10	96	96					192
	Acústica y Electroacústica	Argentina	Res.4294/14	0		96				96
	Ateneo Centrado en la Especialidad...	Argentina	Res.4294/14	0		96				96
	Folclore y Música Ciudadana	Argentina	Res.4294/14	0	96					96
	Historia de la Música	Argentina	Res.4294/14	96	96	96				288
	Historia de la Música Argentina	Argentina	Res.4294/14	0			48			48
	Morfología y Análisis	Argentina	Res.4294/14	0			96			96
Tango	Historia de la Música	Argentina	Rel.13.235/99	64	64					128
	Historia de la Música Latinoamericana	Argentina	Rel.13.235/99	0		64	64			128
	Historia del Tango	Argentina	Rel.13.235/99	0		64				64

Nota: elaboración propia a partir de las Resoluciones y Decretos indicados en la columna de legislación

2.3.6 OTRAS ASIGNATURAS

En este grupo de asignaturas hemos incorporado otras que propiamente no son musicales, sino que complementan la formación del intérprete para poder acercarle a otras Artes como la Literatura, la Danza, Artes Visuales, etc. En la tabla 23, se puede observar su distribución de horas por cursos y por cada uno de los planes de estudios analizados.

Tabla 23.
Otras asignaturas en España y Argentina

Modalidad	Asignatura / Materia	País	Legislación	1º	2º	3º	4º	5º	6º	Total
Clásica	Artes Visuales	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Literatura	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Medios Electroacústicos	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Taller de Trabajo Corporal	Argentina	Rel.13.235/99	64						64
Folc/Tango 2002	Canto Popular	Argentina	Res.1378/02		96					96
	Ética y Deontología Profesional	Argentina	Res.1378/02				48			48
	Etnomusicología Argentina	Argentina	Res.1378/02			48				48
	Folclore	Argentina	Res.1378/02	96	96					192
	Informática aplicada a la Música	Argentina	Res.1378/02	48						48
	Tango, Folclore y las Artes del Espectáculo	Argentina	Res.1378/02				48			48
	Tango, Folclore y Literatura	Argentina	Res.1378/02				48			48
Folc/Tango 2015	Danzas Folclóricas / Tango (cuatrimestral)	Argentina	Res.3982/14				96			96
	Folc y Tango3: Dir. Conj. Vocal. e instr.	Argentina	Res.3982/14			96				96
	Folclore y Tango	Argentina	Res.3982/14	96	96					192
	Instrumento complementario	Argentina	Res.3982/14			96				96
	Optativas 1, 2 y 3	Argentina	Res.3982/14				288			288
Folclore	Acústica	Argentina	Rel.13.235/99			64				64
	Medios Audiovisuales	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Medios Electroacústicos	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Taller de Trabajo Corporal	Argentina	Rel.13.235/99	64						64
Instrumentista	Optativas	España	Decreto 126/07					60	60	120
			Decreto 30/07					105	75	180
Jazz	Instrumento complementario	Argentina	Decreto 1.979/06	64						64
	Medios Audiovisuales	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Medios Electroacústicos	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Seminario optativo y trabajo autónomo	Argentina	Decreto 1.979/06			48				48
	Taller de Trabajo Corporal	Argentina	Rel.13.235/99	64						64

Mikel Mate-Ormazabal

Modalidad	Asignatura / Materia	País	Legislación	1º	2º	3º	4º	5º	6º	Total
Música de Cámara	Dirección de Música de Cámara	Argentina	Res.4275/14		96	96				192
	EDI: optativas 1 y 2	Argentina	Res.4275/14			96	96			192
Piano	Dirección de Coros	Argentina	Res.4294/14	96						96
	EDI: optativas 1, 2 y 3	Argentina	Res.4294/14			96	192			288
Profesorado 2010	Dirección de Coros	Argentina	Res.222/10			96	96			192
	Optativa 1	Argentina	Res.222/10				48			48
	Optativa 2	Argentina	Res.222/10				48			48
	Optativa 3	Argentina	Res.222/10				48			48
Profesorado 2015	Dirección de Coros	Argentina	Res.4294/14		96					96
	Optativas	Argentina	Res.4294/14				96			96
Tango	Acústica	Argentina	Rel.13.235/99			64				64
	Medios Audiovisuales	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Medios Electroacústicos	Argentina	Rel.13.235/99				64			64
	Taller de Trabajo Corporal	Argentina	Rel.13.235/99	64						64

Nota: elaboración propia a partir de las Resoluciones y Decretos indicados en la columna de legislación

CAPÍTULO 3 LAS COMPETENCIAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

En este capítulo, se aborda el tema de las competencias dentro del sistema educativo español y su relación con la enseñanza técnica y profesional de la música. En primer lugar, se analizan los antecedentes del término competencia y los tipos de competencias presentes en el sistema educativo español, incluyendo las competencias clave o básicas en las enseñanzas de primaria, secundaria y bachillerato, las competencias en las enseñanzas de formación profesional y universitarias, y otras competencias específicas de diferentes enseñanzas.

A continuación, se detallan las competencias técnicas de la música que se desarrollan a través de los estudios musicales, tales como el control y técnica de los instrumentos, la lectura, escucha, memoria y lenguaje musical, la creación e improvisación, el conocimiento de estilos y repertorios, el trabajo en equipo y dirección de estos, y las nuevas tecnologías ligadas a la música.

Finalmente, se exploran las competencias profesionales del músico, incluyendo las competencias del intérprete, del docente y en otros ámbitos del músico. En resumen, este capítulo proporciona una comprensión profunda de las competencias dentro del sistema educativo español y su relevancia para la formación técnica y profesional de los músicos.

3.1 ANTECEDENTES DEL TÉRMINO COMPETENCIA

El término “competencia” ha sido incorporado en el sistema educativo español a partir de organismos internacionales que buscan interrelacionar las competencias en educación con las necesidades del trabajo en el futuro. Uno de estos organismos es la Comisión de las Comunidades Europeas, que en su *Libro Blanco sobre la educación y la formación – Enseñar y Aprender – Hacia la Sociedad Cognitiva* (Unión Europea, 1995) inició un debate sobre este término.

Además, *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI* (Delors et al., 1996) también abogó por la necesidad de incorporar competencias en la educación para preparar a las personas para el mundo laboral y social del futuro. En este informe se establecieron los cuatro pilares de la educación: “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a ser” y “aprender a convivir”, los cuales están presentes en la renovación de las leyes educativas.

En definitiva, la inclusión del término competencia en el sistema educativo español responde a una necesidad de adaptación a los cambios en el mundo laboral y social, y de preparar a las personas para enfrentar los desafíos del futuro a través de una educación integral y en constante evolución.

A partir del lanzamiento del programa PISA por parte de la OCDE en 1997, se comenzó a enfatizar la importancia de trabajar en el desarrollo de competencias en los estudiantes. Los estudios de PISA comparaban conocimientos y destrezas en áreas como la lectura, matemáticas y resolución de problemas, lo que permitió profundizar en la necesidad de trabajar una serie de competencias que fueran relevantes en el mundo laboral y en la sociedad en general.

Este énfasis en las competencias llevó a la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos* [OCDE] a lanzar el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias), que tuvo como objetivo definir y seleccionar las competencias clave que debían ser desarrolladas en los estudiantes para asegurar un buen funcionamiento en la sociedad y una vida exitosa. En el marco de DeSeCo, se publicaron varios informes, entre ellos “*Proyectos sobre competencias en el contexto de la OCDE - Análisis de fundamentos teóricos y conceptuales*” (Hersh et al., 1999), “*Definición y selección de competencias. Fundamentos teóricos y conceptuales*” (Rychen y Salganik, 2001) y “*Competencias clave para una vida exitosa y un buen funcionamiento en la sociedad*” (Rychen y Salganik, 2003).

Estos informes subrayan la importancia de desarrollar competencias que vayan más allá del mero conocimiento teórico y que estén orientadas a la resolución de problemas, la toma de decisiones, la comunicación efectiva, la colaboración y el trabajo en equipo. Asimismo, se destacan las competencias relacionadas con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la creatividad, la adaptabilidad y la autonomía.

El estudio de las capacidades y competencias en el ámbito laboral ha sido ampliamente explorado en la literatura especializada. El libro de 1993 “*Competence at Work: Models for Superior Performance*” de Spencer y Spencer ha sido una referencia en la aplicación de competencias en el ámbito educativo. En este trabajo, estos dos autores proponen seis competencias genéricas vinculadas al entorno laboral: de desempeño y operativas, de ayuda y servicio, de influencia, directivas, cognitivas y de eficacia personal, tal y como recoge Gil en 2007 en “*La evaluación de competencias laborales*”.

Estas competencias han sido ampliamente utilizadas en la educación y formación profesional, como una guía para desarrollar habilidades necesarias en el mercado laboral actual. Por ejemplo, la competencia de desempeño y operativas se refiere a la capacidad de realizar tareas específicas de

forma eficiente y efectiva. La competencia de ayuda y servicio se refiere a la capacidad de ofrecer asistencia y apoyo a otros en el desempeño de sus tareas. La competencia de influencia se refiere a la capacidad de persuadir y motivar a otros para alcanzar objetivos comunes. La competencia de dirección se refiere a la capacidad de liderar y tomar decisiones. La competencia cognitiva se refiere a la capacidad de pensar de manera crítica y resolver problemas complejos. Finalmente, la competencia de eficacia personal se refiere a la capacidad de gestionar el tiempo, el estrés y las emociones de manera efectiva.

El *Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente* [EQF] (Unión Europea, 2009), que ya hemos visto en capítulos anteriores, define la competencia como la capacidad demostrada para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales y metodológicas en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal. Las competencias se describen en términos de responsabilidad y autonomía, lo que significa que se espera que el individuo tenga la capacidad de aplicar sus conocimientos y habilidades en diversas situaciones, tomando decisiones y asumiendo responsabilidades de forma autónoma.

Además, el EQF establece ocho niveles de competencias que se corresponden con los diferentes niveles de cualificación, desde el nivel 1 (competencias básicas) hasta el nivel 8 (competencias avanzadas y altamente especializadas). Cada nivel de competencia se define en términos de responsabilidad, autonomía y complejidad, y se espera que el individuo sea capaz de aplicar sus conocimientos y habilidades de manera efectiva y eficiente en situaciones diversas y complejas.

3.2 TIPOS DE COMPETENCIAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

El sistema educativo está regulado la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (España, 2006) que determinan su ordenación y aspectos básicos. Para su desarrollo, existen Reales Decretos que establecen los aspectos básicos del currículo que deben ser completados por Decretos autonómicos. También existen dos leyes específicas que ordenan de forma integral la formación profesional y las enseñanzas universitarias, enseñanzas que ofrece el sistema educativo español en base al artículo 3.2 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*.

Esta Ley, entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas que regula. Dentro de esta definición, las “competencias” no eras recogidas en la anterior Ley de educación, la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo* (España, 1990), primera ley de educación de la democracia. Sin embargo, la actual ley de educación hereda la ordenación de la Música de esta ley de 1990 que no recogía el término de “competencia”.

La *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (España, 2006) determina los principios y fines de la educación, su organización y ordenación, no así las competencias ni su tipología. No obstante,

esta Ley en su artículo 6.1. regula que el currículo contendrá competencias de cada una de las Enseñanzas reguladas.

En la legislación española en vigor, encontramos dos definiciones diferentes al término de Competencia. La primera la encontramos en el preámbulo del *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* (España, 2014) y en el preámbulo de la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato* (España, 2015b) e indica lo siguiente: “Saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. Para que la transferencia a distintos contextos sea posible resulta indispensable una comprensión del conocimiento presente en las competencias, y la vinculación de este con las habilidades prácticas o destrezas que las integran”.

La segunda definición la encontramos en el artículo 2.c del ya indicado *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* y en el artículo 2.c del *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* (España, 2015) con la siguiente definición: “Capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos”.

Sin embargo esta ley recoge un amplio conjunto de calificativos y complementos a la palabra competencia que no hace sencillo tipificarlas: *competencias básicas, competencias de la enseñanza básica, competencias de la etapa, competencias matemáticas básicas, competencias tecnológicas básicas, competencias transversales, competencias que promuevan la autonomía y la reflexión, competencias de educación secundaria obligatoria, competencias indispensables para el futuro formativo y profesional y capacitar para el acceso a la educación superior, competencias profesionales, competencias propias de cada título de formación profesional, competencias de innovación y emprendimiento, competencias vinculadas al título de Bachiller, competencias vinculadas al currículo del bachillerato, competencias de la educación secundaria postobligatoria, competencias relacionadas con la digitalización, competencias digitales, y, otras competencias.*

Cada enseñanza y etapa educativa, con sus diversos Real Decretos y Órdenes ministeriales que la definen disponen de una batería de Competencias adecuadas a las finalidades de estas. De esta manera, encontraremos las competencias clave o básicas de las Enseñanzas de Primaria, Secundaria y Bachillerato, las competencias y cualificaciones profesionales de las Enseñanzas de la Formación Profesional, las competencias generales, específicas y transversales de las Enseñanzas Universitarias, y competencias específicas de las enseñanzas de régimen especial. Sin embargo, tal y como ya se ha indicado anteriormente, en las enseñanzas profesionales de música no están explicitadas las competencias profesionales que les corresponden.

COMPETENCIAS CLAVE O BÁSICAS (ENSEÑANZAS DE PRIMARIA, SECUNDARIA Y BACHILLERATO)

La *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (España, 2006) atiende a la *Recomendación 2006/962/EC, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente* (Unión Europea, 2006), además de requerir a los Estados miembros a desarrollar la oferta de competencias clave, delimita la definición de competencia, identifica las competencias clave y destaca la importancia de desarrollar las competencias clave durante la educación y la formación inicial, y desarrolladas a lo largo de la vida. España incorporó al sistema educativo no universitario las competencias clave con el nombre de competencias básicas.

El *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* define que las competencias clave “*son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo*». *Se identifican siete competencias clave esenciales para el bienestar de las sociedades europeas, el crecimiento económico y la innovación, y se describen los conocimientos, las capacidades y las actitudes esenciales vinculadas a cada una de ellas.*” (España, 2014).

En el contexto de la Educación Primaria en España, el *Real Decreto 126/2014* establece que las competencias clave son aquellas que todas las personas necesitan para su realización personal, ciudadanía activa, inclusión social y empleo. Se identifican siete competencias clave esenciales para el bienestar de las sociedades europeas, el crecimiento económico y la innovación, y se describen los conocimientos, las capacidades y las actitudes esenciales vinculadas a cada una de ellas. Aunque no se menciona específicamente la música, estas competencias clave son aplicables a cualquier área educativa. Además, la competencia número siete hace referencia a la diversidad cultural, artística y lingüística incluyendo, de esta manera, la educación musical. Las competencias para la Enseñanzas de Primaria, Secundaria y Bachillerato son:

1. Comunicación lingüística (lengua materna y extranjera): habilidad para comprender, utilizar y expresarse de manera efectiva en diferentes lenguas, tanto oralmente como por escrito.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: capacidad para comprender, utilizar y aplicar conceptos matemáticos, científicos y tecnológicos en la vida cotidiana y en el trabajo.
3. Competencia digital: habilidad para utilizar de manera crítica y efectiva las tecnologías digitales de la información y la comunicación (TIC) para la resolución de problemas, la comunicación y el acceso a la información.
4. Aprender a aprender: capacidad para planificar, gestionar y evaluar el propio proceso de aprendizaje, incluyendo la identificación de las necesidades de aprendizaje y la selección de las estrategias de aprendizaje adecuadas.

5. Competencias sociales y cívicas: habilidades para interactuar y colaborar de manera efectiva con otras personas en diferentes contextos y situaciones, y para comprender y respetar los valores y principios democráticos.
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor: capacidad para identificar oportunidades, generar y llevar a cabo nuevas ideas y proyectos, y tomar riesgos de manera responsable.
7. Conciencia y expresiones culturales: habilidad para comprender y apreciar la diversidad cultural, artística y lingüística, y para participar en actividades culturales y artísticas de manera creativa y crítica.

El *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* (España, 2015) establece las mismas Competencias que el currículo correspondiente a la Enseñanza de Primaria y están recogidas en la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato* (España, 2015b). Esta Orden fue derogada por el *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*, que a su vez establece una revisión de las Competencias Clave.

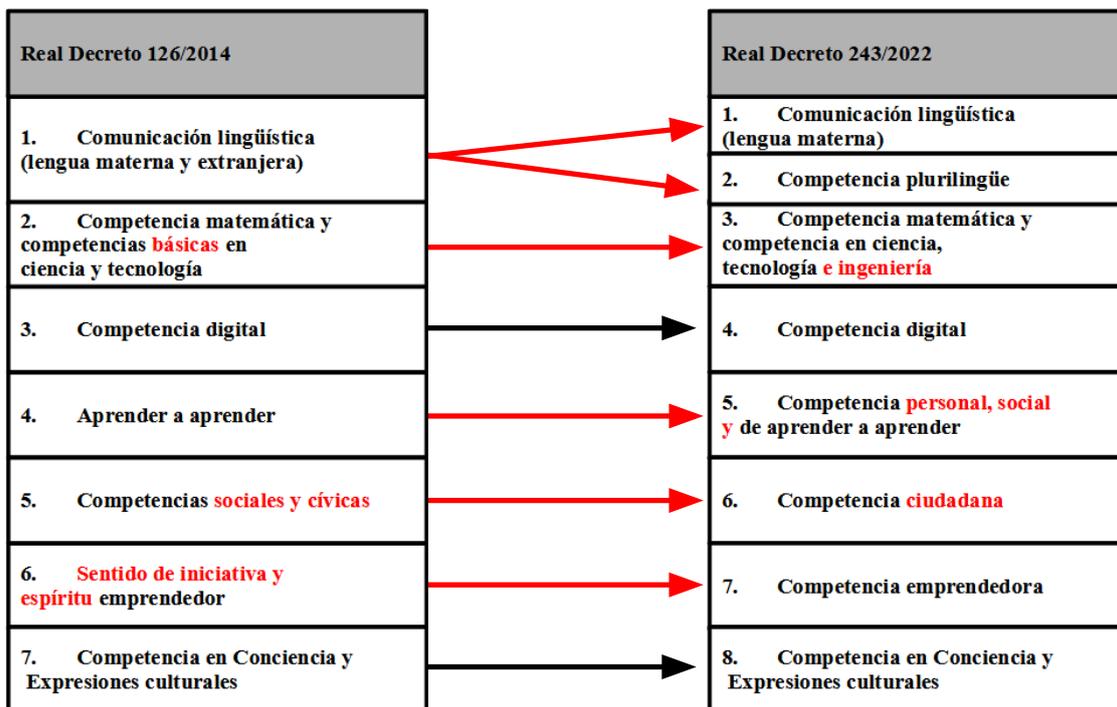
Las competencias clave establecidas en el *Real Decreto 126/2014* y en el *Real Decreto 243/2022* son similares en su enfoque hacia el desarrollo integral de las personas, considerando aspectos cognitivos, emocionales, sociales y culturales. Sin embargo, existen algunas diferencias en la forma en que se describen y enfocan las competencias. Por ejemplo, el *Real Decreto 243/2022* enfatiza más en la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, y en la competencia emprendedora, mientras que el *Real Decreto 126/2014* se enfoca más en la competencia en conciencia y expresión culturales. En general, las competencias clave se adaptan a las necesidades y demandas de cada contexto y sociedad en particular. Estas son las Competencias Clave actuales:

1. Competencia en comunicación lingüística: Se trata de la capacidad de utilizar de manera efectiva y adecuada el lenguaje, tanto en la lengua materna como en otras lenguas, para comunicarse de manera oral y escrita.
2. Competencia plurilingüe: Se refiere a la capacidad de utilizar varias lenguas, además de la lengua materna, para comunicarse en situaciones diversas y con distintos fines.
3. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería: Se trata de la capacidad para utilizar el razonamiento matemático y científico, así como las herramientas tecnológicas e informáticas, para resolver problemas y tomar decisiones informadas.
4. Competencia digital: Se refiere a la capacidad para utilizar las tecnologías de la información y la comunicación de manera efectiva y crítica, con el fin de buscar, procesar y comunicar información.

5. Competencia personal, social y de aprender a aprender: Se trata de la capacidad para gestionar las emociones, relacionarse de manera efectiva con los demás, tomar decisiones informadas, planificar y llevar a cabo proyectos y aprender de manera autónoma.
6. Competencia ciudadana: Se refiere a la capacidad para participar de manera activa y responsable en la vida social, política y cultural, respetando los valores democráticos y los derechos humanos.
7. Competencia emprendedora: Se trata de la capacidad para identificar oportunidades y poner en marcha proyectos, asumiendo riesgos y tomando decisiones de manera efectiva.
8. Competencia en conciencia y expresión culturales: Se refiere a la capacidad para comprender, valorar y expresar la diversidad cultural, así como para crear y participar en actividades artísticas y culturales.

Tal y como podemos observar en la figura 6, a pesar del cambio de la legislación, no cambia en la fundamental el enfoque educativo competencial, por lo que se puede afirmar que la enseñanza basada en competencias se ha consolidado en el ámbito educativo, extendiéndose este enfoque de manera natural a la educación musical.

Figura 6.
Diferencias de las Competencias Clave entre la legislación de 2014 y 2022



Nota: elaboración propia a partir los Reales Decretos 126/2014 y 243/2022. Las modificaciones están en color rojo.

Es importante destacar que, a pesar de que muchos autores que hablan sobre competencias en la educación musical se centran en los niveles educativos de primaria y secundaria, existen aspectos técnicos de estas competencias que son aplicables también en el nivel profesional, por lo que

consideraremos sus aportaciones. Alguno de los autores que han escrito sobre las competencias en la educación musical son:

1. Alsina, Pep: *La evaluación de la competencia cultural y artística* (2009) y *Autoevaluarse para aprender* (2010).
2. Alsina, Miquel y Godoy, Joan de la Creu: *Competencias creativas en el aula de música* (2009).
3. Aramberri, Mari Jose: *Las competencias clave desde la enseñanza profesional de la música* (2007).
4. Campayo, Emilia Ángeles, y Cabedo, Alberto: *Música y competencias emocionales: posibles implicaciones para la mejora de la educación musical* (2016).
5. Cremades, Antonio: *El pragmatismo y las competencias en educación musical* (2008).
6. Díaz, Blanca Maravillas y Llorente, Joxean: *¿Contribuye la escuela de música al desarrollo de competencias clave?* (2007).
7. Giráldez, Andera: *Contribuciones de la educación musical a la adquisición de las competencias básicas* (2007) y *Educación musical y competencias transversales* (2011).
8. Hernández-Bravo, Jose Antonio, Hernández-Bravo, Juan Rafael, de Moya-Martínez, Maria del Valle, y, Cózar-Gutiérrez, Ramón: *La educación musical competencial en España: ¿Necesidad o deseo?* (2014).
9. Malbrán, Silvia: *Las competencias del educador musical: sí, pero...* (2007).
10. Vargas, Judith Alejandra y Martínez, Hari Andrea: *Diagnóstico de la competencia interpretativa en el área de educación artística en dos instituciones de la Secretaría de Educación Distrital de la ciudad de Bogotá.* (2015).

El artículo de Alsina (2009) se centra en la evaluación de la competencia cultural y artística, un elemento esencial en la educación de cualquier persona y que adquiere aún más relevancia en la actualidad, en un mundo globalizado y diverso culturalmente.

En primer lugar, se define el concepto de competencia cultural y artística y se analizan los diferentes enfoques existentes en la literatura. Además, se discute sobre la complejidad de la evaluación de esta competencia, ya que no se trata solo de medir el conocimiento de una cultura o el dominio de una técnica artística, sino que también se deben tener en cuenta aspectos como la creatividad, la sensibilidad y la capacidad de apreciación.

A continuación, se describen las diferentes herramientas y estrategias que se pueden utilizar para la evaluación de la competencia cultural y artística, como por ejemplo la observación, la

realización de pruebas prácticas, la elaboración de trabajos escritos o audiovisuales, o la realización de entrevistas.

Por último, se destaca la importancia de una evaluación justa y equitativa, que tenga en cuenta la diversidad cultural y artística, así como las diferencias individuales de los estudiantes. En este sentido, se subraya la necesidad de adaptar las herramientas y estrategias de evaluación a las características y necesidades de los estudiantes, y de valorar no solo los resultados, sino también el proceso de aprendizaje y la actitud de los estudiantes hacia la cultura y el arte.

Alsina (2010) plantea la autoevaluación como una herramienta para el aprendizaje y la mejora de competencias en el ámbito musical. Se enfoca en la importancia de que los estudiantes sean capaces de evaluar su propio proceso de aprendizaje, lo que les permite tomar conciencia de sus fortalezas y debilidades y enfocar su esfuerzo en mejorar. Alsina destaca la importancia de que la autoevaluación sea formativa y orientada a la mejora continua, en lugar de ser una evaluación sumativa centrada en la obtención de una calificación final. También se sugieren algunas técnicas y estrategias para implementar la autoevaluación en el aula de música, como la realización de grabaciones de las interpretaciones y la realización de cuestionarios o rúbricas para evaluar el desempeño de los estudiantes. En resumen, este trabajo destaca la importancia de la autoevaluación como una herramienta clave para el aprendizaje autónomo y la mejora de competencias en el ámbito musical.

El artículo “Competencias creativas en el aula de música” de Alsina y Godoy (2009) exploran el papel de la creatividad en la enseñanza y aprendizaje de la música, y cómo se pueden desarrollar las competencias creativas de los estudiantes en el aula de música. Los autores argumentan que la creatividad es una habilidad fundamental para el desarrollo de competencias clave, y que la enseñanza de la música puede ser un medio eficaz para desarrollar la creatividad en los estudiantes. Se describen tres dimensiones de la creatividad en la educación musical: la creatividad musical, la creatividad pedagógica y la creatividad en la enseñanza de la música. Los autores proponen un marco para el desarrollo de competencias creativas en el aula de música, que incluye el desarrollo de la percepción y la imaginación, el fomento de la exploración y la experimentación, y la promoción de la reflexión y la evaluación crítica. Se presentan varios ejemplos prácticos de actividades creativas para el aula de música, que incluyen la improvisación, la composición y la interpretación, y se discute la importancia de fomentar la colaboración y la comunicación entre los estudiantes en el proceso creativo. Los autores concluyen que el desarrollo de competencias creativas en el aula de música es esencial para fomentar el pensamiento crítico, la innovación y la resolución de problemas en la educación.

Aramberri (2007) aborda el concepto de competencias clave desde la enseñanza profesional de la música. En primer lugar, se realiza una breve revisión de los conceptos de competencia y competencia clave, y se destaca la importancia de incluir el desarrollo de estas competencias en la formación musical. Luego, se identifican algunas competencias clave que se relacionan con la enseñanza de la música, como la capacidad de comunicación musical, la capacidad de análisis y síntesis musical, la capacidad de trabajo en equipo y la capacidad de innovación. También se discute

la importancia de la integración de las TIC en la formación musical y su relación con el desarrollo de competencias clave. En general, el artículo destaca la necesidad de integrar el desarrollo de competencias clave en la formación musical para formar músicos más completos y capaces de desenvolverse en diferentes contextos profesionales.

Campayo y Cabedo (2016) examinan la relación entre la música y el desarrollo de competencias emocionales. En su artículo se investiga cómo la música tiene la capacidad de inducir emociones en las personas y cómo la práctica instrumental afecta al cerebro. También se aborda cómo la música influye en el comportamiento de los oyentes e intérpretes. Además, se sugiere que la educación musical puede ser beneficiosa para el desarrollo de competencias emocionales y se discute la importancia de incluir contenidos relacionados con el desarrollo emocional en el currículo de las enseñanzas musicales. El estudio concluye que existe una relación positiva entre la música y las competencias emocionales, y se enfatiza la necesidad de investigaciones adicionales en esta área y la formación de docentes en este campo.

Cremades (2008) reflexiona sobre la importancia de las competencias en educación musical desde la perspectiva del pragmatismo. Se plantea que las competencias no son solo conocimientos y habilidades, sino que también implican actitudes y valores. Además, se destaca la importancia de la transferencia de las competencias adquiridas en la educación musical a otras áreas de la vida. Se propone que la educación musical debe enfocarse en el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes afrontar los desafíos y problemas que se les presenten en el futuro, en lugar de simplemente enseñarles habilidades técnicas y teóricas de la música. Por tanto, se promueve una educación musical que fomente el desarrollo de competencias transversales y la integración de diferentes áreas de conocimiento.

En el artículo, *¿Contribuye la escuela de música al desarrollo de competencias clave?*, los autores Díaz y Llorente (2007) abordan el papel de la educación musical en el desarrollo de las competencias clave establecidas por la Unión Europea, como el aprendizaje de lenguas extranjeras, el pensamiento matemático, la competencia digital, la conciencia y expresión cultural, la ciudadanía y la competencia social y de iniciativa personal. Los autores realizan un estudio comparativo entre estudiantes de escuelas de música y estudiantes que no tienen una formación musical. Los resultados indican que los estudiantes que han recibido formación musical tienen mejores habilidades en el aprendizaje de lenguas extranjeras, el pensamiento matemático y la competencia cultural, en comparación con los estudiantes que no tienen una formación musical. Además, los autores concluyen que la educación musical puede ayudar a desarrollar habilidades sociales y emocionales, como la autoestima, la cooperación y el trabajo en equipo. En general, el estudio muestra la importancia de la educación musical en el desarrollo de las competencias clave establecidas por la Unión Europea.

Giráldez (2007) examina las posibles contribuciones de la educación musical a la adquisición de las competencias básicas, tales como la competencia en comunicación lingüística, la competencia matemática, la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural, la

competencia social y ciudadana, y la competencia cultural y artística. La autora sostiene que la música puede desempeñar un papel importante en el desarrollo de estas competencias, al proporcionar experiencias educativas que fomenten la percepción auditiva, la comprensión y la expresión de conceptos y sentimientos, la creación y la interpretación musical, y la interacción social y cultural. Además, Giráldez subraya la importancia de integrar la educación musical en el currículo de la educación básica y de promover la formación de los docentes en competencias musicales y pedagógicas para mejorar la calidad de la enseñanza de la música y su impacto en el desarrollo integral de los estudiantes.

Giráldez (2011) también indica que la educación musical desempeña un papel fundamental y único en un entorno en el que la música, así como las creaciones audiovisuales y multimedia, están cada vez más presentes en la vida de los estudiantes. Las particularidades inherentes a la música y la realización de proyectos musicales contribuyen de manera intrínseca y espontánea al fortalecimiento de las competencias transversales y metadisciplinarias que se encuentran en el plan de estudios.

Hernández-Bravo et al. (2014) analizan críticamente la implementación del sistema competencial en el currículo español, centrándose específicamente en el área de educación musical. Reconocen la necesidad de adquirir habilidades prácticas tanto en docentes como en estudiantes y de emplear metodologías activas en el ámbito musical. En su artículo argumentan que los contenidos disciplinares deben pasar a un segundo plano en favor del trabajo por competencias que habilite a los individuos para realizar tareas y resolver problemas en situaciones reales. Sin embargo, se plantean desafíos en la práctica escolar debido a la persistencia del enfoque expositivo tradicional. A pesar de que la música se presta naturalmente al trabajo por competencias, la realidad en las aulas es diferente de lo deseado. Destaca que el término competencia en el sistema educativo español se refiere a la capacidad de realizar tareas de manera eficaz y abordar situaciones problemáticas en un contexto real, requiriendo la movilización de conocimientos, actitudes y habilidades. Se enfatiza que la competencia cultural y artística, relacionada con la música, puede trabajarse desde cualquier área curricular de educación primaria, pero el área de educación artística, que incluye educación musical, tiene un papel central. El artículo aboga por abordar la música desde una perspectiva competencial en la educación primaria para elevar el nivel cultural de los estudiantes y promover su desarrollo integral. Además, se destaca la necesidad de investigaciones críticas sobre la implementación de las competencias en el sistema educativo español y su relevancia a nivel internacional. Se enfatiza la importancia de preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI.

En el artículo *“Las competencias del educador musical: sí, pero...”*, Malbrán (2007) plantea la importancia de las competencias del educador musical, pero también la necesidad de considerar aspectos más amplios de su formación y práctica profesional. La autora hace una revisión de los enfoques competenciales en la educación y cómo se han aplicado en la formación de educadores musicales. Se destaca la necesidad de enfocarse en el desarrollo integral del estudiante y en la educación en valores, no solo en la adquisición de conocimientos y habilidades técnicas. Se enfatiza

en la importancia de la reflexión crítica y la capacidad de adaptación a las necesidades de los estudiantes y del contexto. Finalmente, se propone la necesidad de una formación y actualización constante del educador musical para poder responder a los desafíos cambiantes del entorno educativo y musical.

El estudio realizado por Vargas y Martínez (2015) tiene como objetivo principal realizar un diagnóstico de la competencia interpretativa en el área de educación artística en dos instituciones de la Secretaría de Educación Distrital de la ciudad de Bogotá, Colombia. Para ello, se aplicaron diferentes instrumentos de evaluación a un total de 135 estudiantes de educación básica secundaria y media técnica. Los resultados del estudio muestran que la competencia interpretativa en el área de educación artística es un aspecto que aún necesita ser fortalecido en las instituciones educativas evaluadas, y se concluye que es importante seguir investigando y trabajando en el desarrollo de esta competencia en el contexto educativo colombiano.

Tal y como observamos y según los autores mencionados, las competencias en la educación musical son fundamentales y contribuyen al desarrollo de habilidades y destrezas en diferentes ámbitos de la vida. También se coincide en la importancia de la evaluación de estas competencias y en la necesidad de trabajar en su desarrollo y mejora a través de diferentes estrategias pedagógicas. Además, se destaca la relevancia de las competencias clave y su relación con el mercado laboral y la sociedad en general.

2.3.7 COMPETENCIAS EN LAS ENSEÑANZAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL: COMPETENCIAS Y CUALIFICACIONES PROFESIONALES

La *Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional* (España, 2002) ha estado en vigor hasta que se promulgó la nueva *Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional*. En dicha ley se definen los términos, el sistema de formación profesional, los elementos que lo componen, instrumentos de gestión del sistema y la oferta educativa, entre otros apartados (España, 2022b).

Además, debemos tener presentes el *Real Decreto 272/2022, de 12 de abril, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente* [MECU] (España, 2022c) que conjunto a la *Ley Orgánica 3/2022* estructuran el mundo y la formación profesional inferior al Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior [MECES].

En esta *Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional* se definen los siguientes términos:

1. Aprendizaje o educación formal: es aquel proceso de formación estructurado que conduce a una titulación, acreditación o certificación oficial reconocida por las autoridades educativas competentes. Se desarrolla en instituciones educativas y sigue un plan de estudios definido.
2. Aprendizaje o educación no formal: se refiere a procesos de formación estructurados que no están orientados a la obtención de una titulación, acreditación o certificación oficial. Este tipo

de aprendizaje puede estar organizado por instituciones o entidades educativas, pero no sigue un plan de estudios definido.

3. Aprendizaje informal: es aquel aprendizaje que se adquiere de forma no estructurada y no intencional a través del desarrollo y práctica de actividades cotidianas y situaciones de la vida diaria. Este aprendizaje no está relacionado con procesos de formación formales o no formales.
4. Competencias básicas: son aquellas habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran necesarias para el desarrollo personal y para la participación en la sociedad, así como para mejorar la empleabilidad. Estas competencias se desarrollan de diversas formas y se consideran un componente integral en cualquier oferta de formación profesional.
5. Competencia profesional: es el conjunto de habilidades, conocimientos y destrezas que permiten a una persona ejercer una actividad profesional de manera competente y satisfactoria para las demandas del mercado laboral. Estas competencias se definen en los estándares de competencia profesional y son la base para el diseño de cualquier oferta de formación profesional.
6. Cualificación: se refiere a la competencia que una persona adquiere para desempeñar una actividad profesional de manera competente, la cual es oficialmente acreditada por títulos, certificados o acreditaciones reconocidos por las autoridades competentes. La cualificación se obtiene después de haber completado un proceso de formación estructurado y haber demostrado competencia en el desempeño de la actividad profesional en cuestión.
7. Componente de competencia: cada aspecto profesional que define el resultado esperado del desempeño de una persona, en términos de las consecuencias o logros que se obtienen al llevar a cabo actividades dentro de una profesión. Este componente representa la parte más específica de un estándar de competencia.
8. Estándar de competencia: el conjunto exhaustivo de componentes de competencia que delinean el rendimiento de las actividades y las responsabilidades vinculadas al ejercicio de una actividad profesional particular, cumpliendo con los niveles de calidad establecidos. Este estándar actúa como la unidad fundamental de referencia para la creación, desarrollo y actualización de programas de formación profesional.

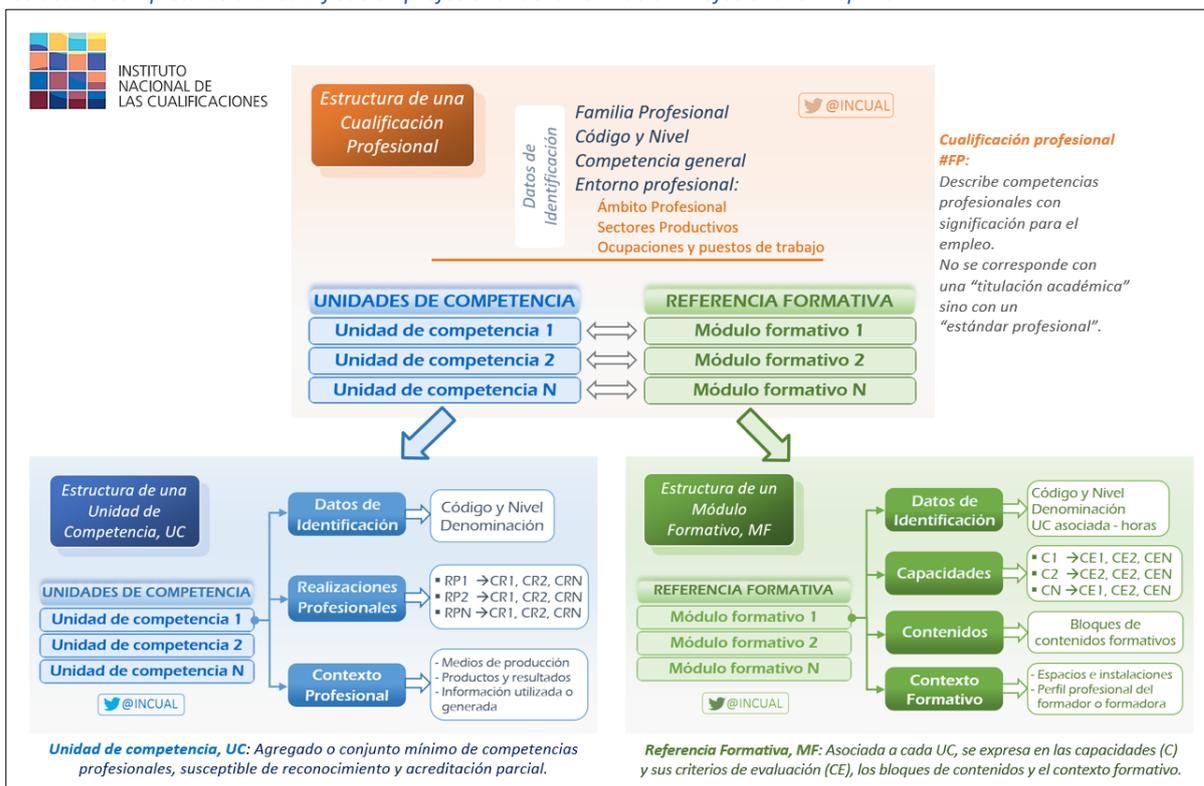
La estructura de las cualificaciones profesionales en España tal y como se muestra en la figura 7 contiene una clasificación de las cualificaciones profesionales que se pueden obtener a través de la formación reglada y la formación no reglada en el sistema educativo español. Esta clasificación se organiza en tres niveles de cualificación, que son los siguientes:

- INCUAL 1: Cualificaciones profesionales de nivel 1 corresponden a las competencias profesionales que se adquieren a través de la formación básica y permiten el desempeño de actividades productivas de forma auxiliar o de apoyo. Estas cualificaciones profesionales

están dirigidas a personas que no poseen titulación académica y tienen como objetivo principal la adquisición de competencias profesionales básicas.

- INCUAL 2: Cualificaciones profesionales de nivel 2 corresponden a las competencias profesionales que se adquieren a través de la formación profesional de grado medio y permiten el desempeño de actividades productivas que requieren autonomía y responsabilidad limitada. Estas cualificaciones profesionales están dirigidas a personas que poseen el título de Educación Secundaria Obligatoria o equivalente y tienen como objetivo principal la adquisición de competencias profesionales más especializadas. Coinciden con EQF-3.
- INCUAL 3: Cualificaciones profesionales de nivel 3 corresponden a las competencias profesionales que se adquieren a través de la formación profesional de grado superior y permiten el desempeño de actividades productivas que requieren autonomía y responsabilidad plena. Estas cualificaciones profesionales están dirigidas a personas que poseen el título de Bachillerato o equivalente y tienen como objetivo principal la adquisición de competencias profesionales de alto nivel. Coinciden con MECES-1 y EQF-5.

Figura 7. Estructura completa de una cualificación profesional de la Formación Profesional en España



En el sistema español de formación profesional, la estructura de las cualificaciones profesionales se basa en unidades de competencia que, a su vez, tienen como referencia un módulo formativo. Esta estructura se establece en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales

(CNCP), que es el instrumento que establece el sistema integrado de formación profesional en España y que garantiza la homologación de las cualificaciones profesionales en todo el territorio nacional.

Las unidades de competencia son conjuntos de competencias profesionales que se pueden adquirir de forma independiente y que están relacionadas con una actividad productiva específica. Cada unidad de competencia describe un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para desempeñar una actividad productiva de forma eficiente. Estas unidades de competencia se agrupan en cualificaciones profesionales que se corresponden con un nivel de cualificación determinado.

Por otro lado, los módulos formativos son unidades de formación que se utilizan como referencia para la organización y planificación de la formación profesional. Cada módulo formativo se corresponde con una unidad de competencia y se define como una unidad mínima de formación que se puede impartir de forma independiente o integrada en otros módulos formativos. Los módulos formativos tienen una duración determinada y se organizan en ciclos formativos que se corresponden con el nivel de cualificación de la cualificación profesional.

La relación entre las unidades de competencia y los módulos formativos es de equiparación, lo que significa que cada unidad de competencia se corresponde con un módulo formativo y viceversa. Esto permite que los módulos formativos sean la referencia para la planificación y organización de la formación profesional, y que los contenidos de la formación se ajusten a las competencias que se requieren para el desempeño de una actividad productiva específica.

Cada una de estas cualificaciones profesionales se encuentra definida por un conjunto de competencias profesionales que se deben adquirir a través de la formación reglada o la formación no reglada. Estas competencias profesionales se encuentran definidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP), que es el instrumento que establece el sistema integrado de formación profesional en España y que garantiza la homologación de las cualificaciones profesionales en todo el territorio nacional.

En el *Real Decreto 272/2022, de 12 de abril, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente* se plantean, entre otros, los siguientes términos:

1. **Cualificación:** es el resultado formal de un proceso de evaluación y validación que se obtiene cuando una autoridad competente establece que una persona ha alcanzado los resultados de aprendizaje correspondientes a unas normas determinadas. Esto significa que la persona ha demostrado poseer las habilidades y conocimientos necesarios para desempeñar una actividad profesional concreta.
2. **Cualificación internacional:** es una cualificación otorgada por un organismo internacional legalmente establecido o por un organismo nacional que actúa en nombre de un organismo internacional, que se utiliza en más de un país y que incluye resultados de aprendizaje evaluados con referencia a las normas establecidas por un organismo internacional. Esto

significa que la cualificación es reconocida y valorada en diferentes países y en diferentes contextos.

3. Resultados del aprendizaje: son las declaraciones que indican lo que una persona sabe, comprende y es capaz de hacer al finalizar un proceso de aprendizaje. Estos resultados se describen en términos de conocimientos, destrezas, responsabilidad y autonomía, lo que significa que una persona ha adquirido habilidades y conocimientos concretos después de completar un proceso de aprendizaje.
4. Conocimiento: es el resultado de la asimilación de información gracias al aprendizaje, un acervo de hechos, principios, teorías y prácticas relacionados con un campo de trabajo o estudio concreto. En el contexto del Marco Europeo de las Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente, los conocimientos se describen como teóricos o fácticos, lo que significa que una persona ha adquirido información relevante y útil en un determinado campo de trabajo o estudio.
5. Capacidades: son habilidades para aplicar conocimientos y utilizar técnicas con el fin de completar tareas y resolver problemas. En el contexto del Marco Europeo de las Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente, las capacidades se describen como cognitivas o prácticas, lo que significa que una persona es capaz de utilizar su pensamiento lógico, intuitivo y creativo, así como sus destrezas manuales y su capacidad para utilizar métodos, materiales, herramientas e instrumentos.
6. Responsabilidad y autonomía: es la habilidad del alumno para aplicar conocimientos y capacidades de forma autónoma y con responsabilidad. Esto significa que una persona es capaz de tomar decisiones y actuar de manera independiente, asumiendo la responsabilidad de sus acciones.
7. Competencia: es la capacidad demostrada para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales y metodológicas en situaciones de trabajo o estudio, y en el desarrollo profesional y personal. Esto significa que una persona es capaz de utilizar sus habilidades y conocimientos de manera efectiva para alcanzar objetivos y resolver problemas en diferentes contextos.

Para desarrollar un modelo de competencias que sea el más cercano a la naturaleza de las enseñanzas profesionales de música, es importante tener en cuenta varios aspectos. En primer lugar, es necesario comprender que las enseñanzas profesionales de música están diseñadas para formar a profesionales capaces de interpretar y crear música de manera competente en diferentes contextos y situaciones.

Por lo tanto, un modelo de competencias adecuado para las enseñanzas profesionales de música debe ser capaz de definir y medir las habilidades, conocimientos y actitudes necesarios para lograr ese objetivo. En este sentido, el modelo de competencias más cercano a la naturaleza de las enseñanzas profesionales de música es aquel que se enfoca en el desarrollo integral de los estudiantes,

que no solo se centra en las habilidades técnicas sino también en la creatividad, la sensibilidad artística y la capacidad de adaptación a diferentes contextos y demandas.

Además, el modelo de competencias para las enseñanzas profesionales de música debe estar basado en estándares claros y precisos, que permitan a los estudiantes, docentes y evaluadores comprender claramente lo que se espera de ellos en términos de competencias específicas. Es importante destacar que las competencias deben ser definidas de manera clara, concreta y medible, y deben estar relacionadas con las actividades y habilidades específicas que se espera que los estudiantes dominen en su formación musical.

Por otro lado, el modelo de competencias debe estar en consonancia con las tendencias actuales en la educación musical, como el aprendizaje colaborativo, el uso de tecnologías de la información y la comunicación, entre otros. Asimismo, debe estar adaptado a las características y necesidades específicas de los estudiantes de las enseñanzas profesionales de música, teniendo en cuenta su edad, nivel de formación, intereses y motivaciones.

2.3.8 COMPETENCIAS EN LAS ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS

La *Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario* (España, 2023) no recoge las competencias de las enseñanzas del sistema universitario. Éstas están establecidas en el *Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior* (España, 2011b). En dicho documento se establece el *Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior* (MECES). Se estructura en cuatro niveles con la siguiente denominación para cada uno de ellos:

1. El nivel 1 (Técnico Superior) del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior se corresponde con el nivel 5 del Marco Europeo de Cualificaciones (EQF).
2. El nivel 2 (Grado) del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior se corresponde con el nivel 6 del Marco Europeo de Cualificaciones (EQF).
3. El nivel 3 (Máster) del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior se corresponde con el nivel 7 del Marco Europeo de Cualificaciones (EQF).
4. El nivel 4 (Doctor) del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior se corresponde con el nivel 8 del Marco Europeo de Cualificaciones (EQF).

El Técnico Superior (MECES-1) debe demostrar conocimientos especializados en un área profesional o de estudio, con capacidad crítica para integrar y transferir saberes y desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor. Debe aplicar e integrar sus conocimientos en la definición y desarrollo de procedimientos de trabajo, en el ámbito artístico o laboral, de forma autónoma y con responsabilidad de coordinación y supervisión. Asimismo, debe tener la capacidad de analizar la información necesaria para evaluar y dar respuesta a situaciones previstas y no previstas, mediante la búsqueda de soluciones fundamentadas, creativas e innovadoras dentro de un campo de

estudio o profesional. Además, debe ser capaz de comunicar sus conocimientos, ideas, habilidades y actividades en contextos profesionales a sus iguales, supervisores, clientes y personas bajo su responsabilidad. Finalmente, debe poseer las estrategias de aprendizaje necesarias para avanzar en su formación de manera autónoma, con madurez para innovar en su aplicación y progresar en el aprendizaje y formación a niveles superiores.

Las competencias genéricas del Grado universitario (MECES-2) implican tener conocimientos avanzados y comprensión de aspectos teóricos y prácticos en su campo de estudio, aplicar conocimientos y resolución de problemas en ámbitos laborales complejos y profesionales, interpretar datos e información y reflexionar sobre asuntos de índole social, científica o ética, desenvolverse en situaciones complejas y comunicar de manera clara y precisa conocimientos, metodologías, ideas, problemas y soluciones. Además, deben ser capaces de identificar sus propias necesidades formativas y organizar su propio aprendizaje con un alto grado de autonomía en todo tipo de contextos.

Las competencias genéricas del Máster (MECES-3) incluyen haber adquirido conocimientos avanzados y demostrado una comprensión detallada en uno o más campos de estudio, saber aplicar e integrar los conocimientos y resolver problemas en contextos nuevos y multidisciplinares, evaluar y seleccionar la teoría científica y la metodología precisa, ser capaces de predecir y controlar la evolución de situaciones complejas mediante nuevas metodologías de trabajo, transmitir de forma clara y sin ambigüedades resultados de investigación, tener la autonomía para participar en proyectos de investigación y transferencia del conocimiento, y ser responsables de su propio desarrollo profesional y especialización en su campo de estudio.

Las competencias genéricas del Doctorado (MECES-4) incluyen haber adquirido conocimientos avanzados y demostrado comprensión profunda en uno o más ámbitos investigadores, haber hecho una contribución original y significativa reconocida por la comunidad científica internacional, ser capaz de diseñar proyectos de investigación y evaluar situaciones imprecisas con metodología de trabajo para producir un conocimiento más profundo, tener autonomía para liderar proyectos de investigación innovadores y colaboraciones científicas, ser capaz de desarrollar su actividad investigadora con responsabilidad social e integridad científica, participar en discusiones científicas internacionales y divulgar los resultados de su investigación, y ser capaz de realizar avances en aspectos culturales, sociales o tecnológicos y fomentar la innovación en una sociedad basada en el conocimiento.

2.3.9 EL SUPLEMENTO EUROPASS Y EL SUPLEMENTO EUROPEO AL TÍTULO UNIVERSITARIO (SET)

El Suplemento Europass es un documento que se utiliza para describir las cualificaciones y competencias de una persona de forma estandarizada y comprensible en toda Europa. Contiene

información sobre la formación, la experiencia laboral y las habilidades de la persona, y se utiliza para facilitar la movilidad y la empleabilidad dentro de Europa.

El Suplemento Europass es un documento que se adjunta al título o certificado de un individuo, que describe su nivel de educación y formación, habilidades y competencias adquiridas, y facilita la comprensión y comparación de sus calificaciones en diferentes países europeos. El suplemento Europass es un documento estandarizado y reconocido en toda la Unión Europea y en otros países asociados al proceso de Bolonia, y se utiliza para mejorar la transparencia y la comparabilidad de las calificaciones y habilidades adquiridas por los individuos. Además, puede ser de gran utilidad en el proceso de búsqueda de empleo y en la solicitud de admisión en programas de formación y educación en el extranjero.

El Suplemento Europeo al Título es un documento que proporciona información detallada sobre los resultados y el alcance de los estudios realizados. En él, se incluye información sobre el tipo y nivel de la cualificación obtenida, la institución que la ha expedido, el contenido de los estudios y las calificaciones obtenidas, así como el sistema educativo nacional correspondiente. Este documento es de gran utilidad para quienes deseen presentar sus cualificaciones de manera clara y comprensible en diferentes contextos, tanto a nivel nacional como internacional. La estructura del Suplemento Europass al Título consta de las siguientes partes:

1. Denominación del Título: nombre oficial de la cualificación obtenida.
2. Descripción del Título: información sobre el nivel de la cualificación y su relación con otras cualificaciones nacionales o internacionales.
3. Módulos Profesionales: descripción de los diferentes módulos o unidades de aprendizaje que componen el título, así como los resultados de aprendizaje adquiridos en cada uno de ellos.
4. Empleos que puede desempeñar con este título: información sobre las posibles salidas laborales y profesionales relacionadas con el título.
5. Expedición, acreditación y nivel del título: información sobre la institución que ha expedido la cualificación, la acreditación y el nivel del título (grado, máster, doctorado, etc.).
6. Información sobre el sistema educativo: descripción del sistema educativo en el que se ha obtenido el título, incluyendo información sobre el nivel educativo, la duración de los estudios, la forma de acceso y las opciones de continuación de estudios.

Existen diferentes tipos de Suplementos Europass, según el tipo de enseñanza que se haya cursado. En el caso de la educación y formación profesional, hay Suplementos a Titulaciones de Formación Profesional, a Titulaciones de Enseñanzas Artísticas (en música y danza solo las enseñanzas Superiores), a Titulaciones de Enseñanzas Deportivas y a Certificados de Profesionalidad. Estos suplementos proporcionan información detallada sobre el tipo y nivel de la cualificación obtenida, la

institución que la ha expedido, el contenido de los estudios, las calificaciones obtenidas y el sistema educativo nacional correspondiente.

Por otro lado, el Suplemento Europeo al Título Universitario (SET) es un documento que se utiliza específicamente para describir los estudios universitarios y las calificaciones obtenidas. Es un anexo al título universitario que proporciona información sobre el contenido y el alcance de los estudios realizados, así como sobre las competencias adquiridas durante el proceso de formación. El SET se utiliza para facilitar el reconocimiento y la comparabilidad de los títulos universitarios entre los diferentes países de Europa. Está regulado por el *Real Decreto 22/2015, de 23 de enero, por el que se establecen los requisitos de expedición del Suplemento Europeo* (España, 2015c) a los títulos que regulaba el derogado *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales* (España, 2007e)¹⁹, y se modifica el *Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior* (España, 2011).

2.3.10 OTRAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE OTRAS ENSEÑANZAS

Las Competencias correspondientes a las enseñanzas de idiomas se regulan a partir del *Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este real decreto* (España, 2017b).

De esta manera, las competencias correspondientes al Nivel Intermedio B1 de las enseñanzas de idiomas incluyen: la capacidad de comprender y producir textos orales y escritos breves o de extensión media sobre asuntos cotidianos o de interés personal; la habilidad para mantener la interacción oral en situaciones cara a cara o a través de medios técnicos con cierta corrección y fluidez; y la capacidad de mediar en intercambios de información entre hablantes de la lengua meta o de distintas lenguas en situaciones habituales. Además, se espera que el alumno tenga un repertorio léxico y estructural básico, así como respete las convenciones ortográficas y de puntuación fundamentales.

El nivel B2 de las competencias de las enseñanzas de idiomas permite al alumno comprender textos orales y escritos complejos sobre temas generales o dentro de su campo de especialización, producir textos orales y escritos claros y detallados en una variedad de registros y estilos, y mediar entre hablantes en situaciones complejas en diferentes ámbitos. El nivel también implica la capacidad de comunicarse con fluidez y corrección, aunque se puedan cometer errores ocasionales, y de adaptar el registro y el estilo a la situación comunicativa.

¹⁹ Derogado por el *Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad* (España, 2021) en vigor.

En el nivel avanzado C1 de enseñanza de idiomas, los estudiantes serán capaces de comprender una amplia gama de textos orales y escritos extensos, precisos y detallados, incluso en condiciones acústicas desfavorables y sobre temas complejos, identificando las diferencias de estilo y registro. Asimismo, podrán producir textos orales y escritos de forma fluida, espontánea y adecuada a la situación comunicativa, utilizando una amplia gama de recursos lingüísticos y estrategias discursivas e interaccionales. Finalmente, podrán mediar con eficacia en situaciones de mayor complejidad en los ámbitos personal, público, académico y profesional, utilizando recursos lingüísticos y estrategias de compensación para minimizar las dificultades ocasionales.

El Nivel Avanzado C2 de competencia lingüística permite al alumnado comprender y producir con total facilidad textos orales y escritos extensos, complejos y con sutiles matices de significado, adaptando el estilo y registro a los diferentes contextos de uso y reconociendo diferencias de estilo y acento. También permite mediar entre hablantes de la lengua meta o de distintas lenguas en cualquier situación, trasladando textos orales o escritos de cualquier tipo, con una riqueza de expresión y un acento y entonación que permitan transmitir con precisión sutiles matices de significado. Además, el alumnado puede apreciar e interpretar textos complejos de cualquier índole, incluyendo juicios de valor velados o expresiones indirectas.

Las competencias de las enseñanzas deportivas están reguladas mediante perfiles profesionales y en base al *Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial* (España, 2007d). Según el artículo 64.1 de la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, estas enseñanzas pueden estar referidas al *Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales [CNCP]* siempre que se ajusten a las necesidades y perfiles competenciales del sistema deportivo y satisfagan las necesidades del contexto deportivo-laboral correspondiente.

El *Real Decreto 1429/2012, de 11 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Gráfica Impresa perteneciente a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual y se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas* (España, 2012b), determina la competencia general y profesionales de estas enseñanzas.

El perfil profesional de un diseñador gráfico incluye la competencia general de proponer y realizar soluciones gráficas para transmitir mensajes por encargo. Además, debe planificar el desarrollo del proyecto, organizar y llevar a cabo las diferentes fases y controles de calidad necesarios para garantizar la expresión gráfica óptima del mensaje. Entre las competencias profesionales se encuentra la capacidad de crear productos gráficos con calidad profesional, comunicar eficientemente mediante recursos gráficos y solucionar problemas comunicativos y formales mediante recursos gráficos y tipográficos. También debe planificar y realizar proyectos gráficos en todas sus fases y cumplir con la normativa que regula la actividad profesional.

3.3 COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL MÚSICO DE LAS ENSEÑANZAS SUPERIORES DE GRADO

En el *Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (España, 2007) no se establecen ni los perfiles ni las competencias profesionales del músico, es por lo que tenemos que tomar como referencia los diferentes perfiles profesionales del Músico lo podemos encontrar en el *Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (España, 2010). En este *Real Decreto 631/2010* se establecen las competencias generales, transversales, específicas y los perfiles profesionales para cada una de las especialidades: Composición, Dirección, Interpretación, Musicología, Pedagogía, Producción y gestión y Sonología.

El *Real Decreto 631/2010* establece las competencias transversales y generales de los músicos que son comunes a todas las especialidades, así como las competencias específicas de las especialidades que conllevan una ocupación.

Las competencias transversales del músico incluyen la habilidad para organizar y planificar el trabajo eficientemente, recopilar y analizar información, tomar decisiones y resolver problemas. También deben ser capaces de utilizar tecnologías de la información y la comunicación, así como al menos una lengua extranjera en su campo profesional. La autocrítica, las habilidades de comunicación y el trabajo en equipo son importantes, así como la capacidad de liderazgo y gestión de grupos de trabajo. Deben desarrollar una ética profesional basada en la apreciación y sensibilidad estética, medioambiental y hacia la diversidad. También deben ser capaces de adaptarse a los cambios culturales, sociales y artísticos, y valorar la iniciativa y el espíritu emprendedor en su carrera profesional. Es importante que usen los medios y recursos de manera responsable, y que contribuyan a la sensibilización social de la importancia del patrimonio cultural.

Las competencias generales podemos dividir las en varios ámbitos. En primer lugar, los relativos a conocer los principios teóricos de la música y ser capaces de reconocer, comprender y memorizar material musical. También mostrar aptitudes adecuadas para la lectura, improvisación, creación y recreación musical y producir e interpretar correctamente la notación gráfica de textos musicales. Además, dominar uno o más instrumentos musicales en un nivel adecuado a su campo principal de actividad y demostrar capacidad para interactuar musicalmente en diferentes tipos de proyectos musicales participativos.

Otras competencias generales de los músicos incluyen estar familiarizado con un amplio repertorio, reconocer los rasgos estilísticos que caracterizan a dicho repertorio, y poder describirlos de forma clara y completa. También se esperan que tengan un conocimiento suficiente del hecho musical y su relación con la evolución de los valores estéticos, artísticos y culturales, y estar familiarizados

con los diferentes estilos y prácticas musicales que les permitan entender su propio campo de actividad y enriquecerlo.

Por último, los músicos deben desarrollar capacidades para la autoformación a lo largo de su vida profesional, ser capaces de utilizar metodologías de estudio e investigación, y conocer y aplicar la legislación relativa a su ámbito profesional. En general, deben ser capaces de vincular su actividad musical a otras disciplinas del pensamiento científico y humanístico, a las artes en general y al resto de disciplinas musicales en particular, enriqueciendo el ejercicio de su profesión con una dimensión multidisciplinar.

2.3.11 COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL INTÉRPRETE EN LAS ENSEÑANZAS SUPERIORES

El conjunto de competencias específicas que debe poseer un Graduado o Graduada en Música en la especialidad de Interpretación es un marco que establece los conocimientos, habilidades y actitudes que deben adquirirse durante la formación para desenvolverse eficazmente en el ámbito profesional. Estas competencias se enfocan en el dominio de la interpretación musical, incluyendo la capacidad de interpretar el repertorio significativo de su especialidad, interactuar musicalmente en todo tipo de proyectos, expresarse musicalmente de manera fundamentada y comunicar las estructuras, ideas y materiales musicales con rigor.

Además, se espera que los Graduados o Gradudas en Música en la especialidad de Interpretación puedan desarrollar aptitudes para la lectura e improvisación sobre el material musical, así como asumir adecuadamente las diferentes funciones subordinadas, participativas o de liderazgo que se pueden dar en un proyecto musical colectivo. Deben conocer los procesos y recursos propios del trabajo orquestal y de otros conjuntos, dominar adecuadamente la lectura a primera vista, mostrar flexibilidad ante las indicaciones del director y tener capacidad de integración en el grupo.

Por último, también se considera importante que los Graduados o Gradudas en Música en la especialidad de Interpretación conozcan las implicaciones escénicas que conlleva su actividad profesional y sean capaces de desarrollar sus aplicaciones prácticas. Esto implica tener una comprensión del contexto en el que se desenvuelve el intérprete musical, así como de los aspectos estilísticos y culturales de la música que interpretan. En resumen, estas competencias específicas son fundamentales para la formación integral de un intérprete musical capacitado y comprometido con su profesión.

2.3.12 COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL DOCENTE

El *Real Decreto 631/2010* establece las competencias específicas que un Graduado o Graduada en Música en la especialidad de Pedagogía Musical debe poseer al finalizar sus estudios. Entre ellas, se encuentra la capacidad de comprender y explicar los fundamentos en pedagogía musical contemporánea, tanto en el área de conocimientos sistemáticos como en su aplicación, y saber

fundamentar en ellos la reflexión crítica de la actuación educativa musical propia y ajena. También se espera que los graduados sean capaces de elaborar, seleccionar, aplicar y evaluar actividades, materiales y recursos de enseñanza/aprendizajes musicales en función de las demandas de cada contexto educativo y contextualizar la pedagogía musical en el tiempo actual y en los diferentes ámbitos culturales, reflexionando de forma crítica sobre la función y resultados que la práctica de la educación musical puede aportar a la mejora de la persona y de la sociedad. Además, se espera que los graduados se impliquen activamente en proyectos educativo-musicales a través del trabajo cooperativo y asuman la responsabilidad de desarrollar la profesión educativa musical como tarea colectiva.

Además, se espera que los graduados adquieran dominio técnico y capacidad expresiva en la interpretación y en la conducción de agrupaciones vocales e instrumentales, como base para la improvisación, creación y experimentación con el propio instrumento, la voz y el cuerpo en situaciones concretas de enseñanza/aprendizaje musical. Asimismo, se espera que los graduados sean capaces de diseñar y llevar a cabo procesos sistemáticos de evaluación educativa sobre alumnos, profesores, programas e instituciones y basar en sus resultados la planificación de la mejora educativa. También se espera que los graduados diseñen, realicen y evalúen una investigación en educación musical, tanto de forma individual como formando parte activa de equipos de investigación. Además, se espera que los graduados conozcan los fundamentos de acústica musical, organología y sus aplicaciones en la práctica musical.

2.3.13 COMPETENCIAS PROFESIONALES EN OTROS ÁMBITOS DEL MÚSICO

También están descritas en el *Real Decreto 631/2010* las Competencias específicas de otras especialidades que dan lugar a ocupaciones del músico en otros ámbitos: Compositor, Director, Musicólogo, Producción y gestión, y Sonología.

Las competencias del compositor incluyen la capacidad de conocer y valorar los principales repertorios de la tradición occidental y otras músicas, así como interpretar analíticamente la construcción de las obras musicales en todos los niveles estructurales. Además, debe saber aplicar las nuevas tecnologías al ámbito de la creación musical en diferentes contextos y formatos, y dominar las técnicas y recursos de los principales estilos compositivos históricos y recientes.

También es importante que el compositor tenga conocimientos en acústica musical, características acústicas de los instrumentos, sus posibilidades técnicas, sonoras y expresivas, así como sus posibles combinaciones. Debe desarrollar el interés, capacidades y metodologías necesarias para la investigación y experimentación musical, conocer las tendencias y propuestas más recientes en distintos campos de la creación musical y valorar y conocer de forma crítica las tendencias principales en el campo de la interpretación en un amplio repertorio de diferentes épocas y estilos. Finalmente, debe ser capaz de transmitir verbalmente un juicio teórico, analítico, estético y crítico bien estructurado, y adquirir una personalidad artística singular y flexible que permita adaptarse a entornos y retos creativos múltiples.

Las competencias del director incluyen el dominio de las técnicas de dirección y la capacidad de desarrollar una interpretación personal fundamentada en un conocimiento crítico de la tradición. También es importante conocer la estructura musical de los distintos repertorios, tener habilidades auditivas para reconocer y reproducir materiales musicales y comprender analíticamente la creación y interpretación de obras musicales. Además, es necesario dominar las técnicas básicas de composición, conocer las aplicaciones tecnológicas en la notación y grabación musical y tener conocimientos en acústica musical y tendencias recientes de la creación musical. El director debe desarrollar la capacidad de comunicación y liderazgo con los demás músicos, transmitir pensamientos musicales teóricos, analíticos, estéticos y críticos, y ser capaz de adaptarse a entornos y retos musicales múltiples. También es importante conocer las implicaciones escénicas de su actividad profesional y desarrollar sus aplicaciones prácticas en su ámbito de trabajo.

Las competencias del musicólogo incluyen el conocimiento de la estructura musical de distintos repertorios y su capacidad para valorar sus aspectos sintácticos y sonoros. Debe conocer las condiciones históricas, sociales y artísticas en las que se ha desarrollado la creación musical y la práctica interpretativa, así como los materiales de la música y las técnicas históricas y modernas de composición. También debe dominar uno o más instrumentos y conocer las fuentes musicales y las herramientas para su difusión, así como los métodos de investigación científica propios de su campo. El musicólogo debe adquirir la capacidad crítica para valorar los productos de la actividad musical de distintos períodos bajo una perspectiva que integre aspectos artísticos, históricos y sociales, y ser capaz de argumentar y expresar sus puntos de vista de forma escrita y verbal, así como responder al reto de facilitar la comprensión de la obra musical.

Los Graduados en Música en la especialidad de Producción y gestión deben poseer competencias específicas, incluyendo la comprensión de la legislación vigente en materias artísticas y de derechos de autor, la familiarización con las características estructurales de los espacios culturales, y la dominación de la informática musical y las redes de comunicación. Además, deben familiarizarse con las técnicas de grabación, reproducción y difusión de documentos sonoros en distintos formatos, incluidos los derivados de las nuevas tecnologías y sistemas multimedia. También se espera que dominen uno o más instrumentos en un nivel adecuado a su posible campo de especialización y que estén familiarizados con la práctica de música en conjunto. Además, deben conocer profundamente el repertorio histórico y más reciente de diversas prácticas y estilos musicales, así como la literatura histórica, musicológica y crítica vinculada a estos. Por último, los graduados también deben conocer los aspectos de la economía, gestión, contabilidad, estrategias de mercado y recursos humanos.

Los graduados en Sonología deben poseer competencias específicas que les permitan conocer la estructura musical de los distintos repertorios de la tradición occidental y de otras músicas, aplicar las tecnologías al ámbito de la creación, interpretación y difusión pública de la música, desarrollar actitudes creativas y de cooperación, conocer y valorar críticamente las tendencias y desarrollos más recientes en distintos campos de la tecnología musical, conocer las técnicas y los procedimientos de

creación y de apoyo a los procesos creativos, planificar procesos de producción sonora y ser capaces de integrar arte, tecnología y ciencia. Además, deben tener habilidades auditivas para reconocer, memorizar y reproducir una amplia variedad de materiales musicales, conocer los instrumentos musicales de la tradición occidental y de otras culturas, sus características físicas, acústicas y musicales, y saber utilizar herramientas y dispositivos para apoyar o complementar procesos de captación, grabación, creación, manipulación y difusión de material sonoro y musical. Asimismo, deben conocer las implicaciones escénicas que conlleva su actividad profesional y ser capaces de desarrollar sus aplicaciones prácticas en su ámbito de trabajo.

3.4 ELEMENTOS DE COMPETENCIAS TÉCNICAS DE MÚSICA QUE SE DESARROLLAN A TRAVÉS DE LOS ESTUDIOS MUSICALES

Aunque las competencias técnicas que deben alcanzarse con los estudios profesionales no están definidas de manera específica, las asignaturas impartidas en los diferentes planes de estudio tanto en España como en Argentina incluyen elementos competenciales fundamentales para desempeñarse adecuadamente en la práctica musical. Estos elementos competenciales abarcan una amplia gama de habilidades, desde las auditivas y cognitivas, como el conocimiento del sonido y la comprensión de estilos musicales, hasta las técnicas y musicales, como la agilidad técnica y la interpretación expresiva, proporcionando así una base sólida para el desarrollo profesional en el campo de la música (Deniz, 2020). Estos elementos se pueden observar y obtener al ordenar las asignaturas y la tipología del currículum, como se muestra en el Capítulo 2.3 y que ordenamos en este punto:

1. Elementos de competencias técnicas adquiridas en las asignaturas con práctica musical con un instrumento, es decir las asignaturas de Piano, Grupo y Coro. Estos elementos son:
 - a. Técnica pianística
 - b. Interpretar al piano repertorio de diferentes estilos
 - c. Improvisar y tocar acompañando en grupos
 - d. Cantar, reproducir al piano a primera vista, de oído y de memoria
 - e. Superar elementos escénicos, usar medios tecnológicos y dirigir grupos
2. Elementos de competencias técnicas adquiridas en las asignaturas sin práctica musical con el instrumento que en este estudio denominaremos “teóricas”²⁰, es decir Fundamentos de Composición, Análisis, Arreglos, Historia y otras asignaturas teóricas del currículum de los Conservatorios Profesionales. Estos elementos son:
 - a. Crear y arreglar Música

²⁰ Aunque algunos profesores adoptan un enfoque práctico en sus clases, otros basan sus clases en lectura de textos y ejercicios escritos. Es por ello, que muchos estudiantes puedan percibir una desconexión con la práctica musical, considerándola como algo puramente teórico.

b. Aplicar otros conocimientos musicales

Debemos destacar que estos elementos no difieren de los que se trabajan en otros sistemas educativos. Por ejemplo, podemos comparar con el plan de estudios y la estructura de evaluación del Real Conservatorio, referente en Gran Bretaña, Canadá, Estados Unidos con procedimientos regulares de evaluación para garantizar la consistencia en adquirir competencias técnicas, auditivas, lectura a primera vista y exámenes de teoría (Royal Conservatory, 2022).

TÉCNICA PIANÍSTICA

En las asignaturas de piano de la tabla 18 (asignaturas de Piano) hemos identificado elementos que coinciden con varios autores importantes en el campo de la técnica pianística, como Giesecking y Leimer (1972), Neuhaus (1985), Banowetz (1998), Chiantore (2001) y Nieto (2011) entre otros:

1. Introducción a la Técnica Pianística: la técnica pianística es esencial para una ejecución eficiente y musical en el piano. Involucra aspectos como la postura corporal, la producción del sonido, la articulación, la agógica, la dinámica, el fraseo, los modos de ataque, la digitación, el uso del pedal y la independencia de manos.
2. Postura Corporal: la postura corporal adecuada es esencial para una ejecución saludable y de calidad en el piano. Se enfatiza la importancia de la relajación, la respiración y los estiramientos para prevenir lesiones.
3. Producción del Sonido, Articulación, Agógica, Dinámica y Fraseo: estos elementos son fundamentales para la interpretación musical en el piano. Controlarlos permite crear expresividad en la música.
4. Modos de Ataque: los diferentes tonos de ataque, como legato, staccato, tenuto y martellato, influyen en el timbre y la expresión de la música.
5. Polifonía, Planos Sonoros y Fraseo: la capacidad de tocar varias voces simultáneamente y darles forma es esencial en la música polifónica.
6. Digitación: la digitación se refiere a la elección y uso de los dedos de manera apropiada para tocar las notas de una pieza musical en el piano. Una digitación adecuada mejora la precisión y la fluidez.
7. Uso del Pedal: el pedal es una herramienta esencial que permite alargar el sonido de las notas y crear efectos de color. Se mencionan consejos para su uso adecuado.
8. Independencia de Manos: La independencia de manos es crucial para tocar música compleja y polifónica. Los pianistas deben practicar ejercicios para desarrollar esta habilidad.

2.3.14 INTERPRETAR AL PIANO REPERTORIO DE DIFERENTES ESTILOS

Hemos observado que en las asignaturas de piano de la tabla 18, que abarcan diversas modalidades como Clásico, Folk, Tango y Jazz, así como en los distintos grupos instrumentales de la tabla 19 (asignaturas de grupo instrumental), se incluyen elementos de competencia significativos. En las programaciones de España y la orientación al instrumento en Argentina, se aborda un amplio repertorio que abarca desde los grandes compositores de las épocas barroca, clásica y romántica hasta las corrientes nacionalistas y la música contemporánea del siglo XX y raramente del siglo XXI.

Además, las especialidades argentinas de Folk, Tango y Jazz incorporan un variado espectro musical que va desde estándares de Jazz, Pop y Rock, hasta piezas de Tango, Merengue, Salsa y otras músicas iberoamericanas y del mundo en general. Para los pianistas, este conocimiento es crucial para su empleabilidad, ya que les brinda versatilidad en su trabajo y amplía sus oportunidades laborales en diversos proyectos, desde la música clásica hasta el Jazz y otros géneros populares.

La investigación sobre la adquisición de habilidades muestra que la práctica deliberada²¹ es el factor más decisivo. Estudios sobre práctica musical también revelan una relación clara entre la destreza y la cantidad de práctica acumulada. Incluso aquellos que no tienen una educación musical formal pueden desarrollar habilidades musicales significativas a través de una práctica intensiva (Davison et al., 2002). Es por eso por lo que la interpretación de repertorios diversos está integrada en las programaciones y asignaturas del plan de estudio del pianista.

2.3.15 IMPROVISAR Y TOCAR ACOMPAÑANDO EN GRUPOS

Los elementos identificados en las asignaturas de piano de la tabla 18 y sobre todo en asignaturas de la tabla 19 demuestran la importancia de desarrollar estas capacidades de improvisar y tocar acompañando grupos.

El arte de la improvisación ha sido una práctica muy extendida entre músicos y compositores a lo largo de la historia, como demuestran los casos de Bach, Mozart, Chopin o Liszt. Sin embargo, esta tradición se perdió en los Conservatorios durante muchos años, aunque en la actualidad se está recuperando de forma generalizada. A pesar de que existen diferentes concepciones sobre lo que significa improvisar en música, en general se entiende como la capacidad de crear, expresarse con el instrumento y construir a partir de elementos conocidos.

En las músicas populares y modernas, la improvisación es un recurso expresivo muy común, incorporado de forma habitual en estos estilos musicales. Desde los orígenes de la música afroamericana, el Jazz y su práctica improvisadora se han extendido a otros géneros musicales. Esta

²¹ La práctica deliberada implica actividades diseñadas específicamente para mejorar el nivel actual de rendimiento en un instrumento musical. Para interpretar diferentes estilos musicales, se requieren horas de dedicación específicas para adquirir las competencias necesarias para los diversos repertorios.

práctica implica muchas horas de práctica deliberada en patrones, escalas y arpeggios, lo cual facilita la improvisación.

“Muchos sienten que las personas que improvisan o tocan jazz son especiales. Si son especiales, es porque han invertido sabiamente su tiempo aprendiendo las herramientas del oficio. Algunas de estas herramientas son: escalas, acordes, patrones, fraseos, canciones (estándares y originales), entrenamiento del oído, escuchar grabaciones de grandes del jazz y cualquier otra cosa que consideren que contribuirá al crecimiento de un músico completo.” (Aebersold, 2017, p.2).

Dentro de la asignatura de Acompañamiento en las Enseñanzas Profesionales (Madrid, 2007), se espera que los estudiantes desarrollen habilidades en improvisación a través de ejercicios que involucren una armonía única y variantes rítmicas de progresiva dificultad. Además, se trabajan estructuras armónicas básicas formando frases de cuatro, ocho y dieciséis compases y estructuras rítmicas básicas, incluyendo la descripción de la estructura rítmica y la realización de estructuras rítmicas de acompañamiento y solista. Los estudiantes también analizan frases de diferentes tipos, explorando su subdivisión interna y el proceso de pregunta-respuesta de acuerdo con las estructuras armónicas.

El artículo "*Improvisación y educación musical profesional*" de Molina (1988) aborda la importancia de la improvisación como una habilidad fundamental en la formación de músicos profesionales. El autor argumenta que la improvisación es una actividad clave en el proceso de aprendizaje musical, ya que involucra aspectos técnicos, estilísticos y creativos. Además, sostiene que la improvisación puede ayudar a desarrollar habilidades auditivas, habilidades rítmicas y de coordinación, así como también la capacidad de interpretación y comunicación musical. Molina también sugiere la necesidad de incorporar la improvisación en la educación musical profesional y sugiere algunas estrategias pedagógicas para enseñarla, como la imitación, la exploración y la experimentación.

2.3.16 CANTAR, REPRODUCIR AL PIANO A PRIMERA VISTA, DE OÍDO Y DE MEMORIA

Hemos identificado en las asignaturas de la tabla 20 (Coro) la competencia de cantar para el pianista, así como en las tablas 18 y 19 elementos que refieren al trabajo y capacidad de reproducir obras al piano a primera vista (reproducción), de memoria e interpretación de oído.

A través del análisis de las asignaturas se ha identificado la necesidad de desarrollar habilidades auditivas, de lectura a primera vista y de memorización en los programas de estudio de piano. También se reconoce la importancia de que los pianistas desarrollen la capacidad de cantar y aplicar técnicas vocales para expandir su versatilidad musical.

Todo ello coincide con las investigaciones y propuestas de autores como Maydwell, quien en su libro *Sight Reading Skills. A Guide for Sight Reading Piano Music Accurately and Expressively* (2007) enfatiza la mejora de la lectura a primera vista en el piano mediante la práctica regular y la atención a aspectos como el reconocimiento de notas y el ritmo. Asimismo, Lehmann y Kopiez (2015) en *Sight-Reading* exploran los procesos cognitivos detrás de la lectura a primera vista.

El estudio de Highben y Palmer (2004) respalda la importancia de una imagen auditiva precisa en la interpretación memorizada de piano. Además, Carmona (2021) presenta una metodología para la enseñanza de la interpretación simultánea de piano y voz, lo que resalta la necesidad de que los pianistas desarrollen habilidades vocales para ser músicos versátiles.

2.3.17 SUPERAR ELEMENTOS ESCÉNICOS, USAR MEDIOS TECNOLÓGICOS Y DIRIGIR GRUPOS

La competencia para superar elementos escénicos es contemplada en las audiciones de diferentes asignaturas de la tabla 18 y 19, de tal que más allá de la técnica y la interpretación musical se consigan habilidades para controlar el miedo escénico, presentar y contextualizar la actuación, y utilizar elementos escénicos para una presentación exitosa (Lehmann et al., 2007). La presentación y contextualización de la actuación incluyen explicar al público la obra que se va a interpretar y mantener una presentación personal adecuada y requiere de conocimientos de asignaturas recogidas en la tabla 22 (Asignaturas teóricas en España y Argentina).

La tecnología digital ofrece una variedad de opciones para la interpretación musical, desde diferentes sonidos hasta características como transposición y ritmos. Comprender y aprovechar estas opciones es esencial para expandir las posibilidades estilísticas y técnicas que son trabajadas en asignaturas, como medios audiovisuales y otras que figuran en la tabla 23 (Otras asignaturas en España y Argentina). También la capacidad de dirigir grupos es valiosa y requiere una comprensión profunda de la técnica vocal o de los instrumentos involucrados, así como habilidades de comunicación y liderazgo para coordinar ensayos que también es trabajada en asignaturas optativas como Iniciación a la Dirección.

2.3.18 CREAR Y ARREGLAR MÚSICA

La competencia de crear y/o arreglar música se refleja en el conjunto de asignaturas recogidas en la tabla 21 (Asignaturas relacionadas con la creación y el análisis musical en España y Argentina). Esta habilidad implica adaptarse a las demandas de actuaciones con otros músicos y ajustar el repertorio a las necesidades del conjunto instrumental. El pianista puede encontrarse en situaciones de tener que crear arreglos musicales que se ajusten a las posibilidades del conjunto con el que está actuando, lo que requiere conocimientos de escritura de partituras y del uso de software musical para ello. Ello conlleva, además, conocimientos de la teoría musical, armonía, contrapunto y comprensión de los diferentes estilos musicales.

3.5 LAS UNIDADES DE COMPETENCIA DEL DISC-JOKEY Y SONIDO: MODELO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES PARA EL PIANISTA

En el ámbito del pianista del nivel académico EQF-3, se observa la carencia de un modelo competencial específico, lo que dificulta la definición clara de las competencias necesarias para dicho rol. Sin embargo, en la planificación curricular de programas de formación profesional se emplea la técnica de adecuación de perfiles profesionales a través de ocupaciones similares. Esta técnica compara las competencias requeridas en diversas ocupaciones para establecer perfiles y definir los contenidos formativos pertinentes, adaptando así la oferta formativa a las necesidades del mercado laboral.

Por otro lado, el *Proyecto de Ley por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales* (España, 2024) propone regular las enseñanzas artísticas superiores y establecer la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales. El artículo 63 prevé que el Gobierno regulará las convalidaciones y equivalencias entre estas enseñanzas y otras del sistema educativo no universitario. Además, se impulsará el reconocimiento mutuo de créditos ECTS entre ciclos formativos de grado superior en enseñanzas artísticas profesionales y títulos oficiales de Grado, facilitando itinerarios formativos que valoren la formación previa.

Asimismo, el artículo 64 establece que en el desarrollo reglamentario del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales se establecerán estándares específicos para disciplinas artísticas. Estos estándares guiarán el diseño de ofertas formativas y serán utilizados como referencia para reconocer y acreditar competencias obtenidas mediante experiencia laboral. Esta integración de estándares profesionales y educativos busca mejorar la calidad y la relevancia de la formación en el campo de las artes.

Sin embargo, al definir las competencias profesionales, la formación profesional tiene un amplio bagaje que puede enriquecer al *Real Decreto Real 1577/2006*, el cual se limita únicamente a contenidos, objetivos y criterios de evaluación centrados en la interpretación del piano y aspectos puramente musicales, sin abordar integralmente competencias importantes como la prevención de riesgos laborales o el emprendimiento. Esto se hace especialmente evidente en el caso de profesionales técnicos formados en áreas específicas, cuya formación en algún caso puede incluir una dimensión artística fundamental para desempeñarse en el ámbito de entretenimiento musical en bares y discotecas.

Es el caso del título regulado por el *Real Decreto 556/2012, de 23 de marzo, por el que se establece el título de técnico en vídeo disc-jockey y sonido y se fijan sus enseñanzas mínimas*²² (España,

²² Este Real Decreto tiene una orden que tiene la tiene por objeto determinar el currículo del ciclo formativo de esta titulación (España, 2013). Además, el *Real Decreto 1085/2020, de 9 de diciembre, por el que se establecen convalidaciones de módulos profesionales de los títulos de Formación Profesional del sistema educativo español y las medidas para su aplicación, y se modifica el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la*

2012), que está enfocado en el ámbito de la música y la interpretación, lo que lo hace especialmente relevante para la adaptación a la formación de intérpretes de piano. De hecho, la música y la interpretación son áreas que comparten muchas competencias y habilidades con la producción musical y el sonido, que son fundamentales en el trabajo de un disc-jockey o técnico de sonido.

El técnico en video disc-jockey y sonido es un profesional encargado de la producción musical y del sonido en distintos ámbitos, tales como conciertos, eventos, grabaciones de estudio, entre otros. El objetivo principal de su trabajo es lograr una experiencia musical satisfactoria para el público, lo cual requiere no solo de conocimientos técnicos, sino también de una sensibilidad musical y artística.

En este sentido, el técnico en video disc-jockey y sonido es un intérprete musical en la medida en que su trabajo involucra la manipulación de elementos sonoros para crear una experiencia musical coherente y atractiva. Asimismo, es necesario que este profesional tenga un conocimiento profundo de los géneros musicales, sus características y su evolución, lo que implica una comprensión amplia y detallada de la música como lenguaje artístico.

Además, el técnico en video disc-jockey y sonido también debe tener habilidades para interpretar las necesidades y expectativas del público en cuanto a la experiencia musical que se desea crear, lo que implica una capacidad de lectura e interpretación de los estados de ánimo y necesidades de la audiencia.

Por lo tanto, el título de Técnico en Vídeo Disc-jockey y Sonido es el más cercano para poder realizar la adaptación a la formación de intérpretes de piano, ya que se enfoca en áreas relacionadas y comparte muchas competencias y habilidades necesarias para la interpretación musical. Además, la formación práctica y especializada que ofrece el título de formación profesional es especialmente relevante para el desarrollo de las habilidades necesarias para la interpretación de piano, como la técnica, la expresión artística y la musicalidad.

Tras analizar los diferentes módulos, se han desechado las siguientes Unidades de Competencia del título de Técnico en Vídeo Disc-jockey y Sonido: 1298. Instalación y montaje de equipos de sonido; 1299. Captación y grabación de sonido; 1300. Control, edición y mezcla de sonido; 1301. Preparación de sesiones de vídeo disc-jockey; 1302. Animación musical en vivo; 1303. Animación visual en vivo; y, 1304. Toma y edición digital de imagen.

Estas unidades de competencia desechadas del título de Técnico en Vídeo Disc-jockey y Sonido deberán ser sustituidas con las unidades propias técnicas de la música adaptadas al pianista tales como la técnica de interpretación, la teoría musical, la improvisación, la creatividad entre otras, y que permitan la inserción del pianista en el mercado laboral en distintos ámbitos, como la interpretación solista, la música de cámara, la música para cine, televisión y teatro, entre otros.

ordenación general de la formación profesional del sistema educativo (España, 2020b) deroga el Anexo relativo a las convalidaciones de módulos profesionales establecido en el *Real Decreto 556/2012*.

Por el contrario, se han seleccionado las unidades de competencia que proporcionan al estudiante las competencias, habilidades y conocimientos necesarios para la inserción del pianista en el mercado laboral en el ámbito de la música y la interpretación, y las que fomenten el desarrollo de habilidades como la creatividad, la innovación y la gestión empresarial. Son las siguientes: 1305. Formación y orientación laboral; 1306. Empresa e iniciativa emprendedora y 1307; y, Formación en centros de trabajo.

Para adaptar las competencias del módulo de Formación y Orientación Laboral (1305) al intérprete de piano, es necesario tener en cuenta las características específicas de este perfil profesional. En primer lugar, se deberá valorar la importancia de la formación permanente como factor clave para la empleabilidad y la adaptación a las exigencias del proceso productivo en el ámbito de la música. Además, se deberán identificar los itinerarios formativos relacionados con la interpretación de piano y las aptitudes y actitudes requeridas para esta actividad profesional. Asimismo, se deberán identificar los principales yacimientos de empleo y las técnicas utilizadas en el proceso de búsqueda de empleo, así como las alternativas de autoempleo en los sectores relacionados con la interpretación de piano.

En cuanto al módulo de Empresa e Iniciativa Emprendedora (1306), se deberá adaptar para fomentar el espíritu emprendedor en el ámbito de la interpretación de piano, identificando las posibilidades de autoempleo y las características del emprendimiento en este sector. Se deberán analizar las habilidades y competencias necesarias para emprender en el ámbito de la interpretación de piano, y se deberán fomentar el desarrollo de habilidades como la creatividad, la innovación y la gestión empresarial.

Finalmente, en el módulo de Formación en Centros de Trabajo (1307), se deberá adaptar para que el estudiante de interpretación de piano pueda aplicar sus conocimientos y habilidades en un entorno laboral real. En este sentido, se deberá buscar la oportunidad de realizar prácticas en empresas y entidades relacionadas con la música y la interpretación, para que el estudiante pueda experimentar el mundo laboral y adquirir experiencia práctica en el sector de la interpretación de piano.

Parte 2
Estudio Empírico

CAPÍTULO 4 MÉTODO

Esta investigación se ha basado en un paradigma cualitativo, complementado con una perspectiva cuantitativa, en la que se han utilizado diferentes herramientas para llegar a dar respuesta a la finalidad de esta investigación que pretende de dar alternativas para dotar de empleabilidad a las titulaciones de los Conservatorios Profesionales del estado español.

Para la investigación se ha realizado un diseño experimental, propio de las ciencias sociales, y en la que a partir de las observaciones realizadas en la legislación educativa de las Enseñanzas Técnicas del Intérprete de Piano se han deducido y formulado las Competencias que desarrollan en sus egresados y de su utilidad en el empleo, para finalmente realizar una propuesta de mejora del Currículum.

En las Ciencias Sociales pueden coexistir diversos paradigmas, condicionados por las ideologías y los supuestos básicos de las comunidades científicas que los desarrollan (Dávila, 2006). Es por ello por lo que hemos realizado un estudio cualitativo complementado con una perspectiva cuantitativa para no descuidar rasgos esenciales como la racionalidad y objetividad (Bunge, 1960).

La racionalidad la hemos obtenido gracias a basarnos en conceptos, decretos, leyes, programaciones y bibliografía que se han organizado y ordenado de acuerdo con: Unidades de

Competencia, Resultados de Aprendizaje y su utilidad para el empleo que se han detallado en el marco teórico.

La objetividad la hemos basado en hechos constatables, ajustados a la realidad y controlados a través de herramientas (cuestionario y grupos focales) que hasta cierto punto permiten reproducir la observación y experimento de nuestra investigación.

Además de racionalidad y objetividad la investigación ha sido analítica, especializada, clara y precisa, comunicable, metódica, sistemática, abierta, autocorrectiva y práctica (Esquivel et al., 2011).

En este capítulo se definirán los objetivos, participantes, técnicas e instrumentos, procedimiento y tratamiento efectuado de los datos. Para ello hemos usado las estrategias y herramientas necesarias: investigación documental, estudio de caso, grupo focal, cuestionarios y estadística descriptiva.

Con este material se elaboró un modelo de competencias propio para el pianista tomando como referencia el Suplemento Europeo de los títulos de la formación profesional española. Este modelo se contrastó con un grupo focal de expertos multidisciplinar para analizar y conseguir el *Modelo Competencial para el Técnico de Piano* (MCTP) validado.

El *Modelo Competencial para el Técnico de Piano* (MCTP) sirvió de base para un cuestionario propio que preguntaba a profesionales y egresados sobre la probabilidad de encontrar empleo y para determinar los elementos competenciales más valorados para la empleabilidad del pianista.

Con los resultados obtenidos del cuestionario, se formuló una propuesta de mejora del currículo del pianista para proporcionar empleabilidad a estos estudios. Para validar esta propuesta se recurrió a un nuevo grupo focal de expertos multidisciplinar que analizaron, propusieron cambios y finalmente expresaron su nivel de acuerdo con la propuesta realizada de mejora del currículo.

4.1 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación tiene tres objetivos generales de los que se despliegan un total de doce objetivos específicos que se han estructurado en torno a competencias, empleo y mejora de los estudios profesionales de piano.

4.1.1 OBJETIVO GENERAL 1: COMPETENCIAS DE LOS TÍTULOS DE TÉCNICO DE PIANO

El primer objetivo general de la investigación ha tratado de *Identificar, definir y comparar las diferencias de las competencias de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina*. Dentro de este objetivo general se han desplegado los siguientes objetivos específicos:

Objetivo Específico 1: Identificar los elementos que definen Competencias en el título español de “Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música” en la especialidad de piano.

Objetivo Específico 2: Identificar los elementos que definen las Competencias de los diferentes títulos argentinos de “Tecnicatura Superior” en la especialidad de piano.

Objetivo Específico 3: Comparar los elementos que definen las Competencias de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina.

Objetivo Específico 4: Concretar las Competencias del título español de “Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música” en la especialidad de piano.

Objetivo Específico 5: Concretar las Competencias de los títulos argentinos de “Tecnicatura Superior” en la especialidad de piano.

4.1.2 OBJETIVO GENERAL 2: EMPLEABILIDAD DE LOS TÍTULOS DE TÉCNICO DE PIANO

El segundo objetivo general ha sido *Analizar y comparar la Empleabilidad de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina*. Dentro de este objetivo general se han identificado los siguientes objetivos específicos:

Objetivo Específico 6: Definir las salidas profesionales del título español de “Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música” en la especialidad de piano.

Objetivo Específico 7: Definir las salidas profesionales del título argentino de “Tecnicatura Superior” en la especialidad de piano.

Objetivo Específico 8: Valorar la adecuación del currículo del título español a la salida profesional.

Objetivo Específico 9: Valorar la adecuación del currículo del título argentino a la salida profesional.

Objetivo Específico 10: Comparar la adecuación del currículo con respecto a la salida profesional entre los títulos español y argentino.

4.1.3 OBJETIVO GENERAL 3: PROPUESTA DE MEJORA DEL CURRÍCULO EN EL TÍTULO DE TÉCNICO DE LAS ENSEÑANZAS PROFESIONALES DE MÚSICA EN LA ESPECIALIDAD DE PIANO DE ESPAÑA

Por último, el tercer objetivo general ha consistido en *Realizar y evaluar una propuesta de mejora del currículo en el título de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la Especialidad de Piano de España en aras de mejorar la empleabilidad*. Dentro de este objetivo general se han determinado los siguientes objetivos específicos:

Objetivo Específico 11: Realizar una propuesta de mejora realizada del currículo del título español de “Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música” en la especialidad de piano *en aras de mejorar la empleabilidad*.

Objetivo Específico 12: Evaluar la propuesta de mejora realizada en el currículo del título español de “Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música” en la especialidad de piano.

4.2 PARTICIPANTES

Los participantes de esta investigación han sido 149 personas que han contestado a dos cuestionarios diferentes y 21 personas que han participado en dos grupos focales. Con respecto a los cuestionarios, 28 profesores en Argentina respondieron al cuestionario piloto y 121 profesores y egresados de titulaciones técnicas de piano en España y Argentina contestaron el cuestionario sobre empleabilidad y competencias. Con respecto a la participación en los grupos focales, 12 personas conformaron el Grupos Focal 1 (para validación del modelo competencial) y nueve personas conformaron el Grupo Focal 2 (para validar la propuesta de mejora del currículo)

4.3.1 PROFESORADO DEL CUESTIONARIO PILOTO

En el Cuestionario Piloto participaron 28 profesores y profesoras de cuatro conservatorios argentinos: de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires el *Conservatorio Superior de Música Manuel de Falla* y el *Conservatorio Superior de Música Ástor Piazzolla*; y de la Provincia de Buenos Aires el *Conservatorio Superior Gilardo Gilardi* y la *Escuela Superior de Arte Leopoldo Marechal*. Las respuestas fueron obtenidas mediante un formulario online cuya población queda descrita en la tabla 24.

Tabla 24. Datos descriptivos de la muestra del profesorado y egresados del cuestionario de Competencias y Empleabilidad

	Sexo		Edad			Perfil	
	Mujer	Hombre	18-35	36-55	>56	Clásica	Otras
n	12	16	3	17	8	24	4
%	42,9%	57,1%	10,7%	60,7%	28,6%	85,7%	14,3%

Se puede observar que los participantes del cuestionario piloto poseen un perfil predominantemente de Música Clásica (el 85,7%), con mayor porcentaje de hombres (57,1%) que de mujeres (42,9%).

4.3.2 PERSONAS PARTICIPANTES EN EL GRUPO FOCAL 1 PARA LA VALIDACIÓN MODELO COMPETENCIAL PARA EL TÉCNICO DE PIANO (MCTP)

En lo que respecta al Grupo Focal 1, para la validación *Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)*, se contó con un grupo multidisciplinar de 12 personas:

1. Dos personas egresadas de piano de Conservatorios Profesionales que estaban cursando estudios en un Centro Superior de Música: Piano Clásico, y Piano Jazz.
2. Cuatro profesores/as de Piano de diferentes niveles: Escuela, Conservatorio Profesional y Centro Superior de Música. La selección pretendía dar valor significativo el Grupo Focal conformado teniendo en cuenta sus publicaciones, grabaciones de libros de piano y su didáctica, dirección de festivales, o su experiencia laboral, entre otros.
3. Un representante de la Administración Educativa de la Formación Profesional perteneciente a la jefatura de la Sección de Cualificaciones Profesionales del Departamento de Educación de un Gobierno Autónomico.
4. Dos doctores universitarios de reconocido prestigio del área de Didáctica de la Expresión Musical.
5. Un moderador, presidente de la Red de Organizadores de Conciertos Educativos y Sociales [ROCE].
6. Dos personas del equipo de investigación, que desarrollaron la función de coordinación.

Una vez finalizada la participación de la sesión presencial, se remitió a los 12 componentes un cuestionario que fue contestado por 10 personas que compusieron el Grupo Focal 1 y cuyos datos descriptivos se detallan en la tabla 25.

Tabla 25.
Datos descriptivos de la muestra del Grupo Focal 1

	Sexo		Edad			Perfil		
	<i>Mujer</i>	<i>Hombre</i>	<i>18-35</i>	<i>36-55</i>	<i>>56</i>	<i>Egresado/a</i>	<i>Profesorado</i>	<i>Experto/a</i>
n	5	5	2	3	5	2	4	4
%	50%	50%	20%	30%	50%	20%	40%	40%

4.3.3 PROFESORADO Y EGRESADOS QUE CONTESTA EL CUESTIONARIO DE EMPLEABILIDAD Y COMPETENCIAS

El cuestionario ha sido respondido por 109 profesores de Piano de Conservatorios y Centros de Enseñanza de titulaciones técnicas de piano en España y Argentina y 12 egresados españoles de Conservatorios Profesionales que están estudiando en Centros Superiores de Música en Madrid y País Vasco. En el apartado 4.4.2 se describe el procedimiento y motivos por los que se han seleccionado los centros indicados.

Tal y como se puede observar en la tabla 26 el cuestionario ha contado con una participación muy alta a excepción del profesorado de la *Escuela Superior de Arte Leopoldo Marechal*, en el que solo participaron el 17% del profesorado de piano en activo, de los egresados que actualmente cursan estudios superiores en el *Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*, con una participación del 18%, y de los egresados que estaban cursando estudios superiores en *Musikene - Centro Superior de Música del País Vasco*, con una participación del 18%.

Tabla 26.
Participantes procedentes de los diferentes Conservatorios y Centros de Enseñanza encuestados

Centro	Posibles candidatos/as	Cuestionarios rellenos	%
Conservatorio Profesional Jesús del Monasterio (Cantabria)	24	24	100%
Conservatorio Profesional Ataulfo Argenta (Cantabria)	8	7	88%
Conservatorio Profesional de Getafe (Madrid)	10	8	80%
Conservatorio Profesional Arturo Soria (Madrid)	14	12	86%
Real Conservatorio Superior de Música de Madrid	50	9	18%
Musikene - Centro Superior de Música del País Vasco	25	3	12%
Conservatorio Superior Manuel de Falla (Ciudad Autónoma de Buenos Aires)	40	30	75%
Conservatorio Superior Gilardo Gilardi (Provincia de Buenos Aires)	19	17	89%
Escuela Superior de Arte Leopoldo Marechal (Provincia de Buenos Aires)	12	2	17%
Escuela de Música Popular de Avellaneda (Provincia de Buenos Aires)	12	9	75%
Total	214	121	57%

Tal y como se puede ver en la tabla 27 la muestra es diversa con un ligero predominio de mujeres (63,6%), la edad mayoritaria es de 36-55 años (64,5%), con un perfil claramente marcado por la *Música Clásica* (90,1%) y solo existe presencia de egresados en España. El perfil correspondiente a profesorado de *Otras Músicas* solo corresponde a docentes de Argentina con el 9,9% de la muestra.

Tabla 27.
Datos descriptivos de la muestra del profesorado y egresados del cuestionario de competencias y empleabilidad

	Sexo		Edad			Perfil 1			Perfil 2	
	Mujer	Hombre	18-35	36-55	>56	Egresado/a	Prof. España	Prof. Argentina	Clásica	Otras
n	77	44	16	78	25	12	58	51	109	12
%	63,6%	36,4%	13,2%	64,5%	20,7%	9,9%	47,9%	42,1%	90,1%	9,9%

NOTA: Existen 2 personas que no indicaron su edad. Por otro lado, en el Perfil 2 "Otras" son correspondientes al profesorado de Argentina de las siguientes especialidades: cuatro de Jazz; tres de Tango; cuatro de Folclore; y, tres de Folclore/Tango.

4.3.4 PERSONAS PARTICIPANTES EN EL GRUPO FOCAL 2 PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA DEL CURRÍCULO

Al igual que el Grupo Focal 1, para el Grupo Focal 2 se organizó un grupo multidisciplinar (ver Tabla 28) integrado por:

1. Una persona egresada de piano de Conservatorios Profesional que estaba cursando estudios de piano clásico en un Centro Superior de Música.
2. Tres especialistas de piano de diferentes niveles educativos.
3. Un profesional de una cooperativa de artistas, especialista en contratación y legislación de espectáculos.
4. Un doctor universitario de reconocido prestigio del área de Didáctica de la Música y profesor de Jazz en Centros Superiores de Música.
5. Un moderador, vicedirector del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid.
6. Dos personas del equipo de investigación, que desarrollaron la función de coordinación.

Tabla 28.
Datos descriptivos de la muestra del Grupo Focal 2

	Sexo		Edad			Perfil		
	<i>Mujer</i>	<i>Hombre</i>	<i>18-35</i>	<i>36-55</i>	<i>>56</i>	<i>Egresado/a</i>	<i>Profesorado</i>	<i>Experto/a</i>
n	1	8	2	4	3	1	3	5
%	11,1%	88,9%	22,2%	44,4%	33,3%	11,1%	33,3%	55,6%

4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

En esta investigación se ha utilizado herramientas propias de la investigación cualitativa y cuantitativa de forma combinada.

Los instrumentos usados en esta investigación son propios, se han elaborado ex profeso para obtener los datos necesarios para contestar las preguntas de la investigación y en relación con los objetivos planteados. Las técnicas en las que están basados los instrumentos usados son técnicas contrastadas y con una amplia bibliografía que los justifica, y teniendo presente tres requisitos que se han comprobado: confiabilidad, validez y objetividad (Hernández et al., 2010).

4.3.1 ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA DOCUMENTACIÓN

Para poder desarrollar el primer objetivo general, *Identificar, definir y comparar las diferencias de las competencias de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina*, se ha procedido al análisis documental de la legislación y programaciones referentes a estos estudios técnicos de Piano. Tal y como se observará en el punto relativo al procedimiento, se trata de un análisis exhaustivo y

específico en todo lo referente a la titulación española de *Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano* y de las diferentes *Tecnicaturas Superiores* de piano argentinas con sus modalidades diferentes.

El análisis documental desempeña un papel crucial al facilitar la consulta y la referencia futura de documentos, ya que transforma su contenido original para que sea más accesible. Dado que las legislaciones y los planes de estudio varían a lo largo del tiempo y entre países, es esencial llevar a cabo el análisis documental para identificar y comparar elementos similares.

Como se mencionó en el marco teórico, el concepto de Competencia ha adquirido relevancia en la legislación española y europea. Sin embargo, los Decretos y programas de estudios en música no incluyen explícitamente estas competencias. En este contexto, el análisis documental se convierte en una herramienta esencial para evaluar los planes de estudio en función de elementos que no se mencionan originalmente. Para llevar a cabo este análisis, se han considerado diferentes enfoques y propuestas de diversos autores, así como sus definiciones y las etapas necesarias en la investigación cualitativa y en el análisis de contenido temático.

Las fases del análisis documental tienen vinculación con la finalidad de este: iniciar el procesamiento de la información, su almacenaje, reducir y organizarla, vincularla para construir un nuevo discurso (Peña Vera y Pirela Morillo, 2007, p.78), que en nuestro caso es necesario para la definición competencial del Técnico de Piano.

Para poder confrontar las diferentes titulaciones hemos tomado de modelo la propuesta de análisis cualitativo de contenido (Cáceres, 2003, p.58), a través de una alternativa metodológica que consta de los siguientes pasos:

1. Selección del objeto de análisis: Unidades de Competencia (UC) y Resultados de Aprendizaje (RA) de las titulaciones de Técnico de Piano.
2. Desarrollo del preanálisis: determinación de elementos que constituyen las Competencias de dichas titulaciones tras haber planteado un marco teórico adecuado.
3. Definición de las unidades de análisis.
4. Establecimiento de reglas de análisis y códigos de clasificación.
5. Desarrollo de categorías.
6. Integración final de los hallazgos.

La selección del material para la investigación se decidió tras una intensa búsqueda bibliográfica. Las fuentes de información más importantes hoy en día son las Bases de Datos que están organizadas, relacionadas, recolectadas y explotadas por los sistemas de información (Arguedas-Arguedas, 2009). Para ello, se ha definido el tema, se han encontrado diversas formas

de expresión (sinónimos, variantes gramaticales...), se han escogido los catálogos, bases de datos, etc. y finalmente han realizado las búsquedas bibliográficas.

Las búsquedas bibliográficas de esta investigación se han centrado en dos palabras clave, *Competencia* y *Empleabilidad*, que han sido combinadas con términos para referirse al músico en general y el pianista en particular, tal y como se puede ver en el apartado de procedimiento. En todo caso, para la búsqueda bibliográfica se han seguido la metodología sintetizada en *La Búsqueda Bibliográfica en diez pasos* (Amezcuca, 2015) por su pragmatismo y sencillez de procedimiento. Esta metodología básicamente se basa en la formulación de una pregunta de investigación, identificación de palabras clave, traducción al lenguaje documental, selección de fuentes de información, ejecución de la búsqueda, evaluación y selección de documentos, recuperación de documentos, análisis crítico, búsqueda inversa, y síntesis de resultados.

Para la legislación española se han consultado los Boletines Oficiales respectivos en su versión de texto consolidado existente en Internet, y, para la legislación argentina se ha provisto a través de Internet y personándose en las oficinas de Instituciones argentinas y a través del *Centro de Documentación e Información Educativa* [CENDIE] que está disponible online.

Para facilitar el análisis documental se ha utilizado el paquete de análisis de datos cualitativos NVivo v. Release 1.3 (QSR, 2019) con el que se han tratado los elementos tal y como se indica en el punto referido al tratamiento de datos.

Como el análisis cualitativo de contenido pudiera adolecer de cierta indefinición, lo hemos complementado a través de otras técnicas que ofrezcan muestras de confiabilidad y validez al proceso (Cáceres, 2003).

Para sustentar la confiabilidad de los resultados obtenidos, se ha procedido a una justificación pública (Ahuvia, 2001) a través de los Grupos Focales. Para ello se remitió al Grupo Focal 1 la propuesta tras el análisis documental, apoyada por los textos utilizados, y las categorías y códigos establecidos en el análisis. La propuesta de mejora del currículo tras el análisis de los resultados de los cuestionarios y documentación referente a las competencias se remitió al Grupo Focal 2. El trabajo realizado por el Grupo Focal 1 y el Grupo Focal 2, fue sometido a un análisis del nivel de acuerdo a través de un cuestionario que fue contestado individualmente una vez terminadas las sesiones presenciales.

4.3.2 CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS Y EMPLEABILIDAD

La construcción de un instrumento implica diversas etapas para su desarrollo y aplicación efectiva). Inicia con la clarificación de definiciones fundamentales y una revisión exhaustiva de la literatura existente sobre instrumentos similares. Posteriormente, se procede a identificar el dominio de las variables a medir y sus indicadores pertinentes, seguido por la toma de decisiones clave que orientarán el diseño del instrumento. Luego, se lleva a cabo la construcción de este,

seguida de una fase de prueba piloto para evaluar su funcionamiento preliminar. Tras ajustes necesarios, se elabora la versión final del instrumento y su procedimiento de aplicación, acompañado del entrenamiento del personal encargado de administrarlo y calificarlo. Se obtienen las autorizaciones pertinentes para su aplicación y se procede a la administración del instrumento, asegurando su correcta implementación y recopilación de datos (Hernández Sampieri et al., 2010, 197).

Es por ello que al no existir un *Modelo Competencial del Técnico de Piano (MCTP)* ni tampoco existir un cuestionario sobre competencias y empleabilidad del pianista, se optó por la creación de un instrumento propio siguiendo una sistemática adecuada para su elaboración (Fernández, 2007): en primer lugar, describir la información que se necesita; en segundo lugar, redactar las preguntas y escoger el tipo de preguntas; en tercer lugar, redactar un texto introductorio y las instrucciones; y, finalmente diseñar el aspecto formal del cuestionario.

Para reunir la información que se quería obtener del profesorado y egresados de piano, se lanzaron las siguientes preguntas: *¿qué cambios se requerirían para conseguir empleabilidad a estas Enseñanzas Musicales?*, *¿qué Competencias del Técnico de Piano (MTCP) son útiles para el empleo de intérprete?*, y *¿qué posibilidades y opciones de empleo existen con la actual titulación de Técnico de piano?* En base a dichas preguntas, se articuló un cuestionario con un texto introductorio, instrucciones y con enunciados sencillos y directos del tipo: “*marque la probabilidad de trabajar con la titulación*” y “*marque la importancia que las siguientes competencias tienen para el empleo de intérprete*”.

Previamente a ser remitido para su respuesta, se hizo un cuestionario piloto en Argentina (Pretest) que ayudó a resolver problemas de logística futuros. Este Pretest o prueba piloto (Castillo, 2009) se utilizó para posibilitar la identificación de fuentes de error en los procesos de respuesta a las preguntas de la encuesta y posibilita resolver muchos problemas prácticos que se pudieran generar posteriormente.

El *Comité de Ética para las Investigaciones relacionadas con Seres Humanos (CEISH)* de la UPV/EHU se encarga de evaluar y hacer un seguimiento de los proyectos de investigación llevados a cabo en la propia Universidad, solicitando la información científica y técnica necesaria para garantizar un correcto funcionamiento de la investigación. Tras conseguir la autorización del *CEISH* se recogieron las contestaciones, y finalmente se analizaron los resultados para obtener conclusiones de cara a la propuesta de mejora del currículo para obtener empleabilidad de las personas que terminan estos estudios.

4.3.3 GRUPOS FOCALES

El Grupo Focal como instrumento en la investigación cualitativa permite representar un espacio de inter-subjetividad, en el que las ideas y opiniones de los participantes son construidos y

reconstruidos (Silveira et al., 2015). Este proceso conlleva la organización del grupo, la recolecta de datos, el proceso de organización y análisis de estos y el uso de técnicas.

Elegimos el instrumento de Grupo Focal, en vez de Grupo de Discusión tras analizar las diferencias entre ellos y ver la adecuación de estos a nuestro objeto de estudio. Hay diferentes formatos grupales de formas de discurso, tal y como explican Domínguez y Dávila (2008, p.99):

1. Entrevista en Grupo, Grupo Focal (Focus Group), Grupos de Expertos y/o Profesionales, y Grupo de Discusión. En la entrevista en grupo “*no hay tal, sino tan solo interferencias por la exposición de cada respuesta públicamente*”. (Merton, Fiske y Kendall, 1990).
2. Los grupos focales se caracterizan por ser un “*debate*” o “*discusión tanto organizada como dirigida desde experiencias particulares*”. (Greebaum, 1993 y Krueger, 1994).
3. El grupo de expertos y/o profesionales es una “*mesa redonda*”, es decir “*una discusión en controversia a partir de posiciones discursivas previas y elaboradas*”. (Campenhoudt et al., 2005).
4. Y, por último, el Grupo de Discusión es una “*conversación*” o “*discusión en un trato mutuo que comporta una construcción conjunta del sentido*”. (Ibañez, 1981; Orti 1994)

El grupo focal permite recoger de manera organizada, entre los participantes, su experiencia, conocimiento y aportaciones complementarias. Existen dos figuras clave en el desarrollo de los grupos focales: el coordinador y el moderador del debate. La colaboración entre coordinador y moderador son fundamentales para conseguir una efectividad y direccionalidad hacia el objetivo que se desee conseguir. Mientras que al coordinador le corresponde seleccionar los perfiles, personas, materiales, y demás cuestiones correspondientes al desarrollo del Grupo Focal, el moderador ejerce una función de control los tiempos, de las preguntas, y de la participación de todos los integrantes garantizando la cohesión del Grupo y el objetivo de la sesión presencial.

La validación de la propuesta realizada debía ser efectuada por un grupo multidisciplinar. En un plazo limitado de tiempo, debía garantizarse que comprendían toda la documentación, resolver dudas pertinentes y aportar elementos importantes para el debate. Para ello, el moderador debía conseguir un alto grado de participación y consenso en el tiempo estipulado, ya que por razones organizativas no era posible reunir el grupo más de una ocasión.

El coordinador, tal y como se verá en el apartado de procedimiento, preparó los materiales, los remitió a los participantes, organizó y preparó junto al moderador la reunión presencial, reelaboró la propuesta con las aportaciones de los participantes, confeccionando el cuestionario para verificar el grado de acuerdo final individual del Grupo con la propuesta resultante. Los resultados de este cuestionario se han analizado estadísticamente en el apartado 4.5.2 para verificar la consistencia, confiabilidad y en definitiva la validez del instrumento utilizado.

La adecuada combinación metodológica cualitativa y cuantitativa fortalece la validez de la investigación (Pérez, 2007). Es por ello, que se invitó a las personas integrantes del Grupo Focal 1 y del Grupo Focal 2 a rellenar un cuestionario cerrado para valorar el nivel de acuerdo de la propuesta. Para sustentar la confiabilidad de los resultados obtenidos de este nivel de acuerdo, y en base a la *Metodología de análisis de contenido* (Krippendorff, 1990), se ha efectuado un tratamiento de datos basado en el establecimiento de más de un codificador o analista, a través del índice Kappa, tal y como se pueden leer en el punto correspondiente al análisis estadístico realizado con el software SPSS v.26.

Grupo Focal 1: Validación del Modelo Competencial del Técnico de Piano (MCTP).

El Grupo Focal 1 se utilizó como parte del proceso de validación del análisis de contenido realizado previamente en relación con el *Modelo Competencial del Técnico de Piano (MCTP)*. Expertos y profesionales se reunieron en una sesión presencial para discutir y evaluar los resultados del análisis, proporcionando sus opiniones y perspectivas. Además, se administró un cuestionario para medir el grado de acuerdo de los participantes con los hallazgos. Este enfoque combinado de discusión y cuestionario permitió validar el análisis de contenido, asegurando la confiabilidad y validez de los resultados en el contexto del MCTP.

El objetivo primordial de este grupo focal consistía en desarrollar y validar un *Modelo Competencial del Técnico de Piano (MCTP)* que permitiera la identificación, comparación y especificación de las competencias presentes en diversos planes de estudios que conducen a titulaciones estudiadas en el marco teórico. Para ello se conformó el grupo multidisciplinar descrito en el punto 4.2.4 con una propuesta y documentación concreta, moderado por un coordinador cuya finalidad consistió en obtener mejoras y validación de la propuesta realizada por el investigador.

Grupo Focal 2: Validación de la Propuesta de Mejora del currículo.

Para validar la propuesta de mejora del currículo del técnico de piano se reunió el Grupo Focal 2 complementado, de la misma manera que con el Grupo Focal 1, con un cuestionario posterior para la verificación del grado de acuerdo.

El objetivo del Grupo focal 2 era la *Validación de la Propuesta de Mejora del currículo*. Para ello aplicando el mismo método del Grupo Focal 1, se requirió de un nuevo instrumento con otro perfil de participantes si bien coincidieron tres personas: dos personas del equipo de investigación que coordinan el grupo y la figura de moderador (que fue un participante del Grupo Focal 1, y en consecuencia conocía la dinámica propuesta para la validación del contenido del Grupo Focal 2).

4.4 PROCEDIMIENTO

La investigación se inició en julio de 2017 con la recopilación de documentación referente a las competencias y habilidades del músico con especial interés en la *Interpretación de oído* y la *Lectura a primera vista*. Este trabajo se materializó con una contribución al *I Congreso Internacional de Psicología de la Música y la Interpretación Musical*, celebrado entre el 5 y el 7 de octubre de 2017 en la *Universidad Nacional de Educación a Distancia [UNED]* con la comunicación *Propuesta de test para medir la competencia de ejecutar música a través de la lectura a primera vista, y a partir de la escucha de un documento sonoro* (Mate-Ormazabal y de las Cuevas, 2017).

La búsqueda legislativa ha sido sencilla en España, al estar toda la legislación accesible online y de fácil localización a través de los Boletines Oficiales. Sin embargo, esta búsqueda en Argentina ha sido más compleja al no estar tan accesible y al tratarse en muchos casos de documentación de baja calidad de conservación. Sin embargo, durante la estancia en la Universidad de la Plata del 4 de julio al 4 de septiembre de 2018 se pudo acceder a las programaciones y documentación referente a las titulaciones argentinas en los propios centros y en las oficinas administrativas de la Provincia de Buenos Aires. A partir de este momento la investigación se centró en la búsqueda bibliográfica de Competencias del pianista y de su empleabilidad en las siguientes bases de datos:

1. Education Resources Information Center [ERIC]
2. Web of Science [WOS]
3. Scopus
4. Teseo
5. Dialnet

Inicialmente se ideó realizar las búsquedas bibliográficas con los mismos términos en las diferentes bases de datos, seleccionando los conceptos identificados en las primeras lecturas que se referían a: competencia / habilidad / capacidad (competence / skill / ability), y música / piano (music / piano) que ha servido para construir el marco teórico.

Posteriormente se realizaron búsquedas bibliográficas con las siguientes etiquetas: Técnica Pianística (Piano Technique), Tocar de oído (Play by ear), Tocar a primera vista / repertizar (sight reading), Improvisar (Improvise), Tocar de memoria (Play from memory), Tocar con otros (play in group), Tocar repertorio (Play repertoire), Elementos escénicos (Scenic elements), TIC en escena (ICT in action), Crear/Arreglar música (Create / Arrange Music), Cantar/Tocar otro instrumento (Sing / Play another instrument), Dirigir (Conduced), Otros Conocimientos (Other Knowledge), Docencia, (Teaching), Interpretación (Interpretation), Otros trabajos (Other works).

Además de las búsquedas iniciales, a partir de febrero de 2018 se efectuaron búsquedas bibliográficas que han sido revisadas a lo largo de toda la investigación. También se revisan las once

tesis doctorales en España que hablan de las competencias musicales que se incorporan en la tabla 29, y se constata que no existe ninguna referente al piano.

Asimismo, ha sido necesario reunir los documentos que recogen las Enseñanzas Técnicas de Piano también descritas en el marco teórico, y realizar una primera aproximación, selección de palabras clave, codificación de las materias, asignaturas, documentos de forma manual y aplicando el tratamiento de datos del análisis documental explicado en el punto 4.4.2 *Análisis de contenido* y el punto 4.6.1. *Análisis documental a través del software Nvivo v.12 y v.Release 1.3*.

Tabla 29.
Tesis doctorales con referencias a las competencias musicales en su título

Autor	Título	Universidad
Dos Santos Almeida, 2008	Estudio sobre la activación de las aptitudes y competencias musicales*	Universidad de Valladolid
Longueira Matos, 2011	Educación musical: un problema emergente de intervención educativa. Indicadores pedagógicos para el desarrollo de competencias en educación musical	Universidad de Santiago de Compostela
Andreu i Duran, 2012	L'assoliment de les competències bàsiques en alumnes de centres integrats de primària i música. Construcció i aplicació d'un instrument d'avaluació de les competències bàsiques i anàlisi comparativa dels resultats obtinguts en alumnes de sisè de primària de centres integrats de música i d'un grup control	Universidad Autónoma de Barcelona
Miralpeix, 2014	Aproximació a les competències digitals musicals i la seva didàctica als estudis de grau de mestre en educació primària. Estudi de casos múltiple en la menció d'educació musical de les universitats catalanes	Universidad Ramón Llull
Vernia, 2015	Las competencias personales y sociales en la enseñanza de lenguaje musical en adultos: un estudio empírico	Universidad de Barcelona
Salgado, 2017	Competencias del profesorado de educación musical en primaria. Valoración de las competencias para una práctica y desarrollo profesional eficaz	Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Campayo, 2017	El desarrollo de las competencias emocionales como herramienta para la mejora de la interpretación musical en las enseñanzas de música en conservatorios la mejora de la interpretación musical en las enseñanzas de música en conservatorios	Universidad Jaume I de Castellón
Herráiz Portillo, 2017	La competencia emocional en secundaria: intervención con musicoterapia gim	Universidad de Alcalá
Vicente Bújez, 2018	Las competencias profesionales en los procedimientos selectivos de maestros de música	Universidad de Granada
Campollo Urkitza, A. 2019	Competencias clave y su desarrollo en primaria a través de la educación musical: un estudio cuasi- experimental*	Universidad Complutense de Madrid

4.4.1 COMPETENCIAS DE LOS TÍTULOS DE TÉCNICO DE PIANO

En el contexto de las Enseñanzas Musicales, donde no existe un marco de referencia claramente establecido y dado su carácter profesional, nuestra aproximación se fundamenta en diversas propuestas ya existentes. En estas propuestas, se abordan aspectos como las competencias requeridas, los resultados de aprendizaje esperados, las ocupaciones asociadas, las capacidades necesarias, las tareas específicas tanto del músico en general como del pianista en particular, así como las habilidades necesarias para desarrollar su quehacer profesional.

En primer lugar, para definir las Competencia usamos la metodología propuesta en “*El espacio europeo de educación superior, un reto para la universidad*” (Goñi Zabala, 2005). En dicho

libro las competencias se definen con un verbo de (similar a interpretar, crear, valorar, leer, etc.) junto a un objeto (elemento simbólico conceptual, procedimental o actitudinal similar a una interpretación, una partitura, música) en un contexto y finalidad (Garantizar unos criterios de fiabilidad y calidad).

En segundo lugar, nos basamos en las propuestas avanzadas dentro del Proyecto Tuning desarrollado en Europa para la convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior [EEES] (González y Wagenaar, 2007), asimismo las definiciones, tipos, estructuras, aprendizajes y desafíos al diseño por competencias recogidas por Chiecchia, 2006. En este sentido, la competencia general del pianista o intérprete de piano conlleva desarrollar todas las actividades laborales propias que son requeridas por el empleador y las competencias profesionales son capacidades y habilidades ligadas a una figura profesional que agrupan el conjunto de realizaciones acciones o actuaciones del titular de una profesión (Gómez-Rojas, 2015).

Asimismo, el *Estatuto Profesional del Músico* (Argentina, 1958), considera en su artículo 1 “*ejecutante musical*” a la persona que, cualquiera sea el lugar y forma de actuación, desarrolle sus actividades de trabajo y las tareas que le son propias al músico y que coinciden básicamente con la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones CIUO-08.

Teniendo en cuenta lo anterior, pasamos a definir las Unidades de Competencia Musical (UCM). Se procedió al análisis de los planes de estudios y publicaciones en el ámbito de la Enseñanza Profesional de la Música, referidas a las habilidades y capacidades del músico y del pianista. Con todo ello, se elaboró la tabla 30 con categorías para las Unidades de Competencia Musical (UCM) del Pianista a partir de los siguientes elementos:

1. Legislación educativa que determina las asignaturas, sus principios básicos, objetivos y contenidos;
2. Estudio realizado para priorizar el valor de las habilidades requeridas al pianista (Christensen, 2000);
3. Estudio sobre la Metodología de Enseñanza de piano en Hong Kong (Yu, 2010);
4. Documento sobre Competencias para los Pregraduados de Música (Dinkel et al., 2007);
5. Competencias Profesionales Europeas definidas para los músicos (Unión Europea, s.f. y Unión Europea s.f.2.);
6. Trabajo de elaboración propia de definición de las competencias del pianista (Mate-Ormazabal eta al., 2018).

Tabla 30.
Categorías para las Unidades de Competencia Musical (UCM) del Pianista

Categoría	Referencias bibliográficas escogidas para la realización de la propuesta de Unidades de Competencia
1. Aplicar la Técnica Pianística	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Piano Competencias de Pregrado AEC (2007): 1. Habilidades y expresión artística (técnicas posturales, estudio...); y, 4. Practicar y ensayar habilidades Competencias ESCO (2017): f) tocar uno o más instrumentos musicales como solista o como miembro de una orquesta o grupo musical; y, h) practicar y ensayar para mantener un alto nivel de rendimiento Competencias de Christensen (2000): 3. Tocar progresiones de Acordes; y, 11. Tocar escalas y arpeggios Metodología de Yu (2010): Técnica; y, 4 Técnicas de Estudio
2. Reproducir a oído	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Piano; y, Teóricas Competencias de Pregrado AEC (2007): 6. Habilidades aurales, creativas y recreativas Metodología de Yu (2010): 5. Habilidades Auditivas
3. Reproducir a primera vista	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Piano; y, Grupo Instrumental Competencias de Pregrado AEC (2007): 3. Habilidades de conjunto Competencias ESCO (2017): b) Traducir ideas, conceptos, signos y símbolos musicales estándar para la Interpretarlos Competencias de Christensen (2000): 9. Lectura a vista de partituras libres; 10. Lectura a vista de melodías con armonía; 12. Transportar melodías; 13. Transportar armonizaciones; y, 14. Transportar acompañamientos
4. Improvisar al piano	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Piano; Grupo Instrumental; y, Teóricas Competencias de Pregrado AEC (2007): 9. habilidades improvisacionales Competencias de Christensen (2000): 4. Improvisar melodía; 5. Improvisar acompañamiento; 6. Armonizar melodía a través de un cifrado armónico; 7. Armonizar melodías desde otros sistemas; y, 8. Armonizar melodías sin símbolos
5. Reproducir de memoria	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Piano; y, Grupo Instrumental Competencias de Pregrado AEC (2007): 6. Habilidades aurales, creativas y recreativas Competencias de Christensen (2000): 16. Memorizar Metodología de Yu (2010): 3. Memorizar
6. Tocar acompañando y/o en grupos	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Grupo Instrumental Competencias ESCO (2017): f) tocar uno o más instrumentos musicales como solista o como miembro de una orquesta o grupo musical Competencias de Christensen (2000): 1. Acompañar al grupo; y, 2. Acompañar a solista
7. Interpretar repertorio	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Piano; y, Grupo Instrumental Competencias de Pregrado AEC (2007): 2. Habilidades de repertorio Competencias ESCO (2017): b) Traducir ideas, conceptos, signos y símbolos musicales estándar para la Interpretarlos Competencias de Christensen (2000): 15. Tocar piezas solo Metodología de Yu (2010): 2. Estilo interpretativo
8. Superar Elementos Escénicos	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Piano; Grupo Instrumental; y, Otras Competencias de Pregrado AEC (2007): 7. Habilidades verbales; y, 8. Habilidades de rendimiento público Competencias ESCO (2017): e) seleccionar música para actuaciones y asignar partes instrumentales a músicos; Metodología de Yu (2010): 8. Miedo Escénico
9. Usar Medios Tecnológicos y Digitales	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Otras
10. Crear y/o Arreglar Música	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Creación Competencias ESCO (2017): a) crear estructuras melódicas, armónicas y rítmicas para expresar ideas y emociones en forma musical; y, c) adaptar o arreglar música para grupos, instrumentos u ocasiones particulares instrumentales o vocales
11. Cantar y/o Tocar otros Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Coro; y, Otras

Categoría	Referencias bibliográficas escogidas para la realización de la propuesta de Unidades de Competencia
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Competencias ESCO (2017): g) cantar como solista o como miembro de un grupo vocal u otra banda</i>
12. <i>Dirigir grupos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Otras</i> • <i>Competencias ESCO (2017): d) dirigir grupos instrumentales o vocales</i>
13. <i>Aplicar</i> <i>Conocimientos</i> <i>Musicales</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Tipo de asignaturas que trabaja esta UC: Teóricas; y, Otras</i> • <i>Competencias de Pregrado AEC (2007): 5. Lectura y escritura</i>

Las asignaturas de las titulaciones técnicas de piano en España y Argentina son similares y atienden a una naturaleza finalista relacionada con el nombre de la asignatura. De esta forma revisando los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de la legislación se pueden deducir los Resultados de Aprendizaje (RA) que se espera alcance el alumnado. Es por ello, que se tomó como referencia la legislación vigente y documentada en el marco teórico de este trabajo de investigación a pesar de las diferencias existentes en las programaciones didácticas de cada uno de los Centros Educativos.

El estudio de Christensen (2000) realizado para priorizar el valor de las habilidades requeridas al pianista tuvo una muestra de 472 personas que imparten clases en Escuelas públicas de Estados Unidos. Los participantes fueron preguntados sobre competencias y habilidades e indicaron, entre otras cuestiones, el valor de las competencias principales: acompañamiento, la lectura a primera vista, armonización, técnica, etc. Además, indicaron que algunas de ellas serían más usadas si los y las participantes tuvieran un mayor nivel en dicha competencia.

El trabajo de Yu (2000) analiza diez docentes, sus principios y metodologías de enseñanza: técnica, estilo, memorización, práctica, desarrollo de la capacidad auditiva, y resolver el problema del miedo escénico.

La AEC²³ a través del informe final del grupo *Polifonia*, dedicado a la enseñanza preuniversitaria musical, indica los Resultados prácticos de Aprendizaje del alumnado que termina este nivel educativo (Dinkel et al., 2007). En dicho informe enumera los Resultados de Aprendizaje basados en habilidades musicales y los basados en conocimientos, siendo una referencia básica para los estudios de Tecnicatura preuniversitarios.

La Clasificación Europea de Capacidades/Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones [ESCO] (Unión Europea, 2017) forma parte de la estrategia Europa 2020 y categoriza las capacidades, competencias, cualificaciones y ocupaciones pertinentes para el mercado laboral y la educación y formación en la Unión Europea, mostrando de manera sistemática, las relaciones existentes entre los distintos conceptos.

Esta clasificación es dinámica, ha ido completándose y modificándose a lo largo de la duración de esta investigación y tiene en cuenta la Clasificación Internacional Uniforme de

²³ AEC, Association Européenne des Conservatoires (Asociación de Conservatorios Europeos)

Ocupaciones, CIOU-08 (Giménez e Itzcovic, 2015). En 2020, ESCO tiene identificada para el músico el código 2652 con cuatro ocupaciones diferenciadas: repetidor, compositor, director musical y músico (Unión Europea, s.f.). En cada una de las ocupaciones de repetidor y músico, que corresponderían al título de Técnico de Piano, se le asignan: *capacidades y competencias esenciales; conocimientos esenciales; capacidades y competencias optativas; y, conocimientos optativos.*

Las capacidades y competencias esenciales para el repetidor definidas en la ESCO son: *“analizar partituras (1); autopromoción (2); colaborar con personas de muy diverso talante (3); desarrollar un estilo de coaching (3); dirigir sesiones de perfeccionamiento de intérpretes (4); escribir partituras musicales (5); estudiar música (6); gestionar el desarrollo profesional personal (7); gestionar la carrera artística (8); leer guiones (9); leer partituras musicales (10); mantener condiciones de trabajo seguras en las artes escénicas (11); participar en grabaciones en estudios musicales (12); preparar ensayos (13); seleccionar música para ensayar o practicar (14); tocar instrumentos musicales (15); trabajar atendiendo a la propia seguridad (16); transponer música (17); y, utilizar la improvisación musical en terapia (18); y, de crear, interpretar, arreglar, dirigir, seleccionar, y prepararse en el ámbito musical (19).”* (Unión Europea, s.f.)

La ESCO defina asimismo para el músico las capacidades y competencias esenciales siguientes: *“aceptar comentarios sobre una representación artística (1); actuar en directo (2); colaborar con compositores (3); colaborar con el personal técnico en producciones artísticas; gestionar el miedo escénico (4); interactuar con un público (5); memorizar un papel (6); organizar un repertorio (7); y, trabajar de manera independiente como artista.”* (Unión Europea, s.f.).

En el V Congreso Internacional Música y Cultura Audiovisual MUCA, celebrado del 15 al 17 de febrero de 2018 en la Facultad de Letras de la Universidad de Murcia se presentó la comunicación *Definiendo las Competencias en las Enseñanzas Profesionales de Piano: la necesidad de un nuevo perfil profesional* (Mate et al., 2018b en el que concretaron los elementos de Competencia del intérprete de piano a través del análisis del *Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (España, 2007) y el *Decreto 229/2007, de 11 de diciembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y el acceso a dichas enseñanzas* (Euskadi, 2008). Siguiendo este modelo, se categorizaron los elementos de las Unidades de Competencia Musical (UCM) y se vincularon subcategorías que respondían a los Resultados de Aprendizaje. En esta comunicación se presentó la tabla 31 presenta una definición de las Unidades de Competencia Musical (UCM) del pianista a través de un acrónimo denominado TOVIMAR-EDCCDC. A continuación, se desglosan las competencias y su significado:

- TOVIMAR (Competencias del pianista):
 - T: Aplicar la Técnica Pianística - Esta competencia implica la aplicación de conocimientos técnicos para tocar el piano con destreza, centrándose en la interpretación pianística y garantizando la calidad.
 - O: Reproducir a Oído - Hace referencia a la habilidad de reproducir piezas musicales en el piano escuchando previamente el sonido, manteniendo fidelidad con lo escuchado.
 - V: Reproducir a Primera Vista - Implica la capacidad de tocar una pieza musical en el piano sin estudio previo, basándose en la lectura de una partitura y asegurando fiabilidad y calidad.
 - I: Improvisar al Piano - Esta competencia se relaciona con la capacidad de crear o adaptar música en tiempo real en el piano, satisfaciendo al oyente con un resultado esperado.
 - M: Reproducir de Memoria - Significa la habilidad de tocar piezas musicales en el piano de memoria, manteniendo la fidelidad a la música original.
 - A: Tocar Acompañando y/o en grupos - Involucra la reproducción o creación de música en el piano en conjunto con otros músicos, coordinando la interpretación conjunta.
 - R: Interpretar Repertorio - Esta competencia se centra en la interpretación de repertorio pianístico de diferentes estilos y autores, teniendo en cuenta las convenciones artísticas establecidas.

- EDCCDC (Otras competencias musicales adicionales):
 - E: Superar Elementos Escénicos - Implica la capacidad de abordar satisfactoriamente aspectos escénicos y extramusicales en una actuación.
 - D: Usar Medios Tecnológicos y Digitales en la Actuación - Se refiere a la aplicación de recursos tecnológicos y digitales para adecuar la producción musical a las necesidades de una actuación.
 - C: Crear y/o Arreglar Música - Implica la capacidad de crear o adaptar música según las especificaciones dadas para su interpretación en una grabación o actuación en vivo.
 - C: Cantar y/o Tocar otros Instrumentos - Hace referencia a la habilidad de tocar otros instrumentos o cantar, ya sea basándose en audio escuchado, partitura o memoria, manteniendo estándares de calidad.
 - D: Dirigir grupos - Implica la coordinación musical de grupos de músicos/as para garantizar una interpretación satisfactoria tanto para músicos como para oyentes.
 - C: Aplicar otros Conocimientos Musicales - Esta competencia se relaciona con la aplicación de otros conocimientos musicales para mejorar y dar significado a la interpretación pianística.

Tabla 31.
Definición de las Unidades de Competencia Musical (UCM) del pianista a través del acrónimo TOVIMAR-EDCCDC

Tipo competencia	Ud. de competencia	Operación	Objeto	Contexto y Finalidad
Competencias del pianista TOVIMAR***	<u>T</u> 1. Aplicar la <u>Técnica</u> Pianística	Aplicar conocimientos	Interpretación al Piano	Garantizar los criterios de calidad establecidos
	<u>O</u> 2. Reproducir a <u>Oído</u>	Reproducir al piano	Audio	Fidelidad con el objeto escuchado previamente
	<u>V</u> 3. Reproducir a Primera <u>Vista</u>	Reproducir al piano y a vista	Partitura	Sin estudio previo y garantizar unos criterios de fiabilidad y calidad
	<u>I</u> 4. <u>Improvisar</u> al Piano	Crear o adaptar	Música	En directo y con la satisfacción del oyente en base a un resultado esperado
	<u>M</u> 5. Reproducir de <u>Memoria</u>	Reproducir al piano	Música recordada por el intérprete	Fidelidad a la Música original
	<u>A</u> 6. Tocar <u>Acompañando</u> y/o en grupos	Reproducir y/o Crear al piano	Música	Coordinación con otros músicos para garantiza una interpretación conjunta
	<u>R</u> 7. Interpretar <u>Repertorio</u>	Reproducir al piano	Música	de diferentes estilos, autores teniendo en cuenta las convenciones artísticas establecidas
EDCCDC*** Otras competencias musicales adicionales	<u>E</u> 8. Superar Elementos <u>Escénicos</u>	Superar	Requerimientos de la actuación	atendiendo satisfactoriamente las cuestiones extramusicales
	<u>D</u> 9. Usar Medios Tecnológicos y <u>Digitales</u> en la Actuación	Aplicar	Requerimientos de la producción musical	adecuando recursos tecnológicos, audiovisuales, etc. a las necesidades de la Actuación
	<u>C</u> 10. <u>Crear</u> y/o Arreglar Música	Crear o adaptar	Música	Aportando material con las especificaciones dadas para su interpretación en diferido
	<u>C</u> 11. <u>Cantar</u> y/o Tocar otros Instrumentos	Reproducir con otro instr. o voz	Audio escuchado, partitura o memoria	Garantizar unos criterios de calidad establecidos
	<u>D</u> 12. <u>Dirigir</u> grupos	Coordinar musicalmente	Músicos/as	Garantizar la música interpretada con satisfacción de músicos y oyentes
	<u>C</u> 13. Aplicar otros <u>Conocimientos</u> Musicales	Aplicar conocimientos	Objeto Musical	Mejorar y dar significación a la interpretación pianística

*** NOTA: El acrónimo, TOMIVAR-EDCCCD, está formado por la inicial de la palabra clave, y subrayada en la tabla, de cada una de las competencias del pianista y es el resumen de la propuesta realizada tras el análisis documental.

Finalmente, y teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto, se optó por utilizar la misma estructura y formato de la Formación Profesional regulada por el Real Decreto 1147/2011 (España, 2011) en la que se definen:

1. Competencia General de Intérprete²⁴;
2. Unidades de Competencia (UC); Nosotros distinguimos entre las Unidades de Competencia Musical (UCM) y las Unidades de Competencia Profesional (UCP).
3. y sus respectivos Resultados de Aprendizaje (RA).

²⁴ El título de Técnico de España está únicamente orientado a esta Competencia General. En Argentina, se distingue las Tecnicaturas Superiores (intérprete) con los Profesorados cuya Competencia General es la docencia además de la interpretativa.

Con toda la información de la documentación referenciada y organizada en la tabla 31, se redacta un documento para su validación que sigue el formato de *Suplemento Europass al Título de Técnico en Interpretación al Piano* (Mate et al., 2018a) y que define la competencia general correspondiente al Técnico en Interpretación al Piano: “Hacer Música en cualquier lugar y forma de actuación, desarrollando las tareas que le son propias al pianista: preparar el material a ser interpretado, interpretar, improvisar, seleccionar repertorio, adecuar repertorio, acompañar, y crear”. Asimismo, incorporara trece módulos profesionales correspondientes a Unidades de Competencia Musical (UCM) y Unidades de Competencia Profesional (UCP). Cada Unidad de Competencia incluyó sus respectivos Resultados de Aprendizaje, con un total de 59 ítems para las competencias de interpretación, y 16 ítems para las competencias profesionales.

Las Unidades de Competencia Musical (UCM) y Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a este documento, *Suplemento Europass al Título de Técnico en Interpretación al Piano*, son:

1. *Aplicar la Técnica Pianística: Aplica y conoce técnicas para la Postura Corporal, peso del brazo y otros elementos posturales (RA1); Aplica y conoce técnicas para el Sonido, Articulación, dinámicas y modos de ataque (RA2); Aplica y conoce técnicas para la Polifonía, Planos Sonoros y Fraseo (RA3); Aplica y conoce técnicas para la Digitación (RA4); Aplica y conoce técnicas para el Uso del Pedal (RA5); Aplica y conoce técnicas de estudio del Piano (RA6); Aplica y conoce técnicas de Independencia de manos (RA7); y, Aplica y conoce técnicas para otros elementos en relación con la técnica de piano (RA8).*
2. *Reproducir a oído: Realiza una reproducción al Piano de una canción u obra escuchada (RA1); Realiza una transcripción escrita de un audio (RA2); e, Imita las características sonoras (dinámica, articulación, fraseo...) de un de un audio para aplicarlo en la interpretación propia (RA3)*
3. *Reproducir a primera vista: Reproduce a vista desde la lectura de una partitura convencional (RA1); Reproduce a vista desde un bajo cifrado clásico (RA2); Reproduce a vista desde un cifrado americano (RA3); Reproduce a vista transportando desde partitura y/o cifrado (RA4); y, Reproduce a vista reduciendo y adaptando desde partitura y/o cifrado para varios instrumentos (RA5).*
4. *Improvisar al piano: Improvisa acompañamiento armónico sobre melodías (referencia partitura, acordes, u audio) (RA1); Improvisa canciones con referencia de partitura, acordes, u audio (RA2); Improvisa libremente sobre elementos no musicales: ideas, texturas, sentimientos... (RA3); Improvisa música clásica según reglas establecidas*

- (ornamentos, pequeñas variaciones...) RA4); e, *Improvisa música moderna según estilos y reglas establecidas (sobre cifrado americano...)* (RA5).
5. *Reproducir de Memoria: Conoce y aplica Técnicas de Memorización (RA1); y, Memoriza el material musical de una actuación (RA2).*
 6. *Tocar acompañando y/o en grupos: Acompaña a un grupo (RA1); Acompaña a un solista (RA2); y, Acompaña para danza clásica (RA3).*
 7. *Interpretar Repertorio: Interpreta Estudios pianísticos (RA1); Interpreta Música Barroca (RA2); Interpreta Música Clásica RA3); Interpreta Música Romántica (RA4); Interpreta Música s.XX y s.XXI (RA5); Interpreta Jazz (RA6); Interpreta Pop (RA7); Interpreta Rock (RA8); Interpreta Música Afroamericana (RA9); Interpreta Música Electrónica (RA10); Interpreta Música Iberoamericana (RA11); e, Interpreta Músicas del Mundo (RA12).*
 8. *Superar Elementos Escénicos: Controla el miedo escénico y es capaz de tener un nivel de concentración adecuada para la actuación (RA01); Presenta, contextualiza y sus técnicas gestuales y de improvisación escénica (RA02); y, Usa elementos escénicos de atrezzo, vestuario, espacio, acústica... (RA03).*
 9. *Usar Medios Tecnológicos y Digitales en la Actuación: Usa y conoce las posibilidades de los Pianos Digitales para la Interpretación tales como sonidos, transposición, acompañamientos, ritmos, secuenciación básica, etc. (RA01); Usa y conoce las posibilidades del hardware musical: samplers, sintetizadores, cajas de ritmo, etc. (RA02); Usa y conoce las posibilidades de las herramientas de MIDI, audio e informática para la interpretación musical (RA03); y, Usa y conoce las posibilidades de las TIC y posibilidades tecnológicas para la interpretación (RA04).*
 10. *Crear y/o Arreglar Música: Usa en la interpretación elementos armónicos, melódicos y contrapuntísticos propios para atender solicitudes a la carta (actuaciones teatrales, celebraciones, etc.) (RA01); Instrumenta y adapta conociendo las posibilidades de los instrumentos musicales y voz, sus timbres, dinámicas, dificultades, alternativas.... Conocimientos para su transmisión escritura u otros medios para la interpretación para otros músicos (RA02); y, compone aplicando técnicas adaptadas al estilo, forma musical, estructura, métrica, texto, escena... requeridos para cada ocasión (RA03).*
 11. *Cantar y/o Tocar otros Instrumentos: Aplica las técnicas vocales para la interpretación (RA01); y, Aplica las técnicas de otros instrumentos musicales (RA02).*
 12. *Dirigir grupos: Asiste y dirige a la persona acompañada durante un ensayo y/o actuación. Debe permitir observar la solvencia y capacitación de orientar por ejemplo a intérpretes nóveles, inexpertos, aficionados... durante el acompañamiento para obtener los*

resultados satisfactorios (RA01); Dirige a un grupo coral (RA02); y, Dirige a grupos: combo, de cámara... (RA03)

13. *Aplicar otros Conocimientos Musicales: Conoce y es capaz de interpretar los elementos de la Escritura de Música Clásica y Contemporánea: partitura, adornos, florituras... (RA01); Conoce y es capaz de interpretar los elementos de la Música Popular y Moderna: Cifrados... (RA02); Mantiene el pulso, ritmo, progresión y control de la velocidad metronómica (RA03); Aplica si necesita conocimientos de acústica y de organología (RA04); Aplica si necesita conocimientos de Historia de la Música (RA05); y, Aplica otros conocimientos sobre otras materias relacionadas con la interpretación musical (RA06).*

Por otro lado, las Unidades de Competencia Profesional (UCP) y Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes al *Suplemento Europass al Título de Técnico en Interpretación al son*:

1. *Formación y orientación laboral: Selecciona oportunidades de empleo, identificando las diferentes posibilidades de inserción, y las alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida (RA01); Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización (RA02); Ejerce los derechos y cumple las obligaciones que se derivan de las relaciones laborales, reconociéndolas en los diferentes contratos de trabajo (RA03); Determina la acción protectora del sistema de la Seguridad Social ante las distintas contingencias cubiertas, identificando las distintas clases de prestaciones (RA04); Evalúa los riesgos derivados de su actividad, analizando las condiciones de trabajo y los factores de riesgo presentes en su entorno laboral (RA05); Participa en la elaboración de un plan de prevención de riesgos en una pequeña empresa, identificando las responsabilidades de todos los agentes implicados (RA06); y, Aplica las medidas de prevención y protección, analizando las situaciones de riesgo en el entorno laboral del técnico en Interpretación al Piano (RA07).*
2. *Empresa e iniciativa emprendedora: Reconoce las capacidades asociadas a la iniciativa emprendedora, analizando los requerimientos derivados de los puestos de trabajo y de las actividades empresariales (RA01); Define la oportunidad de creación de una pequeña empresa, valorando el impacto sobre el entorno de actuación e incorporando valores éticos (RA02); Realiza las actividades para la constitución y puesta en marcha de una empresa, seleccionando la forma jurídica e identificando las obligaciones legales asociadas (RA03); y, Realiza actividades de gestión administrativa y financiera básica de una pyme, identificando las principales obligaciones contables y fiscales y cumplimentando la documentación (RA04).*
3. *Formación en centros de trabajo: Identifica la estructura y organización de la empresa, relacionándolas con las actividades propias de la interpretación como solista, acompañante, y en grupo (RA01); Aplica hábitos éticos y laborales en el desarrollo de su actividad profesional, de acuerdo con las características del puesto de trabajo y con los procedimientos*

establecidos en la empresa (RA02); Prepara, ensaya y actúa en solitario, en grupo, acompañando en producciones audiovisuales y en espectáculos, adaptando la información contenida en las partituras, esquemas, orientaciones y al espacio de la actuación (RA03); Realiza sesiones de animación musical en vivo de acuerdo a los objetivos comunicativos de la sesión (RA04); y, Prepara, ajusta, capta y monta el material necesario (teclado, amplificador, micrófono, mesa...) para sesiones de animación musical, atendiendo a los requerimientos técnicos y artísticos del proyecto RA05).

Para la validación del contenido de la propuesta realizada *Suplemento Europass al Título de Técnico en Interpretación al Piano* se diseñó el Grupo Focal 1. Para efectuar la validación se realizaron las siguientes tareas:

1. El reclutamiento de las personas expertas del grupo focal.
2. La remisión del documento a ser validado junto con los textos referenciales a partir de los cuales se elaboró dicho documento.
3. La realización de una sesión presencial de contraste y trabajo del documento a ser validado.
4. La redacción del segundo documento, validado por el grupo focal de expertos.
5. Remisión de un cuestionario con el documento final para constatar el nivel de acuerdo que se había conseguido tras la reunión presencial.

Para proceder al reclutamiento de las personas expertas se hizo un análisis inicial de las necesidades y perfiles profesionales y personales idóneos para la participación en el proceso en el que además de profesorado y egresados de piano, existían especialistas en educación musical y una persona de la administración educativa, experto en el modelo establecido por el *Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo*.

Tras contactar telefónicamente con las personas reclutadas se les remitió por email el 11 de noviembre de 2018 la convocatoria de la reunión con la documentación completa, una presentación del funcionamiento del propio grupo focal indicando de cómo se había procedido a realizar la propuesta y la composición definitiva del Grupo Focal 1.

De todos los documentos referenciados en las búsquedas bibliográfica y análisis documental, para el Grupo Focal 1 se hizo una selección de **14 documentos** que fueron colocados en una carpeta en Drive de Google que se incorporó a la convocatoria con referencia de las páginas seleccionadas y de los documentos completos.

La documentación constaba de la propia propuesta de trabajo a ser validada, el *Suplemento Europass al Título de Técnico en Interpretación al Piano* (Mate-Ormazabal et al., 2018b, **documento 1**) y de la documentación en la que se basaba y estructuraba la propuesta: diseño del formato y estructura de la propuesta, la legislación española, la legislación argentina, y bibliografía sobre Competencias Musicales.

En la relación de la estructura se indicaba que estaba basado en el *Artículo 7. El perfil profesional del Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo* (España, 2011, p.4, **documento 2**) y el *Suplemento Europass al título: Técnico en Video Disc-jockey y Sonido* (España, 2012c, **documento 3**) que corresponde al *Real Decreto 556/2012* (España, 2012). Este título de Técnico, dentro de la formación profesional del sistema español, corresponde a un perfil de “intérprete musical”, razón por la cual se tomó de referencia para describir las Unidades de Competencia Profesional (UCP) y sus Resultados de Aprendizaje.

En relación con la legislación educativa española se aportó: la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (España, 2006a, p.45, **documento 4**); el *Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música* (España, 2007, p. 4,5,27-29, 43-44, 46-47 y 52, **documento 5**); el *Decreto 30/2007, de 14 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de las enseñanzas profesionales de música*. (Madrid, 2007, p.5-9, **documento 6**) correspondiente a: *Artículo 5. Currículo. Artículo 6. Asignaturas que constituyen el currículo. Artículo 7. Perfiles formativos*); y, el *Decreto 126/2007, de 20 de septiembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria* (Cantabria, 2007, p.2-3, **documento 7**) correspondiente a: *Artículo 6. Asignaturas. Artículo 7. Especialidades de las enseñanzas profesionales de música. Artículo 8. Proyecto curricular. Artículo 9. Programaciones didácticas*.

En cuanto a la legislación de Educación Musical argentina, se remitieron: el *Decreto 169/2010* (Buenos Aires CABA, 2010, p.16,18, **documento 8**) correspondiente a: *II.1.7.1.1. Estudios de Música con especificidad en Piano. Nivel Superior 1 - Tecnicatura Superior, Plan de Estudios* y en el que se recoge el Plan de Estudios de la Tecnicatura Superior de Piano; la *Resolución 2376/03* (Buenos Aires Provincia, 2003, p.1,3-5 y 25, **documento 9**) en el que se recogen los contenidos de la estructura curricular de la *Tecnicatura Superior Orientación Instrumento en Música Popular*; y, la *Resolución 2380/03* (Buenos Aires Provincia, 2003b, pp.1,5,14-15 y 18, **documento 10**), en el que se recogen los contenidos de la estructura curricular de la *Tecnicatura Superior Orientación Instrumento*.

Para completar las Unidades de Competencia Musical (UCM) la documentación se completaba con los siguientes documentos: *Pre-college music education in europe. Final report*²⁵; Código CIUO-08: 2652, Músicos, cantantes y compositores; A survey of the importance of functional piano skills as reported by band, choral, orchestra, and general music teachers²⁶; y, *Definiendo las Competencias en las Enseñanzas Profesionales de Piano: la necesidad de un nuevo perfil. El Pre-college Music Education in Europe. Final report* es un documento en el que se reflejan las competencias para las personas pre-graduadas en Música (Dinkel et al., 2007, p.24-26, **documento**

²⁵ Educación musical preuniversitaria en Europa. Reporte final

²⁶ Una encuesta sobre la importancia de las habilidades funcionales del piano según opinión de profesores de banda, coral, orquesta y música en general.

11). La Asociación de Conservatorios Europeos [AEC], en el informe final del grupo dedicado a la enseñanza preuniversitaria de *Pre-College Music Education in Europe*, indica los resultados prácticos de aprendizaje del alumnado que termina este nivel educativo. Dicho informe enumera los Resultados de Aprendizaje basados en habilidades musicales y los basados en conocimientos, siendo una referencia básica para los estudios de Tecnicatura, previos al nivel universitario.

La Clasificación Europea de Capacidades/Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones [ESCO] forma parte de la estrategia Europa 2020 y categoriza las capacidades, competencias, cualificaciones y ocupaciones pertinentes para el mercado laboral y la educación y formación en la Unión Europea. Esta plataforma es dinámica, y por el momento se han identificado para el músico (código 2652) las capacidades y competencias de crear, interpretar, arreglar, dirigir, seleccionar, y prepararse en el ámbito musical (Unión Europea, s.f., **documento 12**). Esta clasificación está incorporada a la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones, CIOU-08 (Giménez e Itzcovic, 2015).

El estudio *A survey of the importance of functional piano skills as reported by band, choral, orchestra, and general music teachers* (Christensen, 2000, p. 8-9, **documento 13**) que hace referencia a las habilidades al piano requeridas a profesores de música. En dicho estudio se pregunta a 472 personas que imparten clases en Escuelas públicas de Estados Unidos sobre las competencias y las habilidades para la interpretación al piano. Los resultados indican que las técnicas de interpretación al piano son las de acompañamiento, lectura a primera vista y armonización.

Por último, el trabajo de elaboración propia *Definiendo las Competencias en las Enseñanzas Profesionales de Piano : la necesidad de un nuevo perfil* (Mate-Ormazabal, et al., 2018, pp.12-17, **documento 14**) presentado en el *V Congreso Internacional Música y Cultura Audiovisual MUCA*, celebrado del 15 al 17 de febrero de 2018 en la Facultad de Letras de la Universidad de Murcia en la que se presenta una definición de las competencias del pianista basada en el análisis del Real Decreto 1577/2006 (España, 2007) y del Decreto 229/2007 (Euskadi, 2008), sobre las asignaturas del currículo: principios básicos, objetivos, contenidos y criterios de evaluación.

La sesión presencial del Grupo Focal 1 se llevó a cabo el 15 de noviembre de 2018 dentro del *IV Congreso Nacional de Conservatorios Superiores de Música y III Internacional [CONSMU]* organizado por la Sociedad por la Educación Musical del Estado Español [SEM-EE], convocando a los participantes en el Conservatorio Superior de Navarra.

En la sesión presencial de dos horas y cuarto de duración, el grupo focal desarrolló su trabajo expresando opiniones, impresiones, incluyendo criterios, conceptos y argumentos, que permitieron mejorar la propuesta inicial, ajustando, matizando y reorganizando varios Resultados de Aprendizaje. También se eliminaron algunos ítems por considerar que suponían una carga excesiva para el nivel académico de Técnico Profesional, que necesariamente debe diferenciarse de los Estudios Superiores.

Una vez finalizada la sesión se recogieron todas las anotaciones escritas y las consideraciones realizadas por los y las participantes. Tras la transcripción y el análisis de las aportaciones y

anotaciones realizadas por el moderador, el equipo investigador reelaboró la propuesta incorporando los matices, correcciones, aclaraciones, sugerencias... recibidas. Teniendo en cuenta estas aportaciones se reestructuró el documento tal y como se observa en la tabla 32, reasignando las Unidades de Competencia Musical (UMC) y Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a la validada *Interpretar al piano* (UCM2), y asumiendo las Unidades de Competencia propuestas: 2. *Reproducir a oído*; 3. *Reproducir a primera vista*; 5. *Reproducir de memoria*; 6. *Tocar acompañando y/o en grupos*; y, 7. *Interpretar repertorio*. Este cambio se realiza siguiendo el asesoramiento del especialista de Formación Profesional, que indica que un mismo verbo asuma una única Unidad de Competencia.

Tabla 32.
Reestructuración de la propuesta tras la sesión presencial del Grupo Focal 1

<i>Unidades de Competencia Musical (UMC) a partir de Elementos competenciales (EC)</i>	<i>Unidades de Competencia Musical (UCM) validadas</i>	<i>Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UMC) validadas por el Grupo Focal 1</i>
1. Aplicar la Técnica Pianística	01: Aplicar la Técnica Pianística	Se reducen de ocho a siete RA con pequeñas variaciones a la propuesta inicial
7. Interpretar repertorio		RA 01: Interpreta Barroco RA 02: Interpreta Clásico RA 03: Interpreta Romántico RA 04: Interpreta siglo XX y XXI RA 05: Interpreta Jazz RA 06: Interpreta Pop, Rock, Afroamericana, Electrónica
2. Reproducir a oído	02: Interpretar al piano	RA 07: Interpreta Tango, Flamenco y otros Folclores RA 17: Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra escuchada
3. Reproducir a primera vista		RA 11: Repentiza partitura convencional RA 12: Repentiza bajo cifrado barroco RA 13: Repentiza cifrado americano
5. Reproducir de memoria		RA 16: Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan
6. Tocar acompañando y/o en grupos		RA 06: Tocar acompañando y/o en grupos
4. Improvisar al piano	03: Improvisar al piano	Se matizan los cinco RA con pequeñas variaciones a la propuesta inicial, incorporándose la improvisación para la clase de danza
9. Usar Medios Tecnológicos y Digitales	04: Gestionar elementos de producción y promoción	RA 02: Gestiona elementos de producción y comunicación usando las TIC.
10. Aplicar Conocimientos Musicales	05: Aplicar otros conocimientos artísticos	Se amplían y matizan los siete RA de la propuesta inicial
8. Superar Elementos Escénicos		RA 01: Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación.
11. Crear y/o Arreglar Música		RA 04: Adapta partituras y arreglos para otros instrumentos y/o voz.
9. Usar Medios Tecnológicos y Digitales		RA 05: Aplica las TICs en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers, cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio...)
12. Cantar y/o Tocar otros Instrumentos		RA 07: Toca otro instrumento o canta.
13. Dirigir grupos		RA 06: Coordina artísticamente a grupos musicales: combo, cámara, coro ...

Con el resultado final, se redactó un cuestionario para saber el grado de acuerdo individual con respecto al documento final elaborado tras la sesión de trabajo realizada por el Grupo Focal 1.

Para ello, todos los ítems que componen la propuesta resultante fueron consultados a través de una escala Likert de 6 niveles para valorar el nivel de acuerdo con respecto a los ítems establecidos. Esta escala, tenía la siguiente graduación: 1. totalmente en desacuerdo; 2. Bastante en desacuerdo; 3. En desacuerdo; 4. De acuerdo; 5. Bastante de acuerdo, y, 6. Totalmente de acuerdo. Todos los participantes lo contestaron, salvo el investigador principal y el responsable de la Formación Profesional, que justificaron su exención por su función en la dinámica del grupo del Grupo Focal 1.

En el capítulo 5.1 se presentan los resultados de los estadísticos correspondientes a los valores obtenidos: media, desviación, mínimo y máximo. Para una mejor comprensión de los resultados se ha hecho una equivalencia de la media resultante de los valores de 1 a 6 correspondiente a la escala de Likert usada, a una media trasladada a valores del 0 al 10, para facilitar la comprensión de los resultados.

Una vez analizados los resultados del cuestionario para verificar el grado de acuerdo, y constando un grado de acuerdo alto, se dio por validado el *Modelo Competencial del Técnico de Piano (MCTP)*.

4.4.2 EMPLEABILIDAD DE LOS TÍTULOS DE TÉCNICO DE PIANO

Con el *Modelo Competencial del Técnico de Piano (MCTP)* se diseñó el cuestionario propio que consta de dos partes diferenciadas: *Empleabilidad*, y, *Competencias necesarias para el/la intérprete y su empleabilidad*.

Para la parte de *Empleabilidad* se preguntó sobre posibles salidas laborales con la titulación profesional de Técnico en España, y la Tecnicatura Superior en Argentina: la docencia, la interpretación y otras relacionadas con la Música.

Para la salida laboral en la docencia, se distinguieron dos posibilidades: clases de piano / música, por un lado, y clases particulares / en Conservatorios o Escuelas de Música por otro.

En las salidas laborales como intérprete, se contemplaron las variables: *actuaciones en solitario en bares, fiestas privadas, amenizaciones, casas de cultura, teatros, museos...*; *actuaciones en grupo en bares, fiestas privadas, amenizaciones...*; y, *ensayos o actuaciones acompañando a coros, cantantes, instrumentistas, danza, teatro*.

Se estableció una escala Likert de 6 niveles para indicar la probabilidad de trabajar con la titulación técnica de Piano: 0. Improbable; 1. Casi improbable; 2. Poco probable encontrar u obtener ofertas de trabajo; 3. Probable encontrar u obtener ofertas de trabajo; 4. Muy probable encontrar u obtener ofertas de trabajo; y, 5. Seguro o casi seguro encontrar u obtener ofertas de trabajo.

Con respecto a la parte de *Competencias necesarias para el/la intérprete y su empleabilidad* se preguntó sobre todos los ítems correspondientes al *Modelo Competencial del Técnico de Piano (MCTP)*. Para ello se estableció una escala Likert de 6 niveles en la que: 0. *No es necesario para el empleo del intérprete pianista*; 1. *Casi no es necesario para el empleo del intérprete pianista*; 2. *Poco necesario para el empleo del intérprete pianista*; 3. *Necesario para*

el empleo del intérprete pianista; 4. Muy necesario para el empleo del intérprete pianista; 5. Imprescindible para el empleo del intérprete pianista.

Previamente, se desarrolló una prueba piloto durante la estancia en la Universidad Nacional de la Plata del 4 de julio al 4 de septiembre de 2018 en la que participaron 26 personas en la que se pudo obtener conclusiones relevantes para el cuestionario definitivo. Tras hablar con las direcciones de los Conservatorios argentinos seleccionados para el estudio, estos indicaron el procedimiento para su difusión que se indicó fuera online. En base a dicha prueba piloto, se cambiaron las siguientes cuestiones:

1. El video que se generó para explicar la investigación tuvo menos de 50 reproducciones por lo que no se incorporó a la versión definitiva. El video se puede consultar en: <https://www.youtube.com/watch?v=9-pex03oJWc>
2. La parte de *Empleabilidad* era adecuada y fue contestada sin problemas
3. La parte de *Competencias necesarias para el/la intérprete y su empleabilidad*, era adecuado de formato, pero las Competencias debían estar previamente validadas.
4. El nivel de respuesta de los cuestionarios online fue muy bajo. Esto se constató en que no se recibió ninguna respuesta de los egresados, a pesar de que la difusión además de email fue a través de redes sociales (propuesta de la directora del Conservatorio Ástor Piazzolla). Además, desde la dirección del Conservatorio Manuel de Falla, se remitió un email a todo el profesorado de piano, que solo fue respondido por tres profesores (una de ellas la persona remitente). Posteriormente, y con autorización de la dirección, se mandó un email personalizado y con un libro con música vasca para piano, que fue contestado por 11 profesores más.
5. Necesidad de tomar el tiempo necesario para la evaluación del formulario CEID, correspondientes al Comité de Ética para las Investigaciones relacionadas con Seres Humanos [CEISH].

En base a estas consideraciones, se decidió solicitar las respuestas en papel, por lo que el cuestionario definitivo se concluyó de esta manera. Una vez validado el *Modelo Competencial del Técnico de Piano (MCTP)*, se tramitó el proyecto *M10_2018_179, Competencias y empleabilidad del Título de Técnico en la especialidad de Piano: Estudio comparativo entre Argentina y España* y el CEISH emitió informe favorable el 21 de noviembre de 2018.

La tramitación de cuestionarios en España comenzó con diferentes contactos previos de los que se fueron obteniendo conclusiones sobre la forma más efectiva de obtener respuestas en los cuestionarios. Ya el 27 de noviembre de 2017 se remitió una solicitud para verificar el número de alumnado de piano, programaciones, número de profesorado... para poder planificar una futura

pasantía de los cuestionarios. Inicialmente a nivel del estado se pensó en un entorno geográfico cercano a la residencia del investigador. De esta manera se remitió solicitud de colaboración a los siguientes Conservatorios:

1. Euskadi: Gipuzkoa: Conservatorio y Escuela de Música Municipal de Irún, Errenteria Musikal y Conservatorio Profesional de Música Francisco Escudero de Donostia / San Sebastián. Bizkaia: Conservatorio Juan Crisóstomo Arriaga de Bilbao, Escuela de Música y Conservatorio de Grado Medio Bartolome Ertzilla de Durango, Conservatorio Municipal de Leioa, Conservatorio Profesional Municipal de Música "Barakaldo", y Centro Autorizado de Grado Medio / Musika Eskola Bedmar. Alava: Conservatorio Jesús Guridi de Vitoria-Gasteiz
2. Navarra: Conservatorio Profesional Pablo Sarasate de Pamplona y Escuela-Conservatorio municipal de Música "Fernando Remacha" de Tudela
3. Cantabria: Conservatorio Profesional Municipal "Ataulfo Argenta" de Santander, Conservatorio "Jesús de Monasterio" de Santander, y Conservatorio Profesional de Música de Torrelavega
4. Burgos: Conservatorio Profesional de Música de Burgos
5. La Rioja: Conservatorio Profesional de Música de La Rioja

Avanzando la investigación y de cara al curso 2018-19, se remitió un email entre el 19 y 25 de marzo de 2018 con una presentación se solicitaba una entrevista (o contacto directo por email o teléfono) con la jefatura de departamento para poder explicar la investigación y poder solicitar, en su caso, la colaboración a los Conservatorios de Euskadi. En dicha solicitud se aportó una presentación con una introducción, objetivos, procedimientos y compromisos y la predisposición de personarse para tratar el tema.

Tras varios contactos y el rechazo expreso de los Departamentos de Piano del Conservatorio Francisco Escudero de Donostia/San Sebastián el 23 de marzo de 2018, y del Conservatorio Jesús Guridi de Vitoria/Gasteiz el 27 de abril se decidió obtener los permisos para realizar la investigación en otras Comunidades Autónomas.

Tras diferentes alternativas, y tras tener el Visto Bueno de las direcciones respectivas, a finales de noviembre se decidió pasar el cuestionario al profesorado en España en dos Conservatorios Profesionales de Santander: "Ataulfo Argenta" y "Jesús de Monasterio"; y dos Conservatorios Profesionales de la Comunidad Autónoma de Madrid (Arturo Soria, y Getafe). Para ello, se acordó una fecha concreta con la jefatura del departamento de piano / tecla correspondiente y se asistió a sendos Conservatorios profesionales para, en una sesión presencial, explicar los objetivos, motivos, conceptos... de la investigación y repartir los cuestionarios. En la

mayor parte de los casos el cuestionario fue rellenado en la propia reunión de departamento, entre enero y febrero de 2019.

En Argentina, a pesar de que inicialmente se había pensado en dos Conservatorios de la Provincia (Conservatorio Superior de Música "Ástor Piazzolla" y Conservatorio Superior de Música "Manuel de Falla") y dos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Conservatorio de Música "Gilaro Gilardi" de la Plata y Escuela de Arte Leopoldo Marechal" de La Matanza), finalmente se decidió que fueran tres de la Provincia y uno solo de la Ciudad Autónoma por una doble razón: la extinción de titulados de Tecnicatura Superior en el Conservatorio Superior de Música "Ástor Piazzolla", y la necesidad de tener al mayor número posible de profesorado de piano Jazz, Tango y Popular, para lo que se incorporó la Escuela de Música Popular de Avellaneda que fue en 1987 la primera Escuela Argentina de Música Popular.

Tras contar con la autorización de las direcciones de dichos Conservatorios, y al no existir reuniones de Departamento o Claustro en el que poder explicar y repartir la propuesta, la recogida de los cuestionarios se hizo concertando entrevistas individuales con el profesorado. El investigador principal explicó y ayudó a responder "in situ" a cada uno de los apartados del cuestionario. La dispersión del profesorado en cuatro centros, horarios diversos, e incluso diferentes sedes o anexos en el caso del Conservatorio Superior de Música "Manuel de Falla", hizo que la tarea fuera exhaustiva y adaptada a los horarios del profesorado.

Para obtener la contestación de egresados, al no existir un seguimiento sistemático del alumnado que terminaba el Conservatorio Profesional, se decidió remitir la solicitud a Centros Superiores en los que su alumnado mayormente ha pasado y finalizado los estudios del Conservatorio Profesional. Es por ello por lo que se eligieron dos Conservatorios con los que hubo relación presencial: *Musikene, Centro Superior de Música del País Vasco*; y, *Real Conservatorio Superior de Música de Madrid (RCSMM)*.

Habiendo obtenido solo 12 cuestionarios de personas egresadas en la titulación de *Técnico en Enseñanzas Profesionales de Música* en la especialidad de piano en España se pidió una modificación al Comité de Ética para las Investigaciones relacionadas con Seres Humanos [CEISH] y se recibió un informe favorable el 23 de mayo de 2019 para poder realizar el cuestionario "on line". Con ello, el 24 de septiembre de 2019 se remitió por email la solicitud de colaboración a 19 Conservatorios Superiores de toda España (Badajoz, Islas Baleares, Barcelona, Castellón, Córdoba, Coruña, Granada, Málaga, Alicante, Murcia, Navarra, Canarias, Salamanca, País Vasco, Sevilla, Canarias, Valencia, Vigo y Zaragoza). En dicha solicitud se incorporaba la información y el enlace al cuestionario indicándoles además un número de teléfono para atender dudas.

Ante la falta de respuesta, se llamó por teléfono y se remitió un segundo email el 7 de octubre solicitando una persona de contacto para poder gestionar la solicitud del correo anterior que se volvía a remitir. Tras el seguimiento de los correos, contestaron dos centros: el *Conservatorio Superior de*

Música "Bonifacio Gil" de Badajoz y el *Conservatorio Superior de Música de Navarra (CSMN)*. El Conservatorio de Badajoz decidió remitirlo a través de la Asociación de Alumnado, y tras varios correos se envió el cuestionario e información a la jefatura del departamento de Piano. No llegó a rellenarse ningún cuestionario. El Conservatorio Superior de Música de Navarra (CSMN) fue remitido a todo el alumnado de Piano, Piano Jazz y Pedagogía, contestando solo dos alumnos de Pedagogía, que finalmente no fueron incorporados a la muestra de participantes.

Los cuestionarios finalmente contestados fueron 121 y correspondientes a la tabla 26 fueron analizados estadísticamente según lo dispuesto en el punto 4.5.2 *Análisis estadístico realizado con el software SPSS v.26*.

4.4.3 PROPUESTA DE MEJORA DEL CURRÍCULO PARA EL TÍTULO PROFESIONAL DE PIANO DE ESPAÑA

Tras analizar los resultados obtenidos del cuestionario propio de *Empleabilidad, y, Competencias necesarias para el/la intérprete y su empleabilidad* se elaboró una propuesta de mejora del currículo teniendo en cuenta la empleabilidad y la adecuación del currículo de España y se diseñó el Grupo Focal 2 para su validación.

En relación con la empleabilidad, los resultados del cuestionario indicaron la baja probabilidad de encontrar empleo como intérprete, mientras que en Argentina dicha probabilidad aumenta. Es por ello, que se propuso introducir el matiz de *Interpretación al Piano de Música Popular* que conllevó a la selección de los Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a los estilos de música no clásicos, potenciando la interpretación de Jazz, Pop, Rock, Folclore... eliminando Resultados de Aprendizaje de estilos clásicos, aunque hubieran sido bien valorados.

En relación con las Competencias, se escogieron todas las Unidades de Competencia correspondientes al *Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)* y se seleccionaron los ítems mejor valorados de los Resultados de Aprendizaje correspondientes a cada una de ellas.

Con este criterio, se elaboró la documentación para el Grupo Focal 2 que incorporaba una introducción sobre el contexto de la investigación, los objetivos del Grupo Focal 2, el Plan de Trabajo, las personas participantes, el *Suplemento Europass al Título de Técnico en Interpretación al Piano de Música Popular* (Mate-Ormazabal y de las Cuevas, 2019) y los resultados obtenidos del cuestionario sobre empleabilidad y Competencias.

El reclutamiento de las personas expertas del Grupo Focal 2 contó con perfiles profesionales y personales idóneos: pianistas clásicos y de Jazz, egresado del Título de Técnico, especialistas en política educativa musical, y representante de espectáculos para hostelería.

Tras contactar telefónicamente con las personas reclutadas se les remitió por email el 13-14 de noviembre de 2019 la convocatoria de la reunión con la documentación completa. La sesión

presencial tuvo lugar el viernes 15 de noviembre de 2019, de 14:00 a 16:00, en la Sede de Tenerife del Conservatorio Superior de Música Canarias. Los participantes recibieron previamente el documento de trabajo.

Las principales aportaciones del Grupo Focal 2, fueron la diferenciación entre el instrumento Piano y el Teclado, sumándolo al perfil profesional. Esto conllevó unos Resultados de Aprendizaje diferenciados para el Piano y el Teclado en el *dominio a nivel profesional de técnicas para una correcta producción del sonido en función del contexto y estilo musical*. Asimismo, se matizaron otros Resultados de Aprendizaje del resto de las Unidades de Competencias Musical.

El grupo focal, también propuso modificaciones importantes sobre la Unidad de Competencia Profesional, *Formación y orientación laboral*, incorporando elementos referentes a la elaboración de un Currículum Vitae, conocimientos sobre Seguridad Social, habilidades sociales y de comunicación entre otras.

Una vez finalizada la discusión, el equipo técnico del Grupo Focal 2 elaboró la propuesta definitiva con las aportaciones realizadas y remitió un cuestionario con el documento final (Mate y de las Cuevas, 2019b) para constatar el nivel de acuerdo que se había conseguido tras la reunión presencial. Este cuestionario fue contestado por todos los participantes entre el 18 de noviembre y 7 de diciembre de 2019.

4.5 TRATAMIENTO DE LOS DATOS

4.5.1 ANÁLISIS DOCUMENTAL REALIZADO CON EL SOFTWARE NVIVO

Para el análisis documental se ha utilizado el paquete de análisis de datos cualitativos NVivo v.12 (desde junio 2018 a junio 2020) y NVivo Release 1.3 (a partir de julio de 2020); (QSR International Pty Ltd. (s.f.). Este software permite un ahorro de tiempo, una mayor velocidad en la gestión de la información, la posibilidad de manejar gran cantidad de datos, y la mejora de la calidad de la investigación (Trigueros et al., 2019).

NVivo además de facilitar la codificación o la fijación de categorías, ayuda en la gestión de los archivos, permite tomar notas, explorar los documentos por frecuencia de palabras, búsquedas, mapas y diagramas... Una de las herramientas más potentes que se usaron para contrastar los avances y resultados del análisis documental fue la consulta de la matriz de codificación cualitativa, que permiten comparar parejas de elementos y mostrar los resultados en forma de una tabla o una matriz.

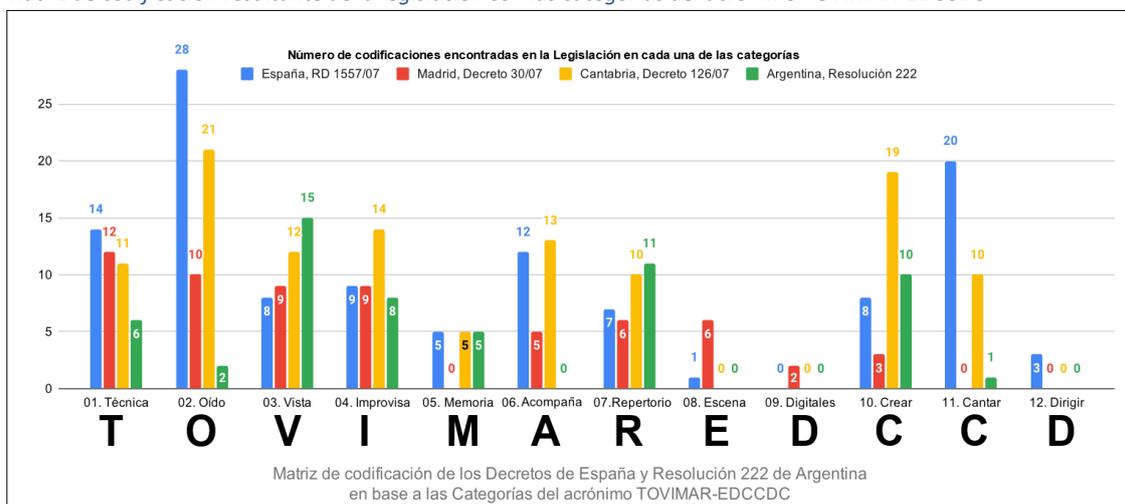
Se ha utilizado NVivo para llevar a cabo el análisis documental de los Decretos y la bibliografía indicada en el procedimiento relacionado con las competencias de los títulos de Técnico

de Piano. Se han aplicado distintas codificaciones para llegar a la propuesta final, lo que implicó un trabajo de análisis del contenido de los documentos para identificar las categorías, denominadas nodos en NVivo, que posteriormente fueron utilizadas para la codificación automática en el resto de los documentos analizados.

La primera codificación se efectuó con los nodos de TOVIMAR-EDCCDC. Estos nodos corresponden a los códigos de la definición de las Unidades de Competencia Musical (UCM) del pianista a través del acrónimo TOVIMAR-EDCCDC. La segunda codificación se realizó, ajustando los nodos al *Modelo Competencial del Técnico de Piano (MCTP)* validado por el Grupo Focal 1.

Tras varios análisis exploratorios en los que se propusieron categorizaciones diferentes, se llegó a la codificación de los nodos en base al acrónimo TOVIMAR-EDCCDC. Con las modificaciones realizadas de la legislación y las asignaturas, se pudieron contrastar las observaciones realizadas en el preanálisis. A modo de ejemplo en el gráfico 2, se puede observar la matriz de codificación resultante de cuatro documentos legales referentes a las titulaciones Técnicas de España y Argentina, codificadas o categorizadas con el acrónimo TOVIMAR-EDCCDC que sirvió de base para la propuesta al Grupo Focal 1.

Gráfico 2. Matriz de codificación resultante de la legislación con las categorías del acrónimo TOVIMAR-EDCCDC



Nota: elaboración propia a partir del número de codificaciones de los diferentes Decretos

Tras terminar la sesión del Grupo Focal 1, y validar la propuesta del *Modelo Competencial del Técnico de Piano (MCTP)*, se procedió a recodificar toda la documentación legal, en base a las Unidades de Competencia Musical (UCM) resultantes y a sus Resultados de Aprendizaje relativos.

De esta manera y siguiendo la metodología de análisis de contenido cualitativo propuesta (Cáceres, 2003) se establecieron las reglas de análisis, códigos de clasificación y categorías definitivas para poder integrar los resultados. Para ello, se partió de las matrices de codificación

de las asignaturas de los títulos de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música con los nodos resultantes de cada una de los Resultados de Aprendizaje de cada una de las Unidades de Competencia Musical.

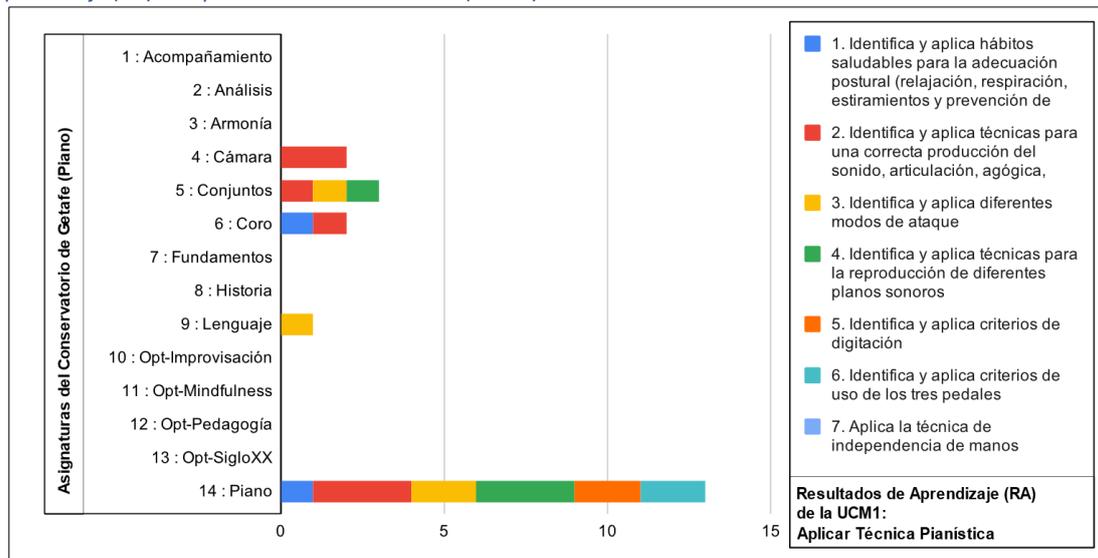
Las matrices de codificación obtenidas por este procedimiento con NVivo, contabilizan el número de fragmentos del documento codificado, pero no identifican la importancia de los mismos, ni el porcentaje de cumplimiento del nodo efectuado con el mismo. La importancia o no de la codificación debe ser complementada con observaciones cualitativas de los propios textos, y ampliadas con las programaciones de aula, que no han sido codificadas para todas las titulaciones.

Los Gráficos 3, 4, 5, 6, y 7 corresponden a las Unidades de Competencia Musical (UCM) codificadas a partir de las programaciones de aula del Conservatorio Profesional de Getafe, y sirven de ejemplo para ver el tratamiento de datos realizado para llegar a los valores de los Resultados de Aprendizaje (RA) presentados a partir de las codificaciones efectuadas con NVivo.

En base al número de codificaciones y a consideraciones cualitativas, se ha dado un valor a los Resultados de Aprendizaje (RA) en el que: *valor = 1* indica que existen evidencias suficientes para afirmar la adquisición del Resultado de Aprendizaje; *valor = 0,5* refleja la existencia de algunos elementos que evidencian la adquisición parcial del Resultado de Aprendizaje esperado; y, *valor = 0* señala que no se puede evidenciar la adquisición del Resultado de Aprendizaje.

En el gráfico 3 observamos que en la categoría correspondiente al Resultado de Aprendizaje *Aplica la técnica de independencia de manos* (RA7) correspondiente a *Aplicar la Técnica Pianística* (UCM1), no se han codificado elementos. Es un elemento que está presente en la programación de aula de piano a través de las obras de piano que como es lógico no se ha codificado. Es por ello, que aun no presentando codificaciones se ha considerado con *valor = 1* dentro de los Resultados de Aprendizaje (RA) por la consideración cualitativa de las obras que se estudian en la asignatura de piano.

Gráfico 3.
Matriz de codificación de las asignaturas del título de Piano del Conservatorio de Getafe con los Resultados de Aprendizaje (RA) de Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)



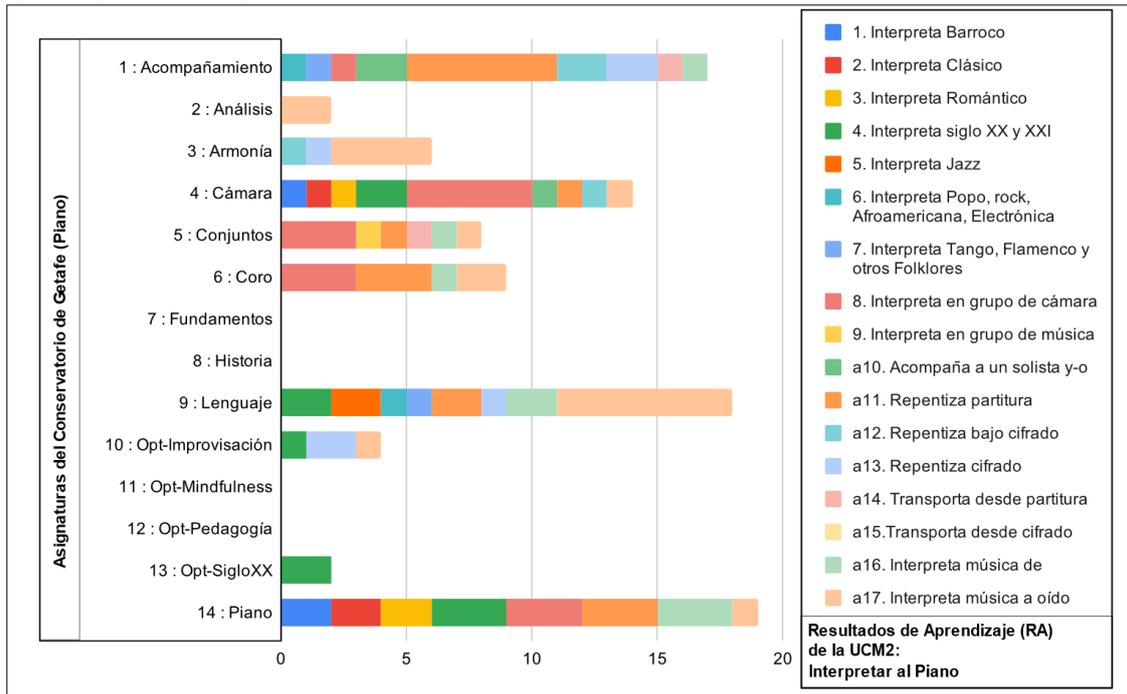
Nota: elaboración propia

Las matrices de codificación han sido un elemento clave para poder concluir los resultados correspondientes al Objetivo General 1 *Identificar, definir y comparar las diferencias de las competencias de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina* que se exponen en el Capítulo 5. Para cada titulación de Técnico de Piano, se han generado tablas de análisis con valores para todos los Resultados de Aprendizaje (RA).

Además del número de codificaciones existentes se han tenido en cuenta otros elementos cualitativos de la documentación para la asignación de valores a los Resultados de Aprendizaje (RA). De esta manera, en el Gráfico 4, se puede observar que a pesar de existir 19 elementos codificados en *Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra* (RA17), en la tabla 33, se ha asignado un *valor = 0* ya que no existen evidencias cualitativas en las que se pueda unir los elementos auditivos a la interpretación al Piano. Los 19 elementos codificados están reflejados en asignaturas de Análisis, Armonía, Cámara, Conjunto, Coro, Lenguaje Musical, asignatura optativa de improvisación, y Piano. La única codificación en la asignatura de piano (“Criterio de evaluación 3: Demostrar sensibilidad auditiva en la afinación y en el uso de las posibilidades sonoras del instrumento”) corresponde a un elemento que no evidencia *Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra* (RA17).

Gráfico 4.

Matriz de codificación de las asignaturas del título de Piano del Conservatorio de Getafe con los Resultados de Aprendizaje (RA) de Interpretar al Piano (UCM2)



Nota: elaboración propia a partir de los datos

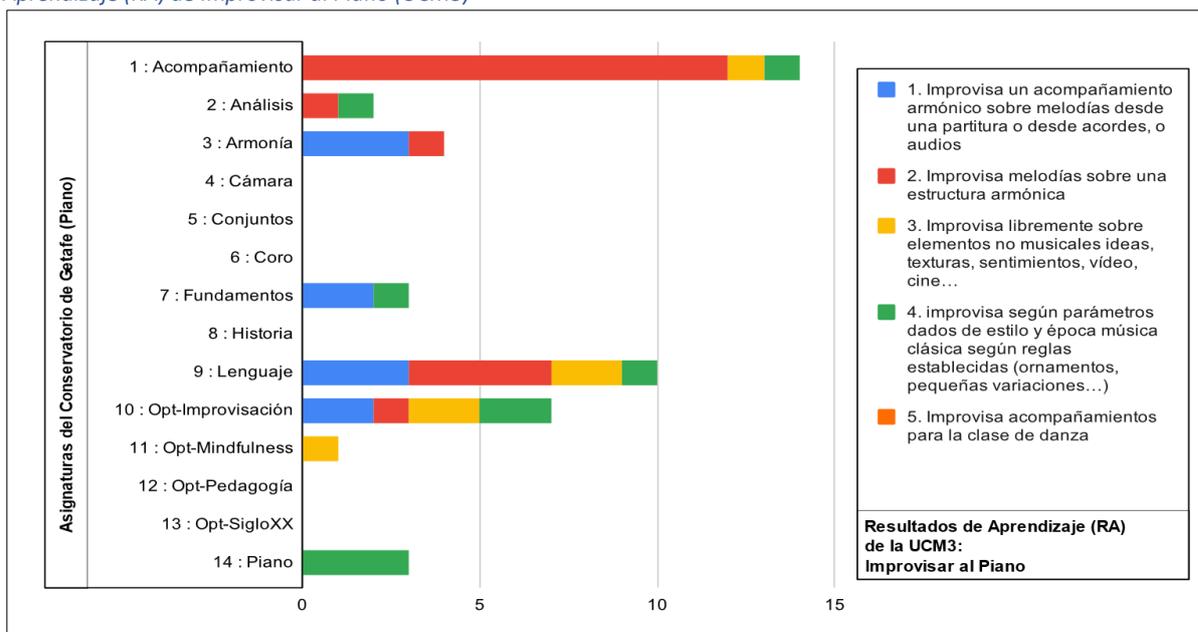
Para la asignación del $valor = 0,5$, tal y como se observa en la tabla 33, se ha tenido en cuenta consideraciones cualitativas además de las codificaciones realizadas: *Interpreta Jazz* (RA5), dos codificaciones; *Interpreta en grupo de música moderna* (RA9), una codificación; *Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental* (RA10), una codificación; y, *Repentiza cifrado americano* (RA13), 6 codificaciones.

Tabla 33.
Número de codificaciones y Valor en Resultados de Aprendizaje (RA) de UCM2 del Conservatorio de Getafe

Resultado de Aprendizaje (RA)	a1	a2	a3	a4	a5	a6	a7	a8	a9	a10	a11	a12	a13	a14	Total	Valor
1. Interpreta Barroco				1										2	3	1
2. Interpreta Clásico				1										2	3	1
3. Interpreta Romántico.				1										2	3	1
4. Interpreta siglo XX y XXI				2						2	1		2	3	10	1
5. Interpreta Jazz									2						2	0,5
6. Interpreta Pop, Rock, Afroamericana, Electrónica.	1								1						2	
7. Interpreta Tango, Flamenco y otros Folclores	1								1						2	
8. Interpreta en grupo de cámara	1			5	3	3								3	15	1
9. Interpreta en grupo de música moderna					1										1	0,5
10. Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental	2			1											3	0,5
11. Repentiza partitura convencional.	6			1	1	3			2					3	16	1
12. Repentiza bajo cifrado barroco	2		1	1											4	1
13. Repentiza cifrado americano	2		1						1	2					6	0,5
14. Transporta desde partitura convencional	1				1										2	
15. Transporta desde cifrado																
16. Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan	1				1	1			2					3	8	1
17. Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra		2	4	1	1	2			7	1				1	19	
Total	17	2	6	14	8	9	0	0	18	4	0	0	2	19	99	10

NOTA: Las columnas (a1, a2, ..., an), recogen el número de codificaciones realizadas con los que se asignan los valores a los Resultados de Aprendizaje (RA) teniendo en cuenta aspectos cualitativos analizados en la documentación.

Gráfico 5.
Matriz de codificación de las asignaturas del título de Piano del Conservatorio de Getafe con los Resultados de Aprendizaje (RA) de Improvisar al Piano (UCM3)

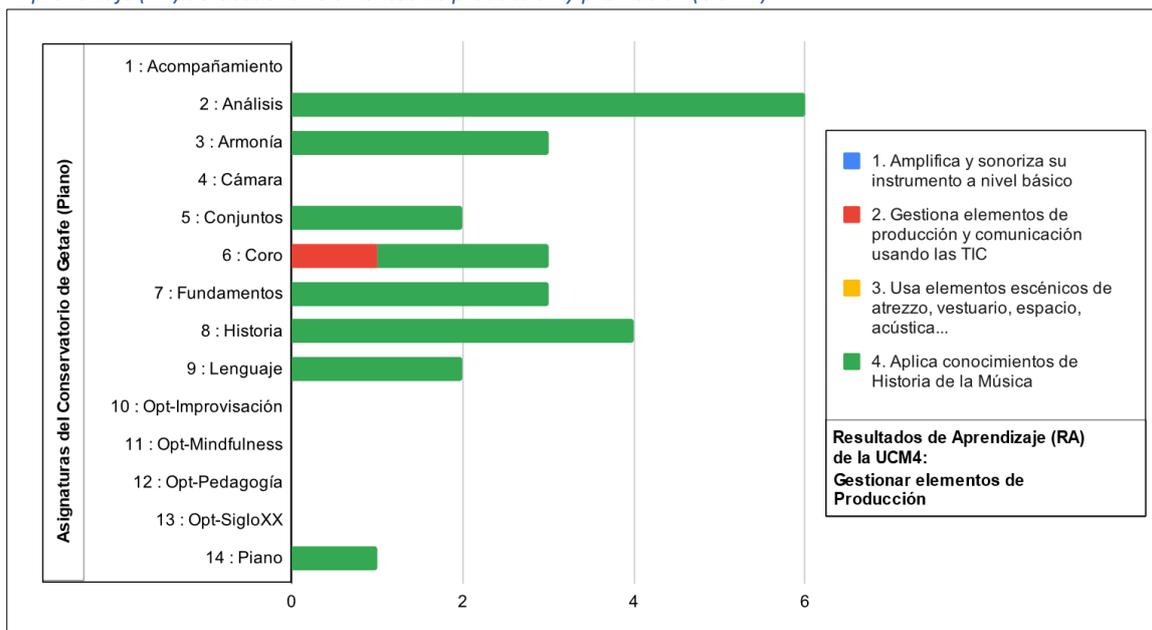


Nota: elaboración propia

Los Contenidos de las diferentes asignaturas, no son automáticamente trasladados a valores de Resultados de Aprendizaje (RA). A parte del número de codificaciones, debe existir una finalidad práctica vinculada a los Resultados de Aprendizaje (RA) que no siempre se evidencia. Es por ello que a pesar de que la codificación realizada en NVivo genera la matriz del gráfico 6 con gran número de codificación de contenidos de Historia de la Música, se ha dado *valor = 0,5* al observarse un Resultado de Aprendizaje (RA) parcial en la aplicación de los mismo.

Gráfico 6.

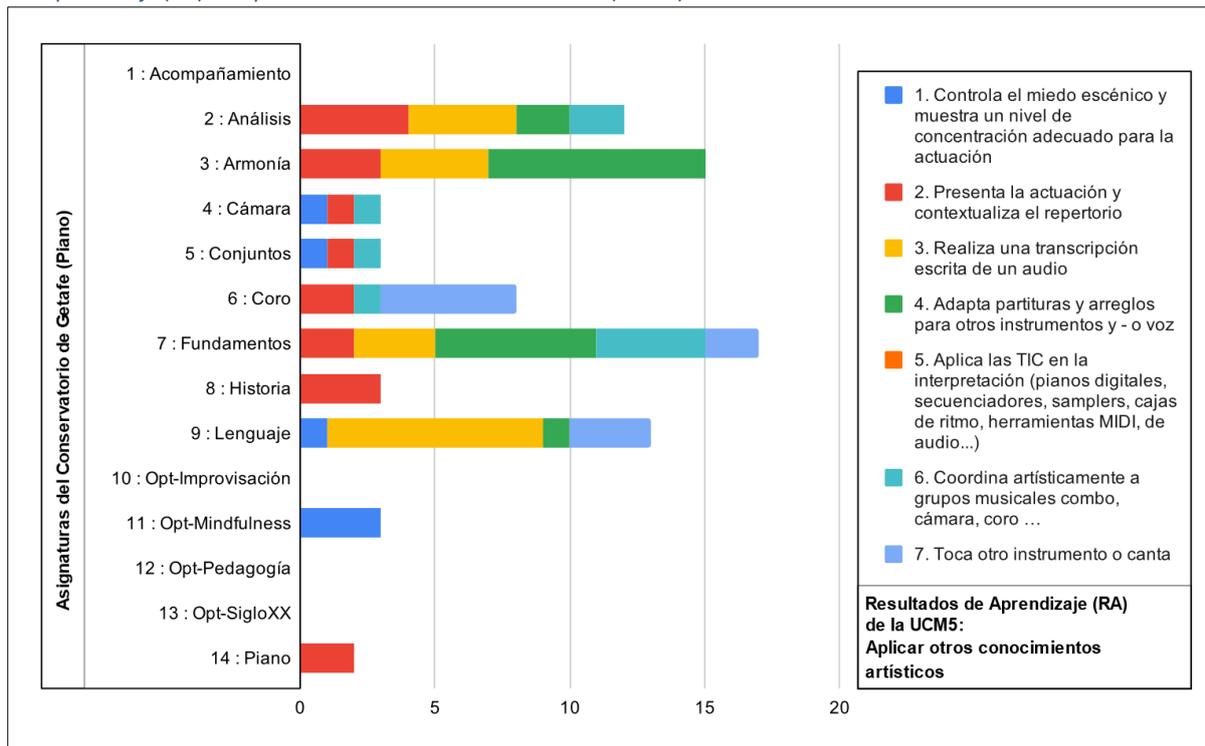
Matriz de codificación de las asignaturas del título de Piano del Conservatorio de Getafe con los Resultados de Aprendizaje (RA) de Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)



Nota: elaboración propia

Aunque la cuantificación de la codificación puede ayudar a justificar los resultados obtenidos, siempre ha sido la valoración cualitativa la que se ha impuesto en la obtención de resultados. En el gráfico 7 no se observan codificaciones en el Resultado de Aprendizaje *Aplica las TIC en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers, cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio...)*(RA5), ya que en las Asignaturas optativas codificadas correspondientes al Conservatorio de Getafe (*Mindfulness, Pedagogía, Taller de Improvisación, y, Taller de Música del Siglo XX*) no son todas las que se ofertan en los Conservatorios de España, y en consecuencia se ha dado un valor=0,5 a este Resultado de Aprendizaje (RA).

Gráfico 7.
Matriz de codificación de las asignaturas del título de Piano del Conservatorio de Getafe con los Resultados de Aprendizaje (RA) de Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)



Nota: elaboración propia a partir de los datos

4.5.2 ANÁLISIS ESTADÍSTICO REALIZADO CON EL SOFTWARE SPSS

Se ha usado el paquete estadístico SPSS v.26 (IBM, 2019) para el obtener los estadísticos descriptivos que se exponen en el capítulo de resultados. Además, se han realizado pruebas estadísticas para ver la fiabilidad y correlaciones entre los elementos estudiados.

Se han obtenido índices de consistencia interna calculando el Alfa de Cronbach al cuestionario realizado para recabar el nivel de acuerdo sobre el *Modelo de Competencia del Técnico de Piano* (MCTP) del Grupo Focal 1, ya que es la forma más sencilla y conocida de medir la consistencia interna, aportando una primera aproximación a la validación del constructo de una escala (Celina y Campo-Arias, 2005). Hay que indicar que valores superiores a 0,90 indican un excelente nivel de fiabilidad, de 0.7 a 0.9 muy bueno y superiores al 0.5 buenos (Tuapanda et al., 2017). Tal y como se puede observar en la tabla 34 la consistencia está entre excelente y muy buena en la mayoría de los ítems.

Tabla 34.
Consistencia interna del cuestionario para conocer el grado de acuerdo sobre el Modelo de Competencia del Técnico de Piano (MCTP) del Grupo Focal 1 mediante el Alfa de Cronbach

Unidad de análisis	N ítems	α ()
Todo el cuestionario	64	.978
Las Unidades de Competencia Musical (UCM) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	45	.970
Las Unidades de Competencia Profesional (UCP) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	19	.959
Solo todas las Unidades de Competencia (UC)	8	.673
Unidad de Competencia Musical (UCM1) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	8	.906
Unidad de Competencia Musical (UCM2) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	18	.931
Unidad de Competencia Musical (UCM3) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	6	.838
Unidad de Competencia Musical (UCM4) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	5	.784
Unidad de Competencia Musical (UCM5) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	8	.802
Unidad de Competencia Profesional (UCP1) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	8	.902
Unidad de Competencia Profesional (UCP2) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	5	.955
Unidad de Competencia Profesional (UCP3) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	6	.882

Asimismo, se han calculado los coeficiente de Kappa para observar la proporción de concordancias observadas sobre el total de observaciones excluyendo las corcondancias atribuibles al azar (Cerde y Villarroel, 2008). Gracias a este coeficiente, podemos comparar las Unidades de Competencia (UC) con sus respectivos Resultados de Aprendizaje (RA) viendo la fuerza de la concordancia.

Los índices que se consiguen (ver Tabla 35) pueden interpretarse como una concordancia inter-observador de dos elementos con una valoración, en este caso, de aceptable o superior con la excepción a la Unidad de Competencia Musical (UCM5) *Aplicar otros conocimientos artísticos* que podemos considerarla como *leve*, el resto son *aceptable, moderada*. La Unidad de Competencia Profesional (UCP3) *Formación en centros de trabajo*, confrontada a sus Unidades de Aprendizaje (RA) ha obtenido una valoración de *considerable*.

En general, los valores de Kappa indican un acuerdo aceptable a moderado entre los evaluadores en la mayoría de las medidas, con la excepción de UCM1, que muestra una concordancia casi perfecta. Los intervalos de confianza indican que los resultados son estadísticamente significativos y se pueden considerar precisos.

Tabla 35.
Acuerdo global del grupo focal 1, de cada Unidad de Competencia (UC) con sus respectivos Resultados de Aprendizaje (RA) del Modelo de Competencia del Técnico de Piano (MCTP)

	Kappa (κ)	Asintótica		95% de intervalo de confianza asintótico		
		Error estándar z	Fuerza de concordancia	la Límite inferior	Límite superior	
Acuerdo global UCM1 con sus RA	0.503	0.047	10.766	Moderada	0.500	0.506
Acuerdo global UCM2 con sus RA	0.286	0.016	17.410	Aceptable	0.285	0.287
Acuerdo global UCM3 con sus RA	0.387	0.059	6.556	Aceptable	0.383	0.391
Acuerdo global UCM4 con sus RA	0.250	0.079	3.182	Aceptable	0.245	0.255
Acuerdo global UCM5 con sus RA	0.133	0.037	3.635	Leve	0.131	0.135
Acuerdo global UCP1 con sus RA	0.376	0.042	8.910	Aceptable	0.373	0.378
Acuerdo global UCP2 con sus RA	0.580	0.075	7.767	Moderada	0.576	0.585
Acuerdo global UCP3 con sus RA	0.618	0.062	10.002	Considerable	0.614	0.622

Al haber aplicado mismo procedimiento para el Grupo Focal 2 en relación a la propuesta de mejora del currículo, en la tabla 36 podemos observar el nivel de fiabilidad con datos muy positivos. En general, los valores de α indican una buena fiabilidad para todos los cuestionarios, con valores que oscilan entre .672 y .977. Los cuestionarios que miden las unidades de competencia musical (UCM) y las unidades de competencia profesional (UCP) parecen tener una fiabilidad similar, aunque los cuestionarios que miden las UCM tienen valores de α ligeramente más altos que los que miden las UCP.

Tabla 36.
Consistencia interna del cuestionario para conocer el grado de acuerdo sobre el Modelo de Competencia del Técnico de Piano (MCTP) del Grupo Focal 1 mediante el Alfa de Cronbach

Unidad de análisis	N ítems	α ()
Todo el cuestionario	51	.966
Las Unidades de Competencia Musical (UCM) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	28	.950
Las Unidades de Competencia Profesional (UCP) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	20	.939
Solo todas las Unidades de Competencia (UC)	8	.590
Unidad de Competencia Musical (UCM1) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	3	.725
Unidad de Competencia Musical (UCM2) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	9	.805
Unidad de Competencia Musical (UCM3) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	6	.935
Unidad de Competencia Musical (UCM4) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	6	.828
Unidad de Competencia Musical (UCM5) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	4	.684
Unidad de Competencia Profesional (UCP1) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	9	.846
Unidad de Competencia Profesional (UCP2) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	5	.977
Unidad de Competencia Profesional (UCP3) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	6	.672

Asimismo, para el cuestionario del Grupo Focal 2 también se han calculado los coeficiente de kappa para observar la proporción de concordancias que se recogen en la tabla 37.

Tabla 37.
Acuerdo global del grupo focal 2, de cada Unidad de Competencia (UC) con sus respectivos Resultados de Aprendizaje (RA) de la propuesta de mejora del currículo para el Técnico de Piano

	Kappa (κ)	Asintótica		95% de intervalo de confianza asintótico		
		Error estándar z	Fuerza de concordancia	la Límite inferior	Límite superior	
Acuerdo global UCM1 con sus RA	1.000	.262	3.819	Casi perfecta	.487	1.513
Acuerdo global UCM2 con sus RA	.337	.045	7.483	Aceptable	.248	.425
Acuerdo global UCM3 con sus RA	.483	.070	6.921	Moderada	.346	.620
Acuerdo global UCM4 con sus RA	.293	.078	3.740	Aceptable	.140	.447
Acuerdo global UCM5 con sus RA	.219	.127	1.724	Aceptable	-.030	.468
Acuerdo global UCP1 con sus RA	.210	.046	4.534	Aceptable	.119	.301
Acuerdo global UCP2 con sus RA	.533	.079	6.773	Moderada	.379	.688
Acuerdo global UCP3 con sus RA	.318	.093	3.405	Aceptable	.135	.501

Al cuestionario sobre competencia y empleabilidad y siempre teniendo en cuenta que el objetivo del presente trabajo no es la validación del propio cuestionario, también se le han calculado la consistencia interna mediante el Alfa de Cronbach. Los resultados que se observan en la tabla 38 son igual de positivos que en los anteriores cuestionarios analizados.

Tabla 38.
Consistencia interna del cuestionario para conocer el grado de acuerdo sobre el Modelo de Competencia del Técnico de Piano (MCTP) del Grupo Focal 1 mediante el Alfa de Cronbach

Unidad de análisis	N ítems	α ()
Todo el cuestionario		
Empleabilidad del Técnico de Piano	72	.948
Utilidad de las Unidades de Competencia Musical (UCM) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	8	.825
Utilidad de las Las Unidades de Competencia Profesional (UCP) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	45	.932
Utilidad de las Solo todas las Unidades de Competencia (UC)	19	.945
Utilidad de las Unidad de Competencia Musical (UCM1) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	8	.666
Utilidad de las Unidad de Competencia Musical (UCM2) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	8	.948
Utilidad de las Unidad de Competencia Musical (UCM3) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	18	.857
Utilidad de las Unidad de Competencia Musical (UCM4) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	6	.917
Utilidad de las Unidad de Competencia Musical (UCM5) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	5	.676
Utilidad de las Unidad de Competencia Profesional (UCP1) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	8	.822
Utilidad de las Unidad de Competencia Profesional (UCP2) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	8	.935
Utilidad de las Unidad de Competencia Profesional (UCP3) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	5	.944
Utilidad de las Unidad de Competencia Profesional (UCP3) con sus Resultados de Aprendizaje (RA)	6	.863

CAPÍTULO 5 RESULTADOS

5.1 LAS COMPETENCIAS DE LOS TÍTULOS DE TÉCNICO DE PIANO DE ESPAÑA Y DE ARGENTINA

El primer objetivo general de la investigación es el de: *Identificar, definir y comparar las diferencias de las competencias de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina*. En base a dicho objetivo se han identificado los elementos que definen las competencias profesionales de la interpretación al piano, y se ha definido un Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP) que recoge la Competencia General del técnico de interpretación al piano, con cinco Unidades de Competencia Musical (UCM), y tres Unidades de Competencia Profesional (UCP). Estas ocho Unidades de Competencia, contienen un total de 56 Resultados de Aprendizaje. Con todo ello, este Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP) tiene un total de 65 ítems (ver figura 8).

La Competencia General de Técnico de piano se ha definido como: *Hacer Música en diferentes contextos desarrollando las tareas que son propias del pianista: interpretar, improvisar, acompañar y gestionar la actuación*. Se han fijado cinco Unidades de Competencia Musical (UCM): *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1); Interpretar al piano (UCM2); Improvisar al piano (UCM3); Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4); y, Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)*. Y por último, se han identificado tres Unidades de Competencia Profesional (UCP): *Formación y orientación laboral (UCP1); Iniciativa emprendedora (UCP2); y, Formación en centros de trabajo (UCP3)*.

Figura 8.
Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP) con el porcentaje de acuerdo conseguido por el Grupo Focal 1

Unidades de Competencia Musical del pianista (UCM)	UCM1 (Unidad de Competencia Musical 1) Aplicar la Técnica Pianística	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCM1				
		1. Adecuación postura	2. Producción sonido	3. Modos de ataque	4. Planos sonoros	5. Digitación
		6. Pedales	7. Independencia manos			
	UCM2 (Unidad de Competencia Musical 2) Interpretar al piano	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCM2				
		1. Barroco	2. Clásico	3. Romántico	4. S. XX y XXI	5. Jazz
		6. Pop, Rock...	7. Tango, flamenco...	8. Grupo cámara	9. Grupo moderno	10. Acompaña
		11. Repentiza partitura	12. Bajo cifrado	13. Cifrado americano	14. Transporta partitura	15. Transporta cifrado
		16. De memoria	17. De oído			
	UCM3 (Unidad de Competencia Musical 3) Improvisar al piano	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCM3				
		1. Armonía	2. Melodías	3. Libre	4. Estilos	5. Clase danza
	UCM4 (Unidad de Competencia Musical 4) Gestionar elementos de producción y promoción	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCM4				
		1. Amplificar piano	2. TIC, producción y comunicación	3. Escena	4. Historia de la Música	
	UCM5 (Unidad de Competencia Musical 5) Aplicar otros conocimientos artísticos	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCM5				
		1. Miedo escénico	2. Presentaciones	3. Transcripciones	4. Arreglos	5. TIC interpretación
		6. Coordinar grupos	7. Otro instrumento			
Unidades de Competencia Profesional del pianista (UCP)	UCP1 (Unidad de Competencia Profesional 1) Formación y orientación laboral	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCP1				
		1. Inserción laboral	2. Trabajo en equipo	3. Contratos laborales	4. Seguridad Social	5. Evalúa riesgos
		6. Participa plan riesgos	7. Medidas riesgos			
	UCP2 (Unidad de Competencia Profesional 2) Iniciativa emprendedora	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCP2				
		1. Reconoce iniciativas	2. Define oportunidad	3. Constitución empresa	4. Gestión empresa	
	UCP3 (Unidad de Competencia Profesional 3) Formación en centros de trabajo	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCP3				
		1. Estructura empresa	2. Hábitos	3. Prepara	4. Interpreta	5. Organiza material
	Acuerdo del grupo focal 1 (Media 1-6)	3,4 - 3,9	4,0 - 4,4	4,6 - 4,9	5,0 - 5,4	5,5 - 5,9
	Acuerdo del grupo focal 1 (Media 0-10)	4,8 - 5,8	6,0 - 6,8	7,2 - 7,8	8,0 - 8,8	9,0 - 9,8

Nota. Los colores asignados a las Unidades de Competencia Musical (UCM), Unidades de Competencia Profesional (UCP) y sus respectivos Resultados de Aprendizaje (RA) indican el nivel medio de acuerdo expresado por el Grupo Focal 1.

El Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP) ha sido validado, con una media de acuerdo de 7.78 sobre 10 para el conjunto de los 65 ítems, por el Grupo Focal 1 durante el *V Congreso Nacional y III Internacional de Conservatorios Superiores de Música [CONSMU]* en el Conservatorio Superior de Navarra en noviembre de 2018. Tal y como se observa en la figura 8 todas las Unidades de Competencia Musical (UCM) tienen un acuerdo medio superior al 8.0 y las Unidades de Competencia Profesional (UCP) un acuerdo medio superior al 7.0. Los Resultados de Aprendizaje que corresponden a dichas Unidades de Competencia, tienen un acuerdo medio de entre el 4.8 y 9.8.

La Competencia General del Técnico de piano, *Hacer Música en diferentes contextos desarrollando las tareas que son propias del pianista: interpreta, improvisar, acompañar y gestionar la actuación*, ha contado con un acuerdo medio del 9 sobre 10 del Grupo Focal 1.

Las Unidades de Competencia Musical (UCM) han contado con las siguientes medias de acuerdo del Grupo Focal 1: media de 9.6, *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)*; media de 9.8, *Interpretar al piano (UCM2)*; media de 8.6, *Improvisar al piano (UCM3)*; media de 8.4, *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)*; y, media de 9.4, *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)*.

Las Unidades de Competencia Profesional (UCP) han sido validadas con las siguientes medias de acuerdo del Grupo Focal 1: 8.6 media de acuerdo, *Formación y orientación laboral (UCP1)*; 7.8 media de acuerdo, *Iniciativa emprendedora (UCP2)*; y, 8.0 media de acuerdo, *Formación en centros de trabajo (UCP3)*. Ver los datos estadísticos en la tabla 39.

Tabla 39.
Estadísticos sobre las Unidad de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP)

	UCM1: Aplicar la Técnica Pianística	UCM2: Interpretar al piano	UCM3: Improvisar al piano	UCM4: Gestionar Producción Promoción	UCM5: Aplicar otros conocimien. artísticos	UCP1: Formación y orientación laboral	UCP2: Iniciativa emprende- dora	UCP3: Formación centros de trabajo
N Válidos	10	10	10	10	10	10	10	10
Media 1-6	5.8	5.9	5.3	5.2	5.7	5,30	4.9	5.0
Desviación típica	.632	.316	.823	.789	.675	.823	1.197	1.155
Mínimo	4	5	4	4	4	4	3	3
Máximo	6	6	6	6	6	6	6	6
Media 0-10	9.6	9.8	8.6	8.4	9.4	8.6	7.8	8.0

Considerando todas las Unidades de Competencia junto a sus Resultados de Aprendizaje, el acuerdo es superior a la media de 7,0 en todas Unidades de Competencia salvo la correspondiente a la *Iniciativa Emprendedora*, con un acuerdo medio de 6.28.

En la tabla 40 se observan los estadísticos referentes a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Musical *Aplicar la Técnica Pianística* (UCM1) a partir de las valoraciones del Grupo Focal 1.

Tabla 40.
Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 1 (UCM1)

	RA1. Adecuación postura	RA2. Producción sonido	RA3. Modos de Ataque	RA4. Planos sonoros	RA5. Digitación	RA6. Pedales	RA7. Independencia manos
N Válidos	10	10	10	10	10	10	10
Media 1-6	5.30	5.50	5.20	5.30	5.20	5.20	5.00
Desviación típica	1.06	0.96	1.229	1.252	1.229	1.229	1.764
Mínimo	3	3	3	3	3	3	1
Máximo	6	6	6	6	6	6	6
Media 0-10	8.60	9.00	8.40	8.60	8.40	8.40	8.00

Los estadísticos a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Musical *Interpretar al piano* (UCM2) están reflejados en la tabla 41.

Tabla 41.
Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 2 (UCM2)

	RA1. Barroco	RA2. Clásica	RA3. Romántica	RA4. s.XX y XXI	RA5. Jazz	RA6. Pop Rock	RA7. Tango Flamenco
N Válidos	10	10	10	10	10	10	10
Media 1-6	5.10	5.10	5.30	5.00	4.10	4.00	3.80
Desviación típica	1.287	1.101	1.252	1.414	1.729	1.563	1.619
Mínimo	3	3	3	3	1	1	1
Máximo	6	6	6	6	6	6	6
Media 0-10	8.20	8.20	8.60	8.00	6.20	6.00	5.60
	RA8. Grupo Cámara	RA9. Grupo Moderno	RA10. Acompaña	RA11. Repentiza partitura	RA12. Bajo Cifrado	RA13. Cifrado americano	RA14. Transporta partitura
N Válidos	10	10	10	10	10	10	10
Media 1-6	5.40	5.40	5.10	5.50	4.60	5.10	5.00
Desviación típica	1.075	1.075	.994	.972	1.350	1.101	1.054
Mínimo	3	3	3	3	2	3	3
Máximo	6	6	6	6	6	6	6
Media 0-10	8.80	8.80	8.20	9.00	7.20	8.20	8.00
	RA15. Transporta cifrado	RA16. De memoria	RA17. De oído				
N Válidos	10	10	10				
Media 1-6	4.10	5.40	5.30				
Desviación típica	1.287	1.265	1.059				
Mínimo	3	3	3				
Máximo	6	6	6				
Media 0-10	6.20	8.80	8.60				

En la tabla 42 se muestran los estadísticos referentes a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Musical *Improvisar al piano* (UCM3).

Tabla 42.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 3 (UCM3)

	RA1. Armonía	RA2. Melodías	RA3. Libre	RA4. Estilos	RA5. Clase danza
N Válidos	10	10	10	10	10
Media 1-6	5.10	5.30	5.30	4.80	4.00
Desviación típica	1.197	1.059	1.059	1.229	1.414
Mínimo	3	3	3	3	2
Máximo	6	6	6	6	6
Media 0-10	8.20	8.60	8.60	7.60	6.00

Los estadísticos correspondientes a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Musical *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)* de la tabla 43 obtienen las medias más bajas de todos los elementos analizados.

Tabla 43.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 4 (UCM4)

	RA1. Amplificar piano	RA2. TIC producción comunicación	RA3. Escena	RA4. Historia de la Música
N Válidos	10	10	10	10
Media 1-6	4.90	4.70	4.80	4.80
Desviación típica	1.101	1.252	1.476	1.317
Mínimo	3	3	2	3
Máximo	6	6	6	6
Media 0-10	7.80	7.40	7.60	7.60

Contrastan los estadísticos referentes a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Musical *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)* de la tabla 44, con valores altos como *Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación (RA1)* con una media de 9.2 frente a valores bajos como los de *Toca otro instrumento o canta (RA7)* con una media de 5.0.

Tabla 44.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 5 (UCM5)

	RA1. Miedo escénico	RA2. Presentación	RA3. Transcripción	RA4. Arreglos	RA5. TIC inter- pretación	RA6. Coordinar grupos	RA7. Otros instrumentos
N Válidos	10	10	10	10	10	10	10
Media 1-6	5.60	4.90	4.60	3.90	4.30	3.80	3.50
Desviación típica	.966	.994	1.075	1.729	1.494	1.619	1.080
Mínimo	3	3	2	1	2	1	2
Máximo	6	6	6	6	6	6	6
Media 0-10	9.20	7.80	7.20	5.80	6.60	5.60	5.00

De la misma manera, a partir de las valoraciones del Grupo Focal 1 se han obtenido los estadísticos referentes a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para sus correspondientes Unidades de Competencia Profesional (UCP). En la tabla 45. se observan los estadísticos referentes a

los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Profesional *Formación y orientación laboral* (UCP1).

Tabla 45.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional 1 (UCP1)

	RA1. Inserción laboral	RA2. Trabajo en equipo	RA3. Contratos laborales	RA4. Seguridad social	RA5. Evalúa riesgos	RA6. Participa plan riesgos	RA7. Medidas riesgos
N Válidos	10	10	10	10	10	10	10
Media 1-6	5.30	5.20	5.40	4.90	5.00	4.10	4.90
Desviación típica	8.60	8.40	8.80	8.60	8.00	6.20	8.60
Mínimo	.949	1.229	1.265	1.197	1.155	1.595	1.287
Máximo	3	3	3	3	3	1	3
Media 0-10	6	6	6	6	6	6	6

En la tabla 46 se muestran los estadísticos de la Unidad de Competencia Profesional *Iniciativa emprendedora* (UCP2) con dos medias inferiores al 6.0: *Realiza las actividades para la constitución y puesta en marcha de una empresa, seleccionando la forma jurídica e identificando las obligaciones legales asociadas (RA3) y Realiza actividades de gestión administrativa y financiera básica de una pyme, identificando las principales obligaciones contables y fiscales y cumplimentando la documentación (RA4).*

Tabla 46.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional 2 (UCP2)

	RA1. Reconoce iniciativas	RA2. Define oportunidad	RA3. Constitución empresa	RA4. Gestión empresa
N Válidos	10	10	10	10
Media 1-6	4.40	4.40	3.90	3.50
Desviación típica	1.430	1.430	1.853	2.121
Mínimo	3	3	2	1
Máximo	6	6	6	6
Media 0-10	8.60	8.60	5.80	5.00

Los estadísticos de la Unidad de Competencia Profesional *Formación en centros de trabajo* (UCP3) se presentan en la tabla 47.

Tabla 47.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional 3 (UCP3)

	RA1. Estructura empresa	RA2. Hábitos	RA3. Prepara	RA4. Interpreta	RA5. Organiza material
N Válidos	10	10	10	10	10
Media 1-6	4.30	5.10	5.10	4.90	4.80
Desviación típica	1.567	1.197	1.101	1.101	1.135
Mínimo	2	3	3	3	3
Máximo	6	6	6	6	6
Media 0-10	6.60	8.20	8.20	7.80	7.60

Tal y como se puede observar en la figura 9, la Unidad de Competencia que mayor acuerdo obtiene del Grupo Focal 1 con una media del 9.8, *Interpretar al piano (UCM2)*, no consigue sin embargo para sus Resultados de Aprendizaje más que una media del 7.8 de acuerdo.

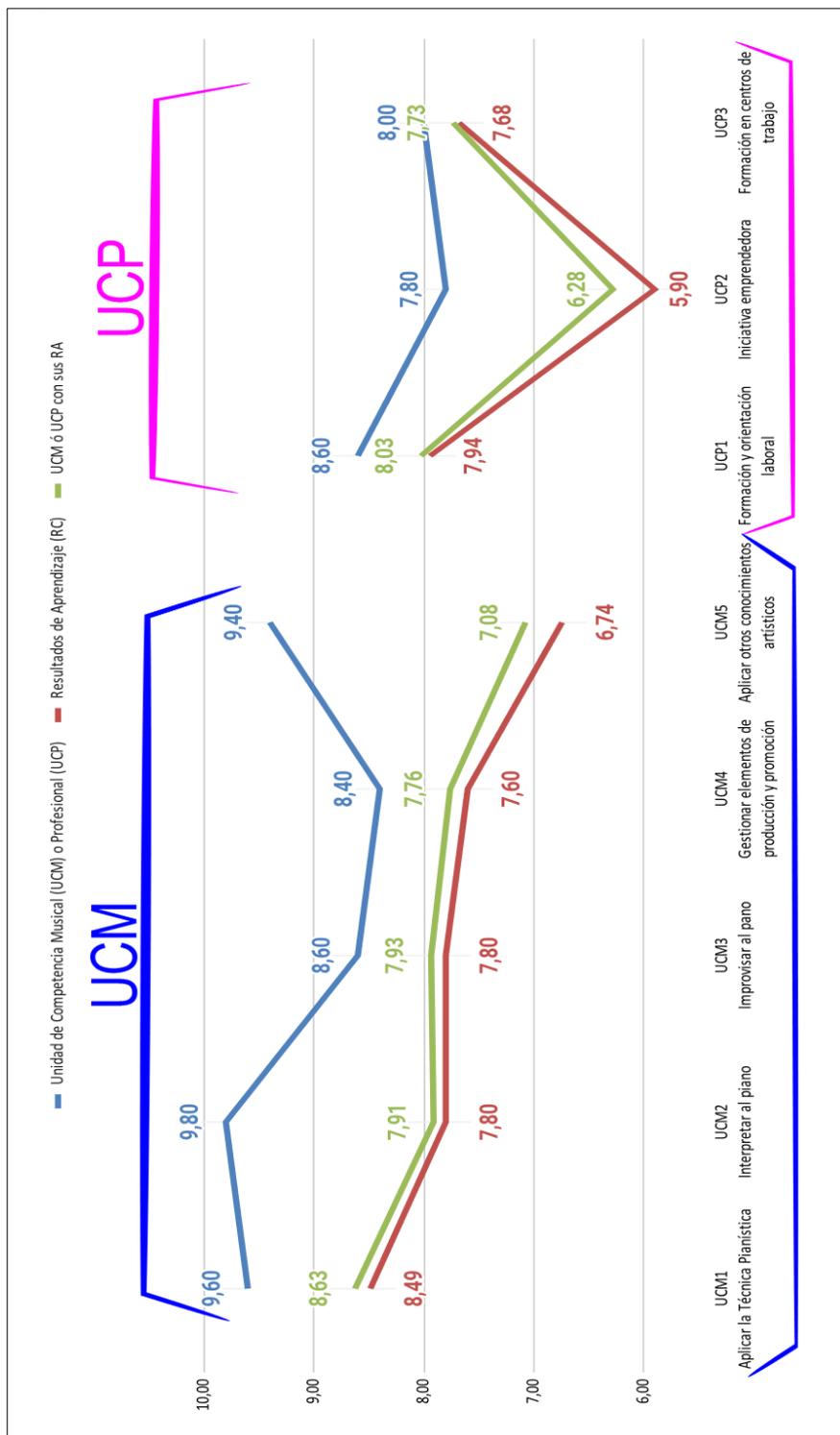
De la misma manera, se observa que el Grupo Focal 1 otorga la menor media de acuerdo con un 7.8 a la Unidad de Competencia *Empresa e iniciativa emprendedora (UCP2)*. Los Resultados de Aprendizaje de esta Unidad de Competencia Profesional también obtienen una media inferior de acuerdo con una media de 5.9.

Con respecto al Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP) definido, se han identificado y comparado el único título español de *Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la Especialidad de Piano* y los cinco títulos de Tecnicatura Superior existentes en la Ciudad y Provincia de Buenos Aires. En estas titulaciones se han observado Resultados de Aprendizaje relacionados con las Unidades de Competencia Musical: *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)*; *Interpretar al piano (UCM2)*; *Improvisar al piano (UCM3)*; *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)* y, *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)*. Sin embargo, no se observan en el título de Tecnicatura Superior en Instrumento de Argentina Resultados de Aprendizaje referentes a *Improvisar al piano (UCM3)*. Estos resultados fueron parte de la contribución científica realizada y presentada en la Conferencia Internacional de CIPEM/INET-md que bajo el lema *Retos en Educación Musical* se celebró en Porto, Portugal, en septiembre de 2019.

Los Resultados de Aprendizaje de la Unidad de Competencia Musical, *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)* son los únicos que se observan en todas las titulaciones de España y Argentina. El resto de los Resultados de Aprendizaje de las otras se recogen de forma parcial en las diferentes titulaciones de España y Argentina.

Por otra parte, en la titulación de España y en las titulaciones de Argentina no se ha identificado ningún Resultado de Aprendizaje correspondiente a las Unidades de Competencia Profesional (UCP).

Figura 9.
 Media de Acuerdo del grupo focal 1 con respecto a las Unidades de Competencia Musical (UCM) y a las Unidades de Competencia Profesional (UCP) y sus Resultados de Aprendizaje (RA)



Nota: La figura representa la media de acuerdo existente en el Grupo Focal 1 con cada una de las Unidades de Competencia Musical (UCM, en azul) o Profesional (UCP, en azul), la media en los Resultados de Aprendizaje (RA, en rojo), y la media de acuerdo con cada Unidad de Competencia y sus respectivos Resultados de Aprendizaje (UCM o UCP, en verde).

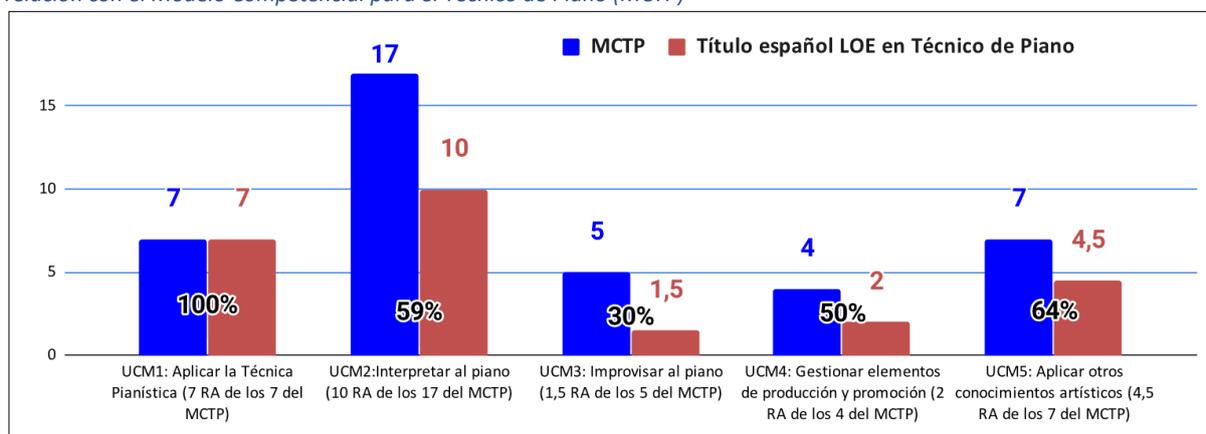
5.1.1 IDENTIFICACIÓN DE LOS ELEMENTOS QUE DEFINEN COMPETENCIAS EN EL TÍTULO ESPAÑOL LOE DE TÉCNICO DE LAS ENSEÑANZAS PROFESIONALES DE MÚSICA EN LA ESPECIALIDAD DE PIANO

El objetivo específico primero es el de: *Identificar los elementos que definen Competencias en el título español de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano.* Esta titulación solo establece Resultados de Aprendizaje relacionados con las Unidades de Competencia Musical.

Este título contiene 25 Resultados de Aprendizaje de los 40 que contiene el *Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)* que se pueden observar en el gráfico 8. En la Unidad de Competencia correspondiente a *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)* se observan todos los Resultados de Aprendizaje del MCTP. La Unidad de Competencia con menor porcentaje de Resultados de Aprendizaje frente al MCTP es la de *Improvisar al piano (UCM3)* al no observarse ningún Resultados de Aprendizaje del MCTP referente a *Improvisa libremente sobre elementos no musicales: ideas, texturas, sentimientos, vídeo, cine... (RA3); e, Improvisa acompañamientos para la clase de danza (RA5).*

Gráfico 8.

Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) en el título español LOE en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)



NOTA: Los porcentajes corresponden a los números de Resultados de Aprendizaje (RA) de la titulación española LOE entre el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP). Los números con decimales corresponden a Resultados de Aprendizaje parciales o que son conseguidos a través de asignaturas optativas y no obligadas para todo el alumnado, tal y como se ha explicado en el capítulo referente al método.

De forma parcial o en la oferta de optatividad encontramos contenidos correspondientes a Resultados de Aprendizaje de las Unidades de Competencia relacionadas con la *Gestión de elementos de producción y promoción*, y con *Aplicar otros conocimientos artísticos*. Sin embargo, en las programaciones analizadas no se ha podido identificar Resultados de Aprendizaje correspondientes a:

- *Interpretar al piano (UCM2): Interpreta Pop, Rock, Afroamericana, Electrónica (RA6); Interpreta Tango, Flamenco y otros Folclores (RA7); Transporta desde partitura convencional (RA14); Transporta desde cifrado (RA15); Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra (RA17).*

- *Improvisar al piano (UCM3): Improvisa libremente sobre elementos no musicales: ideas, texturas, sentimientos, vídeo, cine... (RA3) e, Improvisa acompañamientos para la clase de danza (RA5).*

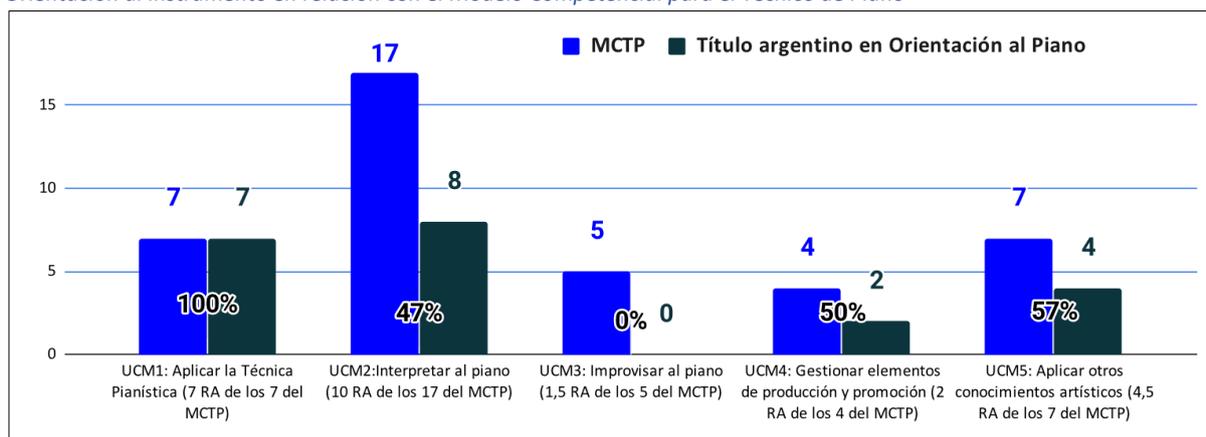
5.1.2 IDENTIFICACIÓN DE LOS ELEMENTOS QUE DEFINEN LAS COMPETENCIAS EN LOS TÍTULOS ARGENTINOS

El objetivo específico segundo es: *Identificar los elementos que definen las Competencias de los diferentes títulos argentinos de Tecnicatura Superior en la especialidad de piano.* Se han analizado cinco títulos argentinos correspondientes a sendos planes de estudios de Tecnicaturas Superiores de piano, por lo que dentro de este objetivo se han conseguido cinco resultados con sendos elementos identificados.

La titulación de *Tecnicatura Superior de Argentina de Instrumento* en la especialidad de piano solo obtiene Resultados de Aprendizaje (RA) relacionados con las Unidades de Competencia Musical (UCM). En el gráfico 9, se recogen los 21 de los 40 Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades del Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP). Además, se observa la falta de Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia referente a *Improvisar al piano (UCM3)*. También se constata el valor más bajo de Resultados de Aprendizaje, con 21 de los 40 correspondientes al MCTP, relacionados con *Interpretar al piano (UCM2)*. Esto es como consecuencia de no presentar resultados de Aprendizaje de otros estilos no propios de la música clásica tales como *Jazz (RA5); Pop, Rock, Afroamericana, Electrónica (RA6); y, Tango, Flamenco y otros Folclores (RA7)*.

Gráfico 9.

Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) en el título argentino en Orientación al Instrumento en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano



NOTA: Los porcentajes corresponden a los números de Resultados de Aprendizaje (RA) de la titulación argentina en Orientación al Instrumento con respecto al Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP).

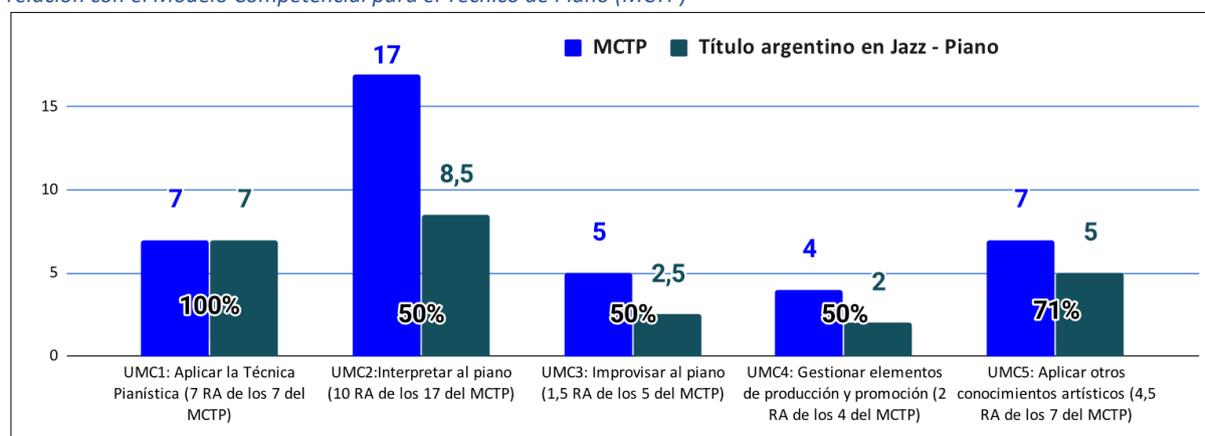
También se observa la falta de evidencias sobre Resultados de Aprendizaje en *Interpreta en grupo de música moderna* (RA9); *Transporta desde partitura convencional* (RA14); *Transporta desde cifrado* (RA15); e, *Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra* (RA17).

Coinciden con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP) la mayoría de los Resultados de Aprendizaje correspondientes a la *Gestión de elementos de producción y promoción* (UCM4), y de *Aplicar otros conocimientos artísticos* (UCM5). En la Unidad de Competencia *Interpretar al piano* (UCM2), además de los tipos de música moderna, se echan en falta otros como: *Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental* (RA10); *Repentiza partitura convencional* (RA11); *Repentiza bajo cifrado barroco* (RA12); y, *Repentiza cifrado americano* (RA13).

En la titulación de *Tecnicatura Superior de Argentina de Jazz* en la especialidad de piano solo se observan Resultados de Aprendizaje relacionados con las Unidades de Competencia Musical. Tal y como se aprecia en el gráfico 10, con esta titulación se alcanzan 25 de los 40 Resultados de Aprendizaje de las Unidades de Competencia Musical del MCTP.

Gráfico 10.

Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) en el título argentino en Jazz en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)



NOTA: Los porcentajes corresponden a los números de Resultados de Aprendizaje (RA) de la titulación argentina en Jazz con respecto al Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP). Los números con decimales corresponden a Resultados de Aprendizaje (RA) parciales de las materias. No existen asignaturas optativas.

La Unidad de Competencia *Interpretar al Piano* (UCM2) no presenta Resultados de Aprendizaje que sí están presentes en la *Tecnicatura Superior de Instrumento: Interpreta Barroco* (RA1); *Interpreta Clásico* (RA2); *Interpreta Romántico* (RA3); *Interpreta siglo XX y XXI* (RA4); *Repentiza bajo cifrado barroco* (RA12); y, *Transporta desde partitura convencional* (RA14).

También advertimos la falta de Resultados de Aprendizaje de la Unidad de Competencia *Improvisar al piano* (UCM3): *Improvisa libremente sobre elementos no musicales: ideas, texturas, sentimientos, vídeo, cine...* (RA3); e, *Improvisa acompañamientos para la clase de danza* (RA5).

De forma parcial, se trabajan los siguientes Resultados de Aprendizaje correspondientes a las Unidades de Competencia Musical:

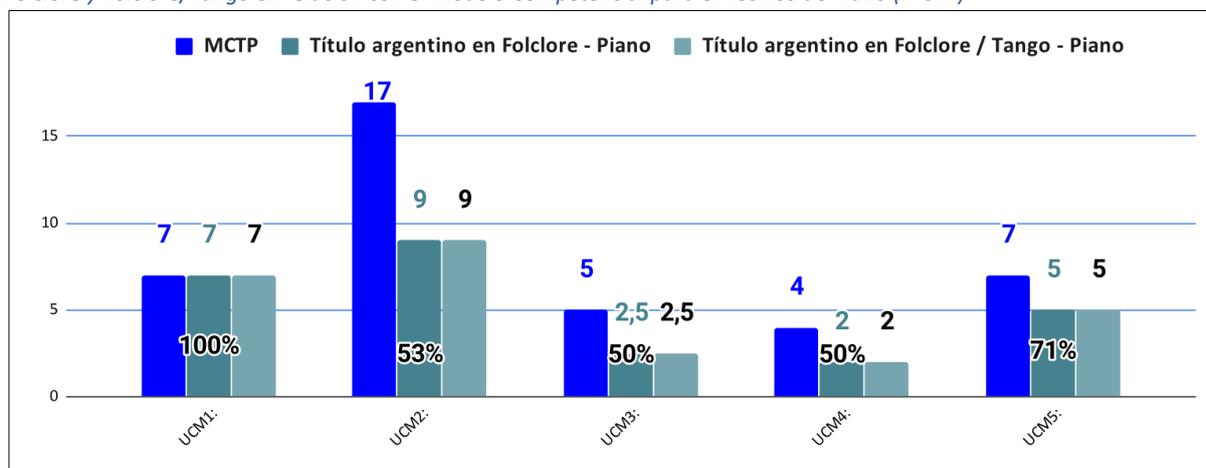
- *Interpretar al piano (UCM2): Interpreta Pop, Rock, Afroamericana, Electrónica (RA6); Interpreta Tango, Flamenco y otros Folclores (RA7); Repentiza partitura convencional (RA11); Transporta desde cifrado (RA15); Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra (RA17).*
- *Improvisar al piano (UCM3): Improvisa según parámetros dados de estilo y época música clásica según reglas establecidas (ornamentos, pequeñas variaciones...) (RA4).*
- *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4): Amplifica y sonoriza su instrumento a nivel básico (RA1). Gestiona elementos de producción y comunicación usando las TIC (RA2); Usa elementos escénicos de atrezzo, vestuario, espacio, acústica... (RA3); Aplica conocimientos de Historia de la Música (RA4).*
- *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5): Presenta la actuación y contextualiza el repertorio (RA2); Aplica las TIC en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers, cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio...) (RA5); Coordina artísticamente a grupos musicales: combo, cámara, coro ... (RA6),y, Toca otro instrumento o canta (RA7).*

En el caso de la titulación de *Tecnicatura Superior de Argentina de Folclore* en la especialidad de piano solo existen Resultados de Aprendizaje relacionados con las Unidades de Competencia Musical. Tal y como se puede observar en el Gráfico 11, se obtiene 25,5 Resultados de Aprendizaje del Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP). Se trabajan parcialmente contenidos de muchos Resultados de Aprendizaje (RA) y se observa la carencia total de los siguientes:

- *Interpretar al piano (UCM2): Interpreta Barroco (RA1); Interpreta Clásico (RA2); Interpreta Romántico (RA3); Interpreta siglo XX y XXI (RA4); Repentiza bajo cifrado barroco (RA12); y, Transporta desde partitura convencional (RA14)*
- *Improvisar al piano (UCM3): Improvisa libremente sobre elementos no musicales: ideas, texturas, sentimientos, vídeo, cine... (RA3); e, Improvisa acompañamientos para la clase de danza (RA5).*

Gráfico 11.

Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) en los títulos argentinos en Folclore y Folclore/Tango en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)



NOTA: Los porcentajes corresponden al número de Resultados de Aprendizaje (RA) de la titulación argentina en Folclore y Folclore/Tango con respecto al Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP).

La titulación de *Tecnicatura Superior de Argentina de Tango* en la especialidad de piano solo trabaja contenidos dirigidos a Resultados de Aprendizaje relacionados con las Unidades de Competencia Musical. Tal y como se puede observar en el Gráfico 12, esta titulación comparte el número Resultados de Aprendizaje de las Unidades de Competencia Musical con la *Tecnicatura Superior de Folclore*. No existen grandes diferencias curriculares a nivel de Resultados de Aprendizaje referidas a Competencias Musicales.

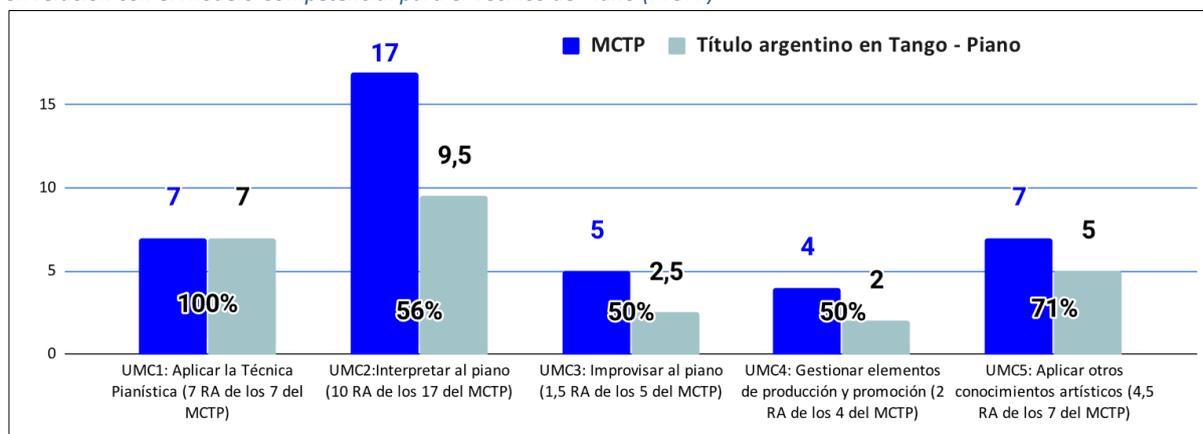
La titulación de *Tecnicatura Superior de Folclore/Tango* en la especialidad de piano aporta pequeñas diferencias curriculares con respecto a la *Tecnicatura Superior de Folclore*, y a la *Tecnicatura Superior de Tango*. Muestra Resultados de Aprendizaje correspondientes a *Interpreta Pop, Rock, Afroamericana, Electrónica* (RA6) e *Interpreta Tango, Flamenco y otros Folclores* (RA7), mientras que las titulaciones de solo *Folclore* o solo *Tango* los desarrollan de forma parcial.

Tal y como se puede observar en el Gráfico 12, se observan 26 Resultados de Aprendizaje de las Unidades de Competencia Musical correspondientes al Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP). No están contemplados los Resultados de Aprendizaje:

- *Interpretar al piano (UCM2): Interpreta Barroco (RA1). Interpreta Clásico (RA2); Interpreta Romántico (RA3); Interpreta siglo XX y XXI (RA4); Repentiza bajo cifrado barroco (RA12); y, Transporta desde partitura convencional (RA14).*
- *Improvisar al piano (UCM3): Improvisa libremente sobre elementos no musicales: ideas, texturas, sentimientos, vídeo, cine... (RA3); e, Improvisa acompañamientos para la clase de danza (RA5).*

Gráfico 12.

Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) en el título argentino en Tango en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)



NOTA: Los porcentajes corresponden a los números de Resultados de Aprendizaje (RA) de la titulación argentina en Tango con respecto al Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP).

5.1.3 COMPARACIÓN ENTRE LOS TÍTULOS DE TÉCNICO ESPAÑA Y TECNICATURA SUPERIOR DE ARGENTINA

El objetivo específico tercero plantea *Comparar los elementos que definen las Competencias de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina.*

España tiene un único título Técnico en la especialidad de piano, mientras que Argentina tiene cinco titulaciones en las que el estilo musical Clásico, Jazz, Folclore y/o Tango influyen directamente en los Resultados de Aprendizaje relativos a la interpretación e improvisación en dichos estilos. Sin embargo, el título español contempla asignaturas complementarias que son elegidas libremente por el alumnado de la oferta del Conservatorio Profesional y que ayudan a configurar un perfil propio, sin garantizar que todo el alumnado adquiera los Resultados de Aprendizaje que se alcanzan dichas asignaturas optativas.

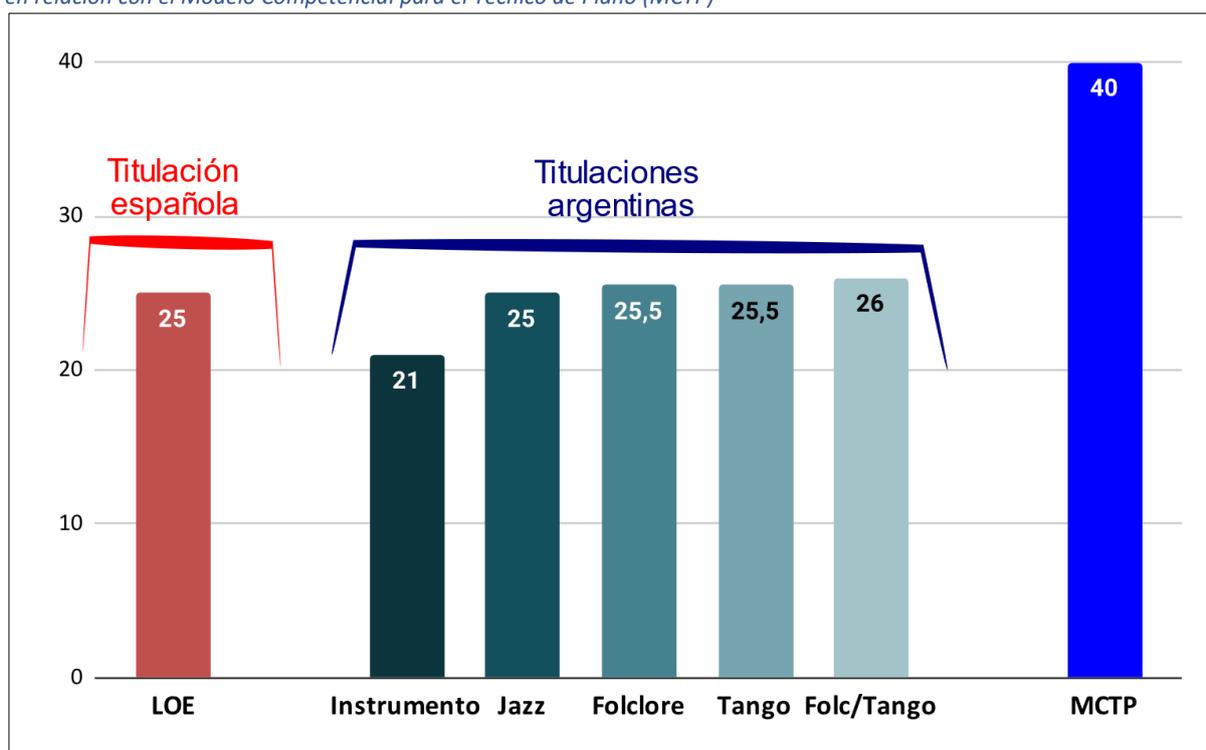
La titulación de España tiene muchas similitudes con la titulación argentina de *Tecnicatura Superior en Instrumento* por la importancia que da el currículo a la música clásica (barroco, clásico, romántico, y siglo XX y XXI). La diferencia más importante la suponen las asignaturas complementarias que ofrece la titulación española frente a la argentina, lo que da lugar a un mayor número de Resultados de Aprendizaje von relación al *Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)*. En este sentido, y tal y como se puede observar en el gráfico 13, las especialidades de *Jazz, Folclore, y/o Tango* de Argentina conllevan prácticamente el mismo número de Resultados de Aprendizaje (entre 25 y 26).

Los Resultados de Aprendizaje de todas las titulaciones son similares en las siguientes Unidades de Competencia:

- *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)*, que todas trabajan sus siete Resultados de Aprendizaje. No obstante, existen diferentes concepciones que dependen del estilo de música para entender esa *Técnica Pianística*.
- *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)*, que son tratadas de forma parcial u opcional por lo que se consigue la mitad de los Resultados de Aprendizaje. También existen diferencias de contenidos concretos de cada una de las titulaciones.
- La ausencia de Resultados de Aprendizaje en las Unidades de Competencia Profesional (UCP).

Gráfico 13.

Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical (UCM) de las titulaciones estudiadas en relación con el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)



Sin embargo, las diferencias más destacadas se observan en las Unidades de Competencia correspondientes a: *Interpretar al Piano (UCM2)*; *Improvisar al piano (UCM3)*; y, *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)*.

Tal y como se puede ver en el gráfico 14, las diferencias en el número de Resultados de Aprendizaje de *Interpretar al piano (UCM2)* indican limitaciones que dependen de los diferentes estilos de Música. El detalle de estos Resultados de Aprendizaje correspondiente a cada una de las titulaciones

se puede apreciar en la tabla 48. Tal y como se observa, la titulación española y la de instrumento argentino consiguen los Resultados de Aprendizaje que no logran las otras titulaciones argentinas: *Interpreta Barroco (RA1)*; *Interpreta Clásico (RA2)*; *Interpreta Romántico (RA3)*; e, *Interpreta siglo XX y XXI (RA4)* mientras que las titulaciones argentinas de *Jazz, Folclore y/o Tango* consiguen Resultados de Aprendizaje en dichos estilos musicales: *Interpreta en grupo de música moderna (RA9)*; *Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental (RA10)*; *Repentiza cifrado americano (RA13)*; *Transporta desde partitura convencional (RA14)*; y, *Transporta desde cifrado (RA15)*.

Gráfico 14.

Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical: Interpretar al Piano (UCM2)



Tabla 48.

Diferencias de los RA de Interpretar al Piano entre las diferentes titulaciones

Resultados de Aprendizaje de Interpretar al Piano (UCM2)	España	Argentina				
	LOE	Instr.	Jazz	Folc.	Tango	Folc.Tang
1. Interpreta Barroco	1	1	0	0	0	0
2. Interpreta Clásico	1	1	0	0	0	0
3. Interpreta Romántico.	1	1	0	0	0	0
4. Interpreta siglo XX y XXI	1	1	0	0	0	0
5. Interpreta Jazz	0,5	0	1	0,5	0,5	0,5
6. Interpreta Pop. Rock. Afroamericana. Electrónica.	0	0	0,5	1	0,5	1
7. Interpreta Tango. Flamenco y otros Folclores	0	0	0,5	0,5	1	1
8. Interpreta en grupo de cámara	1	1	1	1	1	1
9. Interpreta en grupo de música moderna	0,5	0	1	1	1	1
10. Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental	0,5	0,5	1	1	1	1
11. Repentiza partitura convencional.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
12. Repentiza bajo cifrado barroco	1	0,5	0	0	0	0

Resultados de Aprendizaje de Interpretar al Piano (UCM2)	España LOE	Argentina				
		Instr.	Jazz	Folc.	Tango	Folc.Tang
13. Repentiza cifrado americano	0,5	0,5	1	1	1	1
14. Transporta desde partitura convencional	0	0	0	0	0	0
15. Transporta desde cifrado	0	0	0,5	0,5	0,5	0,5
16. Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan	1	1	1	1	1	1
17. Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra	0	0	0,5	1	1	1

NOTA: Los resultados de aprendizaje se han evaluado según la siguiente escala: 0 para ausencia de evidencias, 0,5 para presencia de algunas evidencias y 1 para evidencia clara.

Sin embargo, no solo en el estilo de música a ser interpretada encontramos diferencias, ya que los Resultados de Aprendizaje de *Improvisar al piano (UCM3)* tienen una consideración parcial en la oferta de asignaturas optativas que depende de la programación de aula de los diferentes Conservatorios Profesionales. Los Resultados de Aprendizaje correspondientes a *Improvisa un acompañamiento armónico sobre melodías desde una partitura o desde acordes, o audios (RA1)*; e, *Improvisa melodías sobre una estructura armónica (RA2)* son conseguidos en las *Tecnicaturas Superiores de Jazz, Folclore y/o Tango* de Argentina, de forma más evidente que en la titulación española. Y, sin embargo, y tal y como se puede observar en el gráfico 15 y en la tabla 49 en la titulación argentina de instrumento no se contempla la improvisación, siendo ésta la diferencia más notable con respecto a la titulación de LOE española.

Gráfico 15.

Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical: *Improvisar al Piano (UCM3)*



NOTA: En la Tecnicatura Superior de Instrumento de Argentina no se observa la adquisición de ningún Resultado de Aprendizaje correspondiente a la Unidad de Competencia Musical: *Improvisar al Piano (UCM3)*

Tabla 49.
Diferencias de los RA de Interpretar al Piano entre las diferentes titulaciones

Resultados de Aprendizaje de Improvisar al piano (UCM3)	España	Argentina				
	LOE	Instr.	Jazz	Folc.	Tango	Folc.Tang
1. Improvisa un acompañamiento armónico sobre melodías desde una partitura o desde acordes, o audios.	0,5	0	1	1	1	1
2. Improvisa melodías sobre una estructura armónica.	0,5	0	1	1	1	1
3. Improvisa libremente sobre elementos no musicales: ideas, texturas, sentimientos, vídeo, cine...	0	0	0	0	0	0
4. Improvisa según parámetros dados de estilo y época música clásica según reglas establecidas (ornamentos, pequeñas	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,5
5. Improvisa acompañamientos para la clase de danza.	0	0	0	0	0	0

NOTA: Los resultados de aprendizaje se han evaluado según la siguiente escala: 0 para ausencia de evidencias, 0.5 para presencia de algunas evidencias y 1 para evidencia clara.

En la Unidad de Competencia Musical *Aplicar otros conocimientos artísticos* (UCM5) no existen grandes diferencias en el número de Resultados de Aprendizaje (entre 4 y 5) entre las diferentes titulaciones analizadas. Tal y como se observa en el gráfico 16 y en la tabla 50 las titulaciones argentinas de Jazz, Folclore y/o Tango consiguen Resultados de Aprendizaje en: *Realiza una transcripción escrita de un audio (RA3)*; y, *Adapta partituras y arreglos para otros instrumentos y/o voz (RA4)*. Sin embargo, la titulación de instrumento argentina y la titulación española, solo da evidencias parciales de conseguir dichos Resultados de Aprendizaje. Por último, solo la titulación española tiene asignaturas que garantizan los Resultados de Aprendizaje correspondientes a *Toca otro instrumento o canta (RA7)* de esta Unidad de Competencia Musical.

Gráfico 16.
Número de Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical: *Aplicar otros conocimientos artísticos* (UCM5)

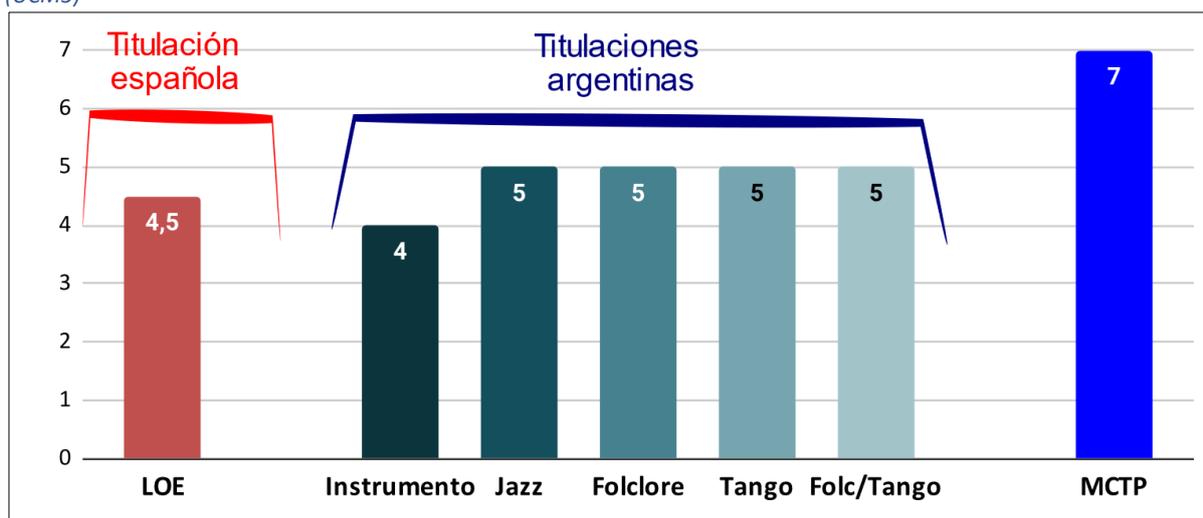


Tabla 50.

Diferencias de los RA de Aplicar otros conocimientos artísticos entre las diferentes titulaciones

Resultados de Aprendizaje de Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)	España	Argentina				
	LOE	Instr.	Jazz	Folc.	Tango	Folc.Tang
1. Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación.	1	1	1	1	1	1
2. Presenta la actuación y contextualiza el repertorio	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
3. Realiza una transcripción escrita de un audio.	0,5	0,5	1	1	1	1
4. Adapta partituras y arreglos para otros instrumentos y/o voz.	0,5	0,5	1	1	1	1
5. Aplica las TIC en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers, cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio...)	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
6. Coordina artísticamente a grupos musicales: combo, cámara, coro ...	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
7. Toca otro instrumento o canta.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5

NOTA: Los resultados de aprendizaje se han evaluado según la siguiente escala: 0 para ausencia de evidencias, 0.5 para presencia de algunas evidencias y 1 para evidencia clara.

5.1.4 COMPETENCIAS DEL TÍTULO LOE DE TÉCNICO DE LAS ENSEÑANZAS PROFESIONALES DE MÚSICA EN LA ESPECIALIDAD DE PIANO

El objetivo específico cuatro consiste en *Obtener las Competencias del título español de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano*. A continuación, se presentan las Competencias del título español de *Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano* (Apéndice C) basadas en el Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP).

Esta titulación no tiene Unidades de Competencia Profesional (UCP). Sólo tiene Unidades de Competencia Musical (UCM) y Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a:

1. *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Identifica y aplica hábitos saludables para la adecuación postural (relajación, respiración, estiramientos y prevención de lesiones) (RA1); Identifica y aplica técnicas para una correcta producción del sonido, articulación, agógica, dinámica y fraseo (RA2); Identifica y aplica diferentes modos de ataque (RA3); Identifica y aplica técnicas para la reproducción de diferentes planos sonoros (RA4); Identifica y aplica criterios de digitación (RA5); Identifica y aplica criterios de uso de los tres pedales (RA6); y, Aplica la técnica de independencia de manos (RA7).*
2. *Interpretar al piano (UCM2)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Interpreta Barroco (RA1); Interpreta Clásico (RA2); Interpreta Romántico (RA3); Interpreta siglo XX y XXI (RA4); Interpreta en grupo de cámara (RA8); Repentiza partitura convencional (RA11); Repentiza bajo cifrado barroco (RA12); e, Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan*

- (RA16). De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Interpreta Jazz (RA5); Interpreta en grupo de música moderna (RA9); Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental (RA10); y, Repentiza cifrado americano (RA13).*
3. *Improvisar al piano (UCM3)*, de forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula hay evidencias de los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Improvisa un acompañamiento armónico sobre melodías desde una partitura o desde acordes, o audios (RA1); Improvisa melodías sobre una estructura armónica (RA2); e, Improvisa según parámetros dados de estilo y época música clásica según reglas establecidas (ornamentos, pequeñas variaciones...) (RA4).*
 4. *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)*, de forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula hay evidencias de los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Amplifica y sonoriza su instrumento a nivel básico (RA1); Gestiona elementos de producción y comunicación usando las TIC (RA2); Usa elementos escénicos de atrezzo, vestuario, espacio, acústica... (RA3); y, Aplica conocimientos de Historia de la Música RA4).*
 5. *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación (RA1); y, Toca otro instrumento o canta (RA7).* De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Presenta la actuación y contextualiza el repertorio (RA2); Realiza una transcripción escrita de un audio (RA3); Adapta partituras y arreglos para otros instrumentos y/o voz (RA4); Aplica las TIC en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers, cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio...) (RA5); y, Coordina artísticamente a grupos musicales: combo, cámara, coro ... (RA6).*

5.1.5 COMPETENCIAS DE LOS TÍTULOS ARGENTINOS DE TECNICATURA SUPERIOR: INSTRUMENTO, JAZZ, FOLCLORE Y/O TANGO EN LA ESPECIALIDAD DE PIANO.

El objetivo específico quinto trata de *Obtener las Competencias de los títulos argentinos de Tecnicatura Superior en la especialidad de piano. En la provincia y ciudad de Buenos Aires existen cinco títulos de Tecnicatura Superior diferentes (Instrumento, Jazz, Folclore, Tango, y, Folclore y Tango) y se han trabajado individualmente para poder definir sus Competencias.*

Se han definido las Competencias del título argentino de *Tecnicatura Superior de Instrumento en la especialidad de piano* (ver Anexo X). Esta titulación no tiene Unidades de Competencia Profesional (UCP). Sólo tiene Unidades de Competencia Musical (UCM) y Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a:

1. *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Identifica y aplica hábitos saludables para la adecuación postural (relajación, respiración, estiramientos y prevención de lesiones) (RA1); Identifica y aplica técnicas para una correcta producción del sonido, articulación, agógica, dinámica y fraseo (RA2); Identifica y aplica diferentes modos de ataque (RA3); Identifica y aplica técnicas para la reproducción de diferentes planos sonoros (RA4); Identifica y aplica criterios de digitación (RA5); Identifica y aplica criterios de uso de los tres pedales (RA6); y, Aplica la técnica de independencia de manos (RA7).*
2. *Interpretar al piano (UCM2)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Interpreta Barroco (RA1); Interpreta Clásico (RA2); Interpreta Romántico (RA3); Interpreta siglo XX y XXI (RA4); Interpreta en grupo de cámara (RA8); e, Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan (RA16).* De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental (RA10); Repentiza partitura convencional (RA11); Repentiza bajo cifrado barroco (RA12); y, Repentiza cifrado americano (RA13).*
3. *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)*, de forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula hay evidencias de los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Amplifica y sonoriza su instrumento a nivel básico (RA1); Gestiona elementos de producción y comunicación usando las TIC (RA2); Usa elementos escénicos de atrezzo, vestuario, espacio, acústica... (RA3); y, Aplica conocimientos de Historia de la Música RA4).*
4. *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación (RA1).* De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Presenta la actuación y contextualiza el repertorio (RA2); Realiza una transcripción escrita de un audio (RA3); Adapta partituras y arreglos para otros instrumentos y/o voz (RA4); Aplica las TIC en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers,*

cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio...) (RA5); *Coordina artísticamente a grupos musicales: combo, cámara, coro ...* (RA6); y, *Toca otro instrumento o canta* (RA7).

También se han definido las Competencias del título argentino de *Tecnicatura Superior de Jazz en la especialidad de piano* (ver Anexo XI). Esta titulación no tiene Unidades de Competencia Profesional (UCP). Sólo tiene Unidades de Competencia Musical (UCM) y Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a:

1. *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Identifica y aplica hábitos saludables para la adecuación postural (relajación, respiración, estiramientos y prevención de lesiones)* (RA1); *Identifica y aplica técnicas para una correcta producción del sonido, articulación, agógica, dinámica y fraseo* (RA2); *Identifica y aplica diferentes modos de ataque* (RA3); *Identifica y aplica técnicas para la reproducción de diferentes planos sonoros* (RA4); *Identifica y aplica criterios de digitación* (RA5); *Identifica y aplica criterios de uso de los tres pedales* (RA6); y, *Aplica la técnica de independencia de manos* (RA7).
2. *Interpretar al piano (UCM2)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Interpreta Jazz* (RA5); *Interpreta en grupo de cámara* (RA8); *Interpreta en grupo de música moderna* (RA9); *Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental* (RA10); y, *Repentiza cifrado americano* (RA13); e, *Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan* (RA16). De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Interpreta Pop, Rock, Afroamericana, Electrónica* (RA6); *Interpreta Tango, Flamenco y otros Folclores* (RA7); *Repentiza partitura convencional* (RA11); *Transporta desde cifrado* (RA15); e, *Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra* (17).
3. *Improvisar al piano (UCM3)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Improvisa un acompañamiento armónico sobre melodías desde una partitura o desde acordes, o audios* (RA1); e, *Improvisa melodías sobre una estructura armónica* (RA2). De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Improvisa según parámetros dados de estilo y época música clásica según reglas establecidas (ornamentos, pequeñas variaciones...)* (RA4).
4. *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)*, de forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula hay evidencias de los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Amplifica y sonoriza su instrumento a nivel básico*

(RA1); *Gestiona elementos de producción y comunicación usando las TIC (RA2); Usa elementos escénicos de atrezzo, vestuario, espacio, acústica... (RA3); y, Aplica conocimientos de Historia de la Música RA4).*

5. *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5), con los siguientes Resultados de Aprendizaje: Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación (RA1); Realiza una transcripción escrita de un audio (RA3); y, Adapta partituras y arreglos para otros instrumentos y/o voz (RA4).* De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Presenta la actuación y contextualiza el repertorio (RA2); Aplica las TIC en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers, cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio...) (RA5); y, Coordina artísticamente a grupos musicales: combo, cámara, coro ... (RA6); y, Toca otro instrumento o canta (RA7).*

Se han definido las Competencias del título argentino de *Tecnicatura Superior de Folclore en la especialidad de piano* (ver Anexo XII). Esta titulación no tiene Unidades de Competencia Profesional (UCP). Sólo tiene Unidades de Competencia Musical (UCM) y Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a:

1. *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1), con los siguientes Resultados de Aprendizaje: Identifica y aplica hábitos saludables para la adecuación postural (relajación, respiración, estiramientos y prevención de lesiones) (RA1); Identifica y aplica técnicas para una correcta producción del sonido, articulación, agógica, dinámica y fraseo (RA2); Identifica y aplica diferentes modos de ataque (RA3); Identifica y aplica técnicas para la reproducción de diferentes planos sonoros (RA4); Identifica y aplica criterios de digitación (RA5); Identifica y aplica criterios de uso de los tres pedales (RA6); y, Aplica la técnica de independencia de manos (RA7).*
2. *Interpretar al piano (UCM2), con los siguientes Resultados de Aprendizaje: Interpreta Pop. Rock. Afroamericana. Electrónica (RA6); Interpreta Tango. Flamenco y otros Folclores (RA7); Interpreta en grupo de cámara (RA8); Interpreta en grupo de música moderna (RA9); Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental (RA10); Repentiza cifrado americano (RA13); Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan (RA16); e, Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra (17).* De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Interpreta Jazz (RA5); Repentiza partitura convencional (RA11); y, Transporta desde cifrado (RA15)..*

3. *Improvisar al piano (UCM3)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Improvisa un acompañamiento armónico sobre melodías desde una partitura o desde acordes, o audios (RA1); e, Improvisa melodías sobre una estructura armónica (RA2)*. De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Improvisa según parámetros dados de estilo y época música clásica según reglas establecidas (ornamentos, pequeñas variaciones...)*. (RA4).
4. *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)*, de forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula hay evidencias de los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Amplifica y sonoriza su instrumento a nivel básico (RA1); Gestiona elementos de producción y comunicación usando las TIC (RA2); Usa elementos escénicos de atrezzo, vestuario, espacio, acústica... (RA3); y, Aplica conocimientos de Historia de la Música RA4*.
5. *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación (RA1); Realiza una transcripción escrita de un audio (RA3); y, Adapta partituras y arreglos para otros instrumentos y/o voz (RA4)*. De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Presenta la actuación y contextualiza el repertorio (RA2); Aplica las TIC en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers, cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio...)* (RA5); y, *Coordina artísticamente a grupos musicales: combo, cámara, coro ... (RA6); y, Toca otro instrumento o canta (RA7)*.

Se han definido las competencias del título argentino de *Tecnicatura Superior de Tango en la especialidad de piano* (ver Anexo XIII). Esta titulación no tiene Unidades de Competencia Profesional (UCP). Sólo tiene Unidades de Competencia Musical (UCM) y Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a:

1. *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Identifica y aplica hábitos saludables para la adecuación postural (relajación, respiración, estiramientos y prevención de lesiones) (RA1); Identifica y aplica técnicas para una correcta producción del sonido, articulación, agógica, dinámica y fraseo (RA2); Identifica y aplica diferentes modos de ataque (RA3); Identifica y aplica técnicas para la reproducción de diferentes planos sonoros (RA4); Identifica y aplica criterios de digitación (RA5); Identifica y aplica criterios de uso de los tres pedales (RA6); y, Aplica la técnica de independencia de manos (RA7)*.

2. *Interpretar al piano (UCM2)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Interpreta Tango. Flamenco y otros Folclores (RA7); Interpreta en grupo de cámara (RA8); Interpreta en grupo de música moderna (RA9); Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental (RA10); Repentiza cifrado americano (RA13); Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan (RA16); e, Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra (17)*. De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Interpreta Jazz (RA5); Interpreta Pop. Rock. Afroamericana. Electrónica (RA6); Repentiza partitura convencional (RA11); y, Transporta desde cifrado (RA15)..*
3. *Improvisar al piano (UCM3)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Improvisa un acompañamiento armónico sobre melodías desde una partitura o desde acordes, o audios (RA1); e, Improvisa melodías sobre una estructura armónica (RA2)*. De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Improvisa según parámetros dados de estilo y época música clásica según reglas establecidas (ornamentos, pequeñas variaciones...).* (RA4).
4. *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)*, de forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula hay evidencias de los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Amplifica y sonoriza su instrumento a nivel básico (RA1); Gestiona elementos de producción y comunicación usando las TIC (RA2); Usa elementos escénicos de atrezzo, vestuario, espacio, acústica... (RA3); y, Aplica conocimientos de Historia de la Música RA4).*
5. *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación (RA1); Realiza una transcripción escrita de un audio (RA3); y, Adapta partituras y arreglos para otros instrumentos y/o voz (RA4)*. De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Presenta la actuación y contextualiza el repertorio (RA2); Aplica las TIC en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers, cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio...)* (RA5); y, *Coordina artísticamente a grupos musicales: combo, cámara, coro ...* (RA6); y, *Toca otro instrumento o canta* (RA7).

Por último, se han definido las Competencias del título argentino de *Tecnicatura Superior de Folclore y Tango en la especialidad de piano* (ver Anexo XIV). Esta titulación no tiene Unidades de Competencia Profesional (UCP). Sólo tiene Unidades de Competencia Musical (UCM) y Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a:

1. *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Identifica y aplica hábitos saludables para la adecuación postural (relajación, respiración, estiramientos y prevención de lesiones) (RA1); Identifica y aplica técnicas para una correcta producción del sonido, articulación, agógica, dinámica y fraseo (RA2); Identifica y aplica diferentes modos de ataque (RA3); Identifica y aplica técnicas para la reproducción de diferentes planos sonoros (RA4); Identifica y aplica criterios de digitación (RA5); Identifica y aplica criterios de uso de los tres pedales (RA6); y, Aplica la técnica de independencia de manos (RA7).*
2. *Interpretar al piano (UCM2)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Interpreta Pop. Rock. Afroamericana. Electrónica (RA6); Interpreta Tango. Flamenco y otros Folclores (RA7); Interpreta en grupo de cámara (RA8); Interpreta en grupo de música moderna (RA9); Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental (RA10); Repentiza cifrado americano (RA13); Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan (RA16); e, Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra (17). De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Interpreta Jazz (RA5); Repentiza partitura convencional (RA11); y, Transporta desde cifrado (RA15).**
3. *Improvisar al piano (UCM3)*, de forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula hay evidencias de los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Improvisa un acompañamiento armónico sobre melodías desde una partitura o desde acordes, o audios (RA1); Improvisa melodías sobre una estructura armónica (RA2); e, Improvisa según parámetros dados de estilo y época música clásica según reglas establecidas (ornamentos, pequeñas variaciones...) (RA4).*
4. *Gestionar elementos de producción y promoción (UCM4)*, de forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula hay evidencias de los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Amplifica y sonoriza su instrumento a nivel básico (RA1); Gestiona elementos de producción y comunicación usando las TIC (RA2); Usa elementos escénicos de atrezzo, vestuario, espacio, acústica... (RA3); y, Aplica conocimientos de Historia de la Música RA4).*

5. *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5)*, con los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación (RA1)*; y, *Toca otro instrumento o canta (RA7)*. De forma opcional, o con resultados parciales porque depende de asignaturas optativas y de la programación del aula, también hay evidencias de Resultados de Aprendizaje correspondientes a: *Presenta la actuación y contextualiza el repertorio (RA2)*; *Realiza una transcripción escrita de un audio (RA3)*; *Adapta partituras y arreglos para otros instrumentos y/o voz (RA4)*; *Aplica las TIC en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers, cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio...)* (RA5); y, *Coordina artísticamente a grupos musicales: combo, cámara, coro ...* (RA6).

5.2 LA EMPLEABILIDAD DE LOS TÍTULOS DE PIANO DE ESPAÑA Y DE ARGENTINA.

El segundo objetivo general de la investigación es *Analizar y comparar la Empleabilidad de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina*.

Como ya se ha indicado anteriormente, los títulos de Técnico de Piano tanto en España como en Argentina no facilitan el acceso a un empleo, cuestión que ha motivado la redacción de esta propuesta de investigación. Los resultados de empleabilidad que se exponen son la opinión directa de los profesionales y egresados que imparten estas titulaciones de piano. Para ello se utiliza una escala likert de 6 niveles (de cero a cinco) en la que cero tiene un valor de “*Improbable*” y cinco un valor de “*Seguro o casi seguro encontrar u obtener ofertas de trabajo*”. Entre los valores dos y tres tenemos los valores de “*Poco probable encontrar u obtener ofertas de trabajo*” y “*Probable encontrar u obtener ofertas de trabajo*”.

Las frecuencias obtenidas para cada una de las Empleabilidades analizadas se pueden observar en la tabla 51.

Tabla 51.

Tabla de frecuencias para cada una de las Empleabilidades para el Técnico de Piano

Empleo 1.			Empleo 2.		
Clases particulares de Piano	Fi	%	Clases particulares de Música	Fi	%
fi Casi improbable	2	1.7	fi Casi improbable	4	3.3
Poco probable	10	8.3	Poco probable	13	10.7
Probable encontrar	25	20.7	Probable encontrar	33	27.3
Muy probable	31	25.6	Muy probable	25	20.7
Seguro o casi seguro	53	43.8	Seguro o casi seguro	46	38.0
Total	121	100.0	Total	121	100.0
Empleo 3.			Empleo 4.		
Clases de Piano en Centros	Fi	%	Clases de Música en Centros	Fi	%
fi Improbable	16	13.2	fi Improbable	15	12.4
Casi improbable	25	20.7	Casi improbable	17	14.0
Poco probable	30	24.8	Poco probable	42	34.7
Probable encontrar	33	27.3	Probable encontrar	28	23.1
Muy probable	12	9.9	Muy probable	15	12.4
Seguro o casi seguro	4	3.3	Seguro o casi seguro	4	3.3
Total	120	99.2	Total	121	100.0
Empleo 5.			Empleo 6.		
Intérprete solista	Fi	%	Intérprete en grupo	Fi	%
fi Casi improbable	8	6.6	fi Casi improbable	5	4.1
Poco probable	17	14.0	Poco probable	16	13.2
Probable encontrar	34	28.1	Probable encontrar	31	25.6
Muy probable	28	23.1	Muy probable	31	25.6
Seguro o casi seguro	34	28.1	Seguro o casi seguro	38	31.4
Total	121	100.0	Total	121	100.0
Empleo 7.			Empleo 8.		
Intérprete acompañando	Fi	%	Otras relacionadas con la Música	Fi	%
fi Improbable	0	0.0	fi Improbable	10	8.3
Casi improbable	7	5.8	Casi improbable	21	17.4
Poco probable	13	10.7	Poco probable	30	24.8
Probable encontrar	40	33.1	Probable encontrar	27	22.3
Muy probable	32	26.4	Muy probable	20	16.5
Seguro o casi seguro	29	24	Seguro o casi seguro	12	9.9
Total	121	100	Total	120	99.2

NOTA: Los porcentajes que no llegan al 100%, con un número de 120, son debidos a que existen valores perdidos. En la columna del eje x "Fi" representa la "Frecuencia absoluta acumulada"; "%" la frecuencia relativa. En las filas del eje y "fi" representa la "Frecuencia absoluta".

Los profesionales y egresados opinan que la salida laboral más probable es la docencia de clases particulares de piano (con una media de 6.04) y de Música (con una media de 5.58). Tal y como se puede observar en la tabla 52, le sigue la empleabilidad relacionada con la interpretación en la que no existe grandes diferencias sobre el tipo de esta: en grupo una media de 5.34; y como solista y acompañando una media de 5.04.

Tabla 52.

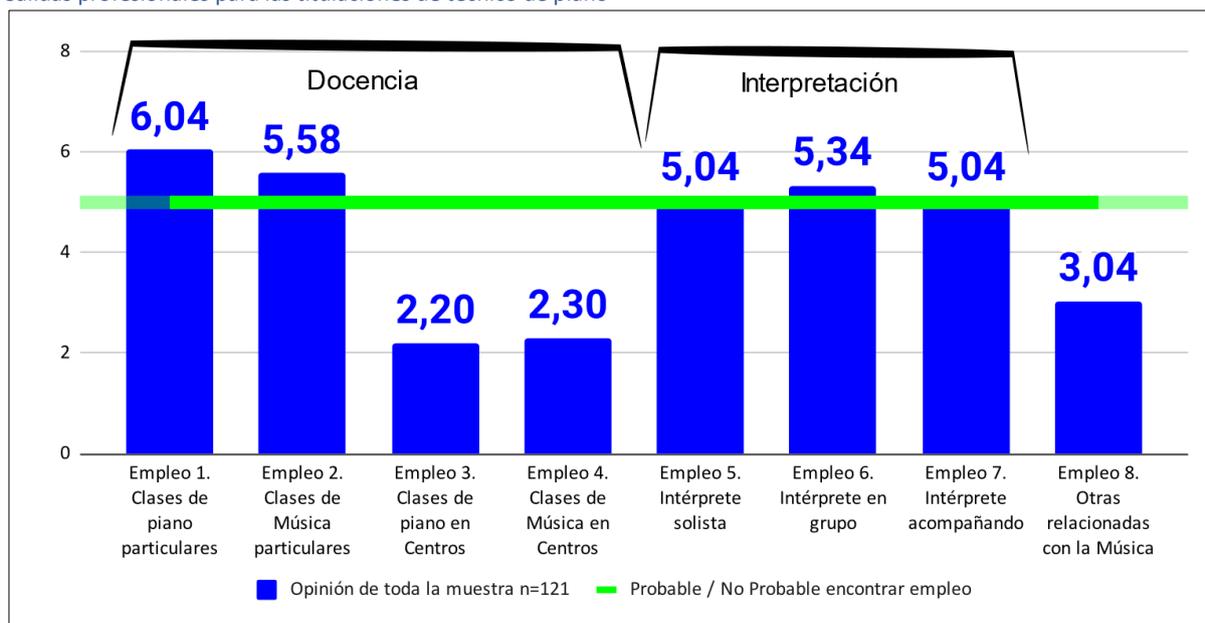
Estadísticos sobre la Empleabilidad de los y las egresadas de piano con titulación de técnico

	Empleo 1 Clases piano particulares	Empleo 2 Clases mús. particulares	Empleo 3 Clases piano en Centros	Empleo 4 Clases mús. En Centros	Empleo 5 Intérprete solista	Empleo 6 Intérprete de grupo	Empleo 7 Intérprete acompaña	Empleo 8 Otras Música
N Válidos	121	121	120	121	121	121	121	120
Perdidos	0	0	1	0	0	0	0	1
Media 1-6	4.02	3.79	2.10	2.19	3.52	3.67	3.52	2.52
Desviación típica	1.064	1.161	1.312	1.280	1.225	1.172	1.141	1.432
Mínimo	1	1	0	0	1	1	1	0
Máximo	5	5	5	5	5	5	5	5
Media 0-10	6.04	5.58	2.20	2.38	5.04	5.34	5.04	3.04

Las empleabilidades que son calificadas como no probables son las correspondientes a otras relacionadas con la Música (media 3.04) y las clases de Música en Centros (media 2.38) y las clases de piano en Centros (media 2.2), tal y como se observa en el gráfico 17.

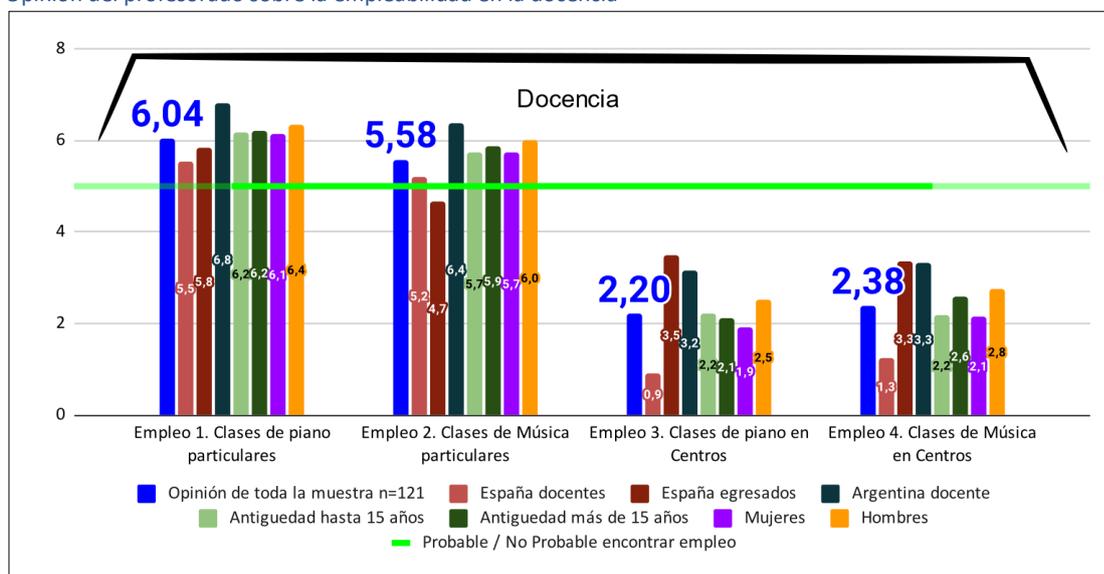
Gráfico 17.

Salidas profesionales para las titulaciones de técnico de piano



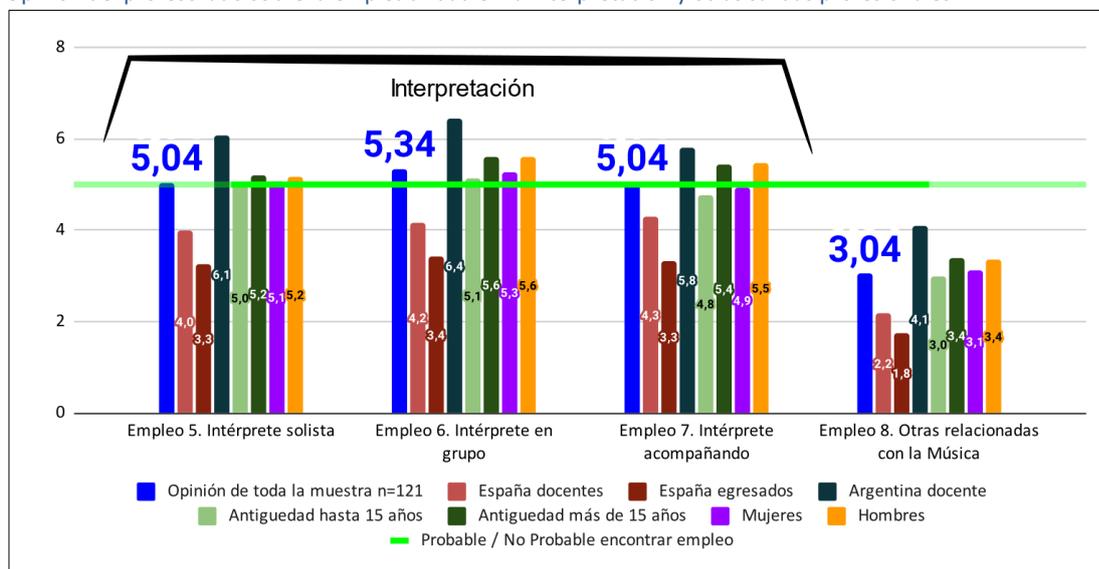
No existen grandes diferencias entre la opinión sobre la Empleabilidad en el ámbito de la docencia entre los profesionales en función de su antigüedad, sexo y/o territorio. La media de las opiniones se acerca más a la segmentación de sexo y antigüedad. En el gráfico 18, se observa que la opinión sobre la empleabilidad en Argentina es más alta (particulares de piano 6.80; de Música 6.36; en centros de piano 3.16; de música 3.31) que en España (particulares de piano 5.54; de Música 5.21; en centros de piano 0.92; de Música 1.25).

Gráfico 18.
Opinión del profesorado sobre la empleabilidad en la docencia



Tal y como se puede observar en el gráfico 19, las opiniones de los profesionales en Argentina sobre la empleabilidad siempre son más bajas en España en comparación con Argentina. La referida a la interpretación en grupo es la que mayor diferencia muestra entre la media que se obtiene en Argentina 6.44 y la obtenida en España 4.17, es decir 2.27 puntos de diferencia.

Gráfico 19.
Opinión del profesorado sobre la empleabilidad en la interpretación y otras salidas profesionales



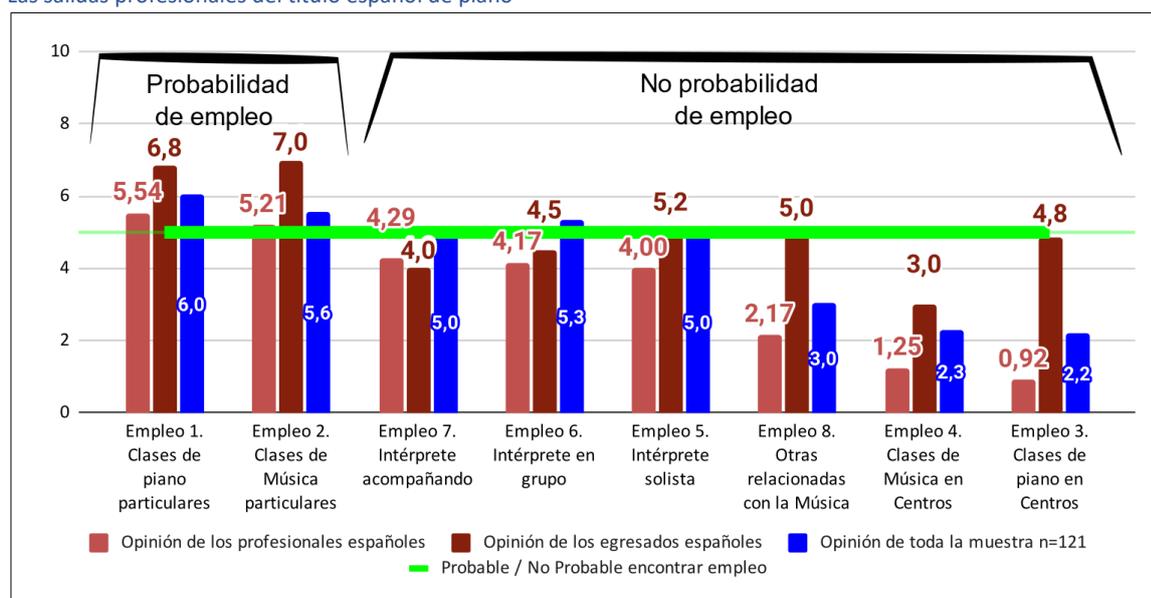
La Empleabilidad en otros ámbitos de la Música es la menos probable con la titulación de Técnico de piano, a pesar de las múltiples opciones que se proponían (dirección de coros, bandas, orquestinas... arreglos, compositor, copista, lutería, arreglos de instrumentos...). Tal y como pasa en el resto de las salidas profesionales Argentina tiene una visión de mayor probabilidad de empleo.

5.3.1 LAS SALIDAS PROFESIONALES DEL TÍTULO ESPAÑOL LOE DE TÉCNICO DE LAS ENSEÑANZAS PROFESIONALES DE MÚSICA EN LA ESPECIALIDAD DE PIANO

El objetivo específico sexto es *Definir las salidas profesionales del título español de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano.*

Según la opinión de los profesionales y egresados españoles encuestados las salidas profesionales del título español de *Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música* son las clases particulares de piano con una media de 5.54 y las clases particulares de música con 5.21. La interpretación, es una salida profesional poco probable: entre 4.29 intérprete acompañando, 4.17 intérprete en grupo y 4.00 intérprete solista. La docencia en Centros Educativos es muy poco probable: clases de música con 1.25 y clases de piano con 0.92. Todos estos resultados se recogen en el Gráfico 20.

Gráfico 20.
Las salidas profesionales del título español de piano



5.3.2 LAS SALIDAS PROFESIONALES DE LOS TÍTULOS ARGENTINOS DE TECNICATURA SUPERIOR EN PIANO

El objetivo específico séptimo era: *Definir las salidas profesionales de los títulos argentinos de Tecnicatura Superior en la especialidad de piano.* Tal y como se observa en el gráfico 21, las salidas profesionales de los títulos argentinos de *Tecnicatura Superior* son las clases particulares de piano (6,80) y la interpretación en grupo (6,07), las clases particulares de música (6,44) y de forma muy cercana la

interpretación como solista (5,82) y acompañando (6,36). Al igual que en España, la salida laboral docente en Centros Educativos es menos probable: clases de música (3,31) y clases de piano (3,16).

Gráfico 21.
Las salidas profesionales de los títulos argentinos de piano



5.3.3 LA ADECUACIÓN DE LOS CURRÍCULOS DE LOS TÍTULOS DE PIANO DE ESPAÑA Y DE ARGENTINA

Para un mejor análisis se han obtenido las frecuencias para cada una de las Unidades de Competencia con respecto a la necesidad o no de las mismas para el empleo (Tabla 53).

Tabla 53.
Tabla de frecuencias sobre la necesidad para el Empleo de cada una de las Unidades de Competencia

UCM1: Aplicar la Técnica Pianística			UCM2: Interpretar al piano		
	Fi	%		Fi	%
fi No es necesario	0	0,0	fi No es necesario	0	0
Casi no es necesario	1	0,8	Casi no es necesario	0	0,0
Poco necesario	3	2,5	Poco necesario	2	1,7
Necesario	12	9,9	Necesario	16	13,2
Muy necesario	17	14,0	Muy necesario	39	32,2
Imprescindible	88	72,7	Imprescindible	64	52,9
Total	121	100,0	Total	121	100,0
UCM3: Improvisar al piano			UCM4: Gestionar el. Produc. Promo.		
	Fi	%		Fi	%
fi No es necesario	3	2,5	fi No es necesario	1	0,8
Casi no es necesario	2	1,7	Casi no es necesario	4	3,3
Poco necesario	16	13,2	Poco necesario	15	12,4
Necesario	40	33,1	Necesario	51	42,1
Muy necesario	34	28,1	Muy necesario	40	33,1
Imprescindible	26	21,5	Imprescindible	10	8,3
Total	121	100,0	Total	121	100,0
UCM5: Aplicar otros conoc. artísticos			UCP1: Formación y orientación laboral		
	Fi	%		Fi	%
fi No es necesario	0	0	fi No es necesario	2	1,7
Casi no es necesario	0	0	Casi no es necesario	10	8,3
Poco necesario	17	14,0	Poco necesario	9	7,4
Necesario	36	29,8	Necesario	37	30,6
Muy necesario	43	35,5	Muy necesario	32	26,4
Imprescindible	24	19,8	Imprescindible	28	23,1
Total	120	99,2	Total	118	97,5

UCP2: Iniciativa emprendedora			UCP3: Formación centros de trabajo		
	Fi	%		Fi	%
fi No es necesario	4	3,3	fi No es necesario	2	1,7
Casi no es necesario	10	8,3	Casi no es necesario	10	8,3
Poco necesario	18	14,9	Poco necesario	8	6,6
Necesario	29	24,0	Necesario	35	28,9
Muy necesario	28	23,1	Muy necesario	22	18,2
Imprescindible	30	24,8	Imprescindible	41	33,9
Total	119	98,3	Total	118	97,5

NOTA: Los porcentajes que no llegan al 100%, con un número de 120, son debidos a que existen valores perdidos. "Fi" representa la "Frecuencia absoluta acumulada"; "%" la frecuencia relativa; y, "fi" representa la "Frecuencia absoluta".

En la tabla 54 se observan los estadísticos obtenidos de los cuestionarios en referencia a la necesidad de las Unidades de Competencia Musical (UMC) y las Unidades de Competencia Profesional de cara a la Empleabilidad.

Tabla 54.

Estadísticos sobre necesidad para el empleo de las Unidades de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP)

	UCM1: Aplicar la Técnica Pianística	UCM2: Interpretar al piano	UCM3: Improvisar al piano	UCM4: Gestionar el. Produc. Promo.	UCM5: Aplicar otros conoc. artísticos	UCP1: Formación y orientación laboral	UCP2: Iniciativa emprendedor a	UCP3: Formación centros de trabajo
N Válidos	121	121	121	121	120	118	119	118
Perdidos	0	0	0	0	1	3	2	3
Media 1-6	4.55	4.36	3.47	3.28	3.62	3.45	3.32	3.59
Desviación típica	.836	.775	.162	.959	.963	.265	1.396	1.341
Mínimo	1	2	0	0	2	0	0	0
Máximo	5	5	z5	5	5	5	5	5
Media 0-10	7.11	6.73	4.94	4.56	5.23	4.9	4.64	5.19

En la tabla 55 se presentan los estadísticos obtenidos de los cuestionarios en referencia a los Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a la Unidad de Competencia Musical *Aplicar la Técnica Pianística* (UCM1).

Tabla 55.

Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCM1

	RA1. Adecuación postura	RA2. Producción sonido	RA3. Modos de Ataque	RA4. Planos sonoros	RA5. Digitación	RA6. Pedales	RA7. Independenci a manos
N Válidos	121	121	121	121	121	121	121
Media 1-6	4.38	4.56	4.45	4.50	4.51	4.32	4.67
Desviación típica	1.067	.795	.885	.838	.857	1.074	.757
Mínimo	0	1	1	1	1	1	1
Máximo	5	5	5	5	5	5	5
Media 0-10	6.76	7.12	6.89	7.01	7.02	6.64	7.34

Los estadísticos obtenidos de los cuestionarios en referencia a los Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a la Unidad de Competencia Musical *Interpretar al piano* (UCM2) se muestran en la tabla 56.

Tabla 56.

Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCM2

	RA1. Barroco	RA2. Clásica	RA3. Romántica	RA4. s.XX y XXI	RA5. Jazz	RA6. Pop Rock	RA7. Tango Flamenco
N Válidos	121	121	121	121	119	120	119
Perdidos	0	0	0	0	2	1	2
Media 1-6	3.81	4.12	4.18	3.87	3.30	2.94	3.16
Desviación típica	1.325	1.156	1.140	1.284	1.225	1.508	1.308
Mínimo	0	0	0	0	0	0	0
Máximo	5	5	5	5	5	5	5
Media 0-10	5.62	6.23	6.36	5.74	4.61	3.88	4.32
	RA8. Grupo Cámara	RA9. Grupo Moderno	RA10. Acompaña	RA11. Repentiza partitura	RA12. Bajo Cifrado	RA13. Cifrado americano	RA14. Transporta partitura
N Válidos	120	120	120	121	121	119	120
Perdidos	1	1	1	0	0	2	1
Media 1-6	4.17	3.51	4.31	4.01	2.58	3.63	3.26
Desviación típica	1.079	1.230	.828	1.092	1.359	1.134	1.170
Mínimo	1	0	1	0	0	0	0
Máximo	5	5	5	5	5	5	5
Media 0-10	6.33	5.02	6.62	6.02	3.16	5.26	4.52
	RA15. Transporta cifrado	RA16. De memoria	RA17. De oído				
N Válidos	119	121	121				
Perdidos	2	0	0				
Media 1-6	3.01	3.95	3.56				
Desviación típica	1.417	1.203	1.310				
Mínimo	0	1	0				
Máximo	5	5	5				
Media 0-10	4.02	5.9	5.12				

La tabla 57 recoge los estadísticos obtenidos de los cuestionarios en referencia a los Resultados de Aprendizaje (RA) que corresponden a la Unidad de Competencia Musical *Improvisar al piano* (UCM3).

Tabla 57.

Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCM3

	RA1. Armonía	RA2. Melodías	RA3. Libre	RA4. Estilos	RA5. Clase danza
N Válidos	121	121	121	121	121
Media 1-6	3.83	3.71	3.40	3.13	3.36
Desviación típica	1.179	1.241	1.301	1.354	1.341
Mínimo	0	0	0	0	0
Máximo	5	5	5	5	5
Media 0-10	5.67	5.42	4.81	4.26	4.71

Los estadísticos obtenidos de los cuestionarios en referencia a los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical *Gestionar elementos de producción y promoción* (UCM4) se observan en la tabla 58.

Tabla 58.

Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCM4

	RA1. Amplificar piano	RA2. TIC producc. comunicación	RA3. Escena	RA4. Historia de la Música
N Válidos	121	121	121	121
Media 1-6	3.19	3.45	2.96	3.38
Desviación típica	1.457	1.265	1.281	1.247
Mínimo	0	0	0	0
Máximo	5	5	5	5
Media 0-10	4.38	4.91	3.92	4.76

La tabla 59 muestra los estadísticos obtenidos de los cuestionarios en referencia a los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical *Aplicar otros conocimientos artísticos* (UCM5).

Tabla 59.

Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCM5

	RA1. Miedo escénico	RA2. Presentación	RA3. Transcripción	RA4. Arreglos	RA5. TIC interpretación	RA6. Coordinar grupos	RA7. Otros instrumentos
N Válidos	120	121	121	119	120	121	121
Perdidos	1	0	0	2	1	0	0
Media 1-6	4.60	3.78	2.97	3.42	3.07	3.27	2.98
Desviación típica	.715	1.076	1.329	1.197	1.288	1.238	1.402
Mínimo	1	1	0	0	0	0	0
Máximo	5	5	5	5	5	5	5
Media 0-10	7.2	5.55	3.93	4.84	4.13	4.55	3.97

En la tabla 60 se observan los estadísticos obtenidos de los cuestionarios en referencia a los Resultados de Aprendizaje (RA) de las correspondientes Unidades de Competencia Profesional *Formación y orientación laboral* (UCP1).

Tabla 60.

Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCP1

	RA1. Inserción laboral	RA2. Trabajo en equipo	RA3. Contratos laborales	RA4. Seguridad social	RA5. Evalúa riesgos	RA6. Participa plan riesgos	RA7. Medidas riesgos
N Válidos	118	119	119	119	119	119	119
Perdidos	3	2	2	2	2	2	2
Media 1-6	3.93	3.80	3.98	3.57	3.44	2.96	3.20
Desviación típica	1.189	1.154	1.120	1.344	1.382	1.423	1.470
Mínimo	0	0	0	0	0	0	0
Máximo	5	5	5	5	5	5	5
Media 0-10	5.86	5.6	5.97	5.14	4.87	3.92	4.4

En la tabla 61 se observan los estadísticos obtenidos de los cuestionarios en referencia a los Resultados de Aprendizaje (RA) de las correspondientes Unidades de Competencia Profesional *Iniciativa emprendedora* (UCP2).

Tabla 61.

Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCP2

	RA1. Reconoce iniciativas	RA2. Define oportunidad	RA3. Constitución empresa	RA4. Gestión empresa
N Válidos	118	118	118	118
Perdidos	3	3	3	3
Media 1-6	3.51	3.36	3.21	3.08
Desviación típica	1.293	1.343	1.419	1.494
Mínimo	0	0	0	0
Máximo	5	5	5	5
Media 0-10	5.02	4.71	4.42	4.17

En la tabla 62 se observan los estadísticos obtenidos de los cuestionarios en referencia a los Resultados de Aprendizaje (RA) de las correspondientes Unidades de Competencia Profesional *Formación en centros de trabajo (UCP3)*.

Tabla 62.

Estadísticos sobre la necesidad para el empleo de los Resultados de Aprendizaje de la UCP3

	RA1. Estructura empresa	RA2. Hábitos	RA3. Prepara	RA4. Interpreta	RA5. Organiza material
N Válidos	118	118	118	118	118
Perdidos	3	3	3	3	3
Media 1-6	3.63	4.01	4.35	4.20	3.97
Desviación típica	1.182	1.066	.841	.930	1.154
Mínimo	0	1	1	1	0
Máximo	5	5	5	5	5
Media 0-10	5.25	6.02	6.69	6.41	5.93

5.3.4 LA ADECUACIÓN DEL CURRÍCULO DEL TÍTULO ESPAÑOL A LA SALIDA PROFESIONAL

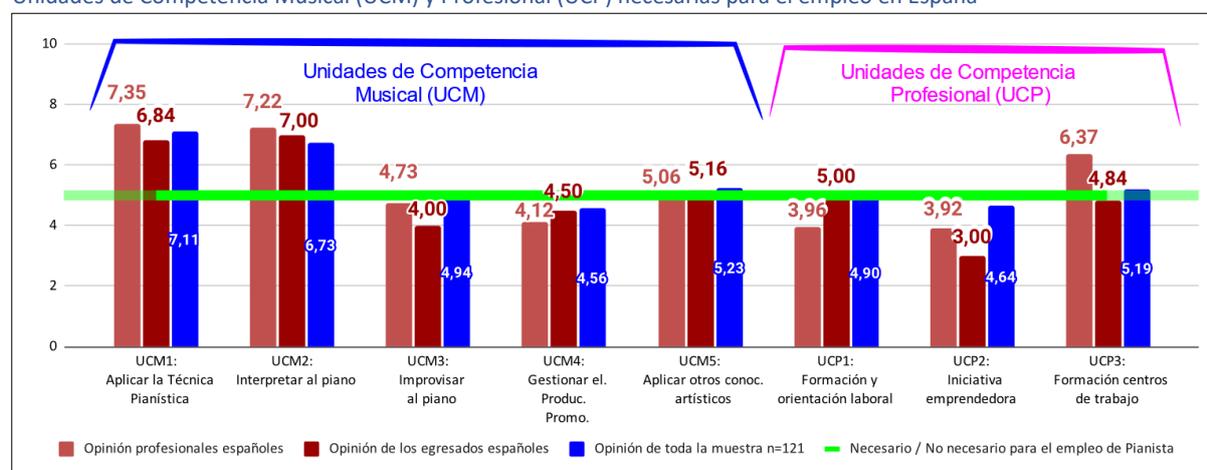
El objetivo específico octavo consiste en *Valorar la adecuación del currículo del título español a la salida profesional*.

El título español de Técnico no se adecúa a las salidas profesionales más probables: clases particulares de piano y clases particulares de música. Salvo las asignaturas optativas de algún Conservatorio Profesional, no existe ninguna otra materia que prepare Unidades de Competencia específicas de la docencia. Tal y como ya hemos visto en el gráfico 9. este título prepara para ser intérprete, y si bien en Argentina es probable encontrar trabajo como intérprete, en España no es probable con las siguientes medias para el intérprete en sus posibles salidas: *Empleo 7, Intérprete acompañado*, con 4.29; *Empleo 6, Intérprete en grupo*, con 4.17; y, *Empleo 5, Intérprete solista* con 4.00.

En opinión de los profesionales y egresados encuestados, y en especial del profesorado español, las Unidades de Competencia más importantes para el empleo de intérprete son las dos primeras musicales *Aplicar la Técnica Pianística (UCM1, con un 7.11 de media)*; e, *Interpretar al piano (UCM2, con un 6,73)* y una de las Unidades de Competencia Profesional *Formación en Centros de Trabajo (UCP3, con un 6.37 de media)*. El resto de las Unidades de Competencia tal y como se observa en el gráfico 22 no tienen consideración de necesarias, siendo en todos estos casos menor la puntuación de la media del profesorado español que del total de los profesionales preguntados.

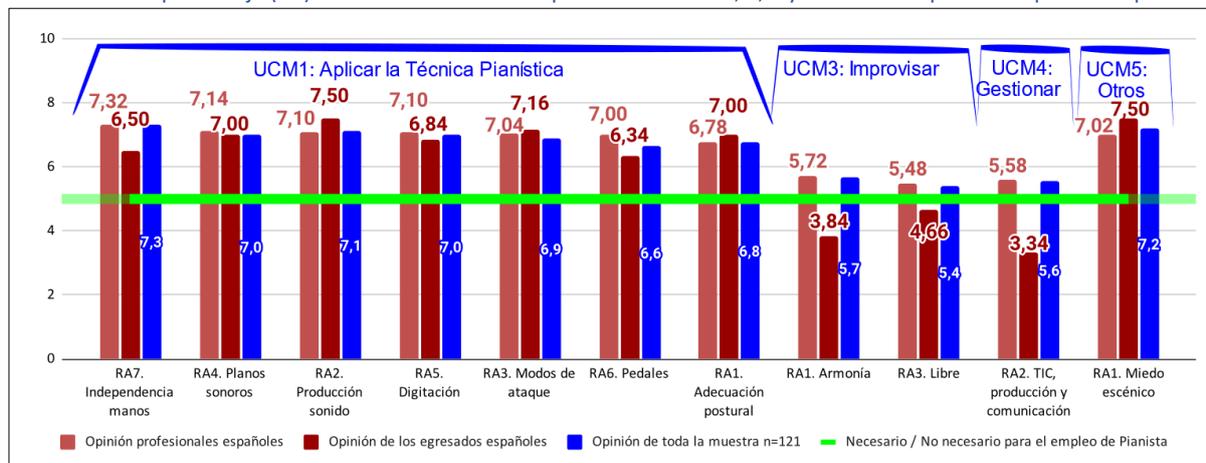
Gráfico 22.

Unidades de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP) necesarias para el empleo en España



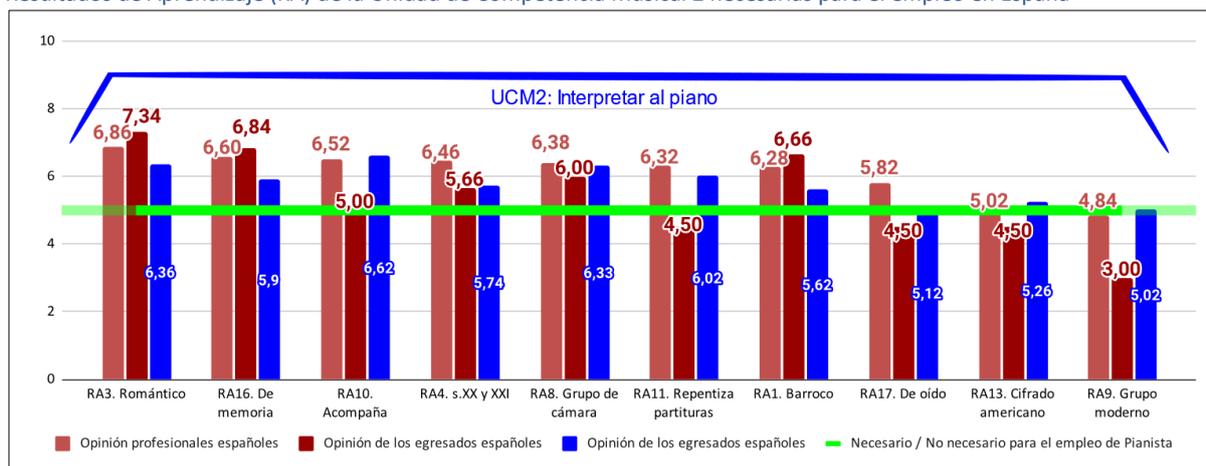
Los Resultados de Aprendizaje (RA) más importantes para el empleo de las Unidades de Competencia Musical (UMC) se observan de forma decreciente en el gráfico 23. Los más requeridos para el empleo con una media superior o igual a 7.0 son los siguientes: *Aplica la técnica de independencia de manos (RA7-UCM1, con un 7.32)*; *Identifica y aplica técnicas para la reproducción de diferentes planos sonoros (RA4-UCM1, con un 7.14)*; *Identifica y aplica técnicas para una correcta producción del sonido, articulación, agógica, dinámica y fraseo (RA2-UCM1, con un 7.10)*; *Identifica y aplica criterios de digitación (RA5-UCM1, con un 7.10)*; *Identifica y aplica diferentes modos de ataque (RA3-UCM1, con un 7,04)*; *Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación (RA1-UCM5, con un 7.02)*; e, *Identifica y aplica criterios de uso de los tres pedales (RA6-UCM1, con un 7.00)*.

Gráfico 23.
Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical 1, 3, 4 y 5 necesarias para el empleo en España



Se constata que no todos los egresados consiguen Resultados de Aprendizaje (RA) que son valorados necesarios para el empleo. El Currículum del título español de LOE de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano depende de las asignaturas optativas y de la programación de aula para conseguir Resultados de Aprendizaje (RA) que son considerados como necesarios para el empleo. En el gráfico 24 se muestran los tres más valorados de la Unidad de Competencia Musical *Interpretar al Piano* (UCM2): *Interpreta Romántico* (RA3, con una media de 6.86); *Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan* (RA16, con una media de 6.60); y, *Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental* (RA10, con una media de 6,46).

Gráfico 24.
Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 2 necesarias para el empleo en España



En contra de las hipótesis iniciales, no son valorados como necesarios para el empleo los Resultados de Aprendizaje (RA) que tampoco son recogidas por la titulación española: *Transporta desde cifrado* (RA15-UCM2, con 3.8); *Interpreta Música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra* (RA17-UCM2, con 4.8); *Improvisa libremente sobre elementos no musicales: ideas, texturas, sentimientos, vídeo, cine...* (RA3-UCM3, con 5.4); *Improvisa*

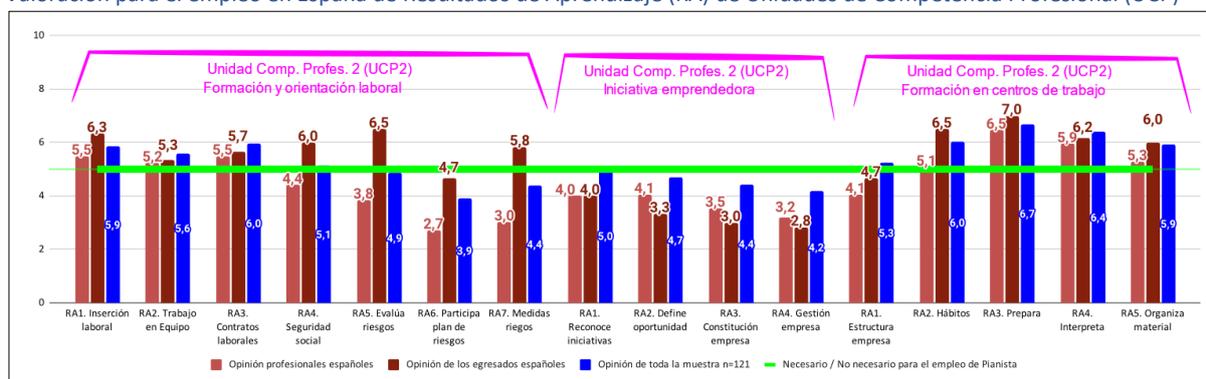
acompañamientos para la clase de danza (RA5-UCM3, con 4.8); Transporta desde partitura convencional (RA14-UCM2, con 4.8); Interpreta Tango. Flamenco y otros Folclores (RA7-UCM2, con 3.6); e, Interpreta Pop, Rock, Afroamericana, Electrónica (RA6-UCM2, con 4.2).

Por último, el título español de Técnico no prepara para adquirir Unidades de Competencia Profesional que son necesarias para el desarrollo del intérprete. Se constata que la inexistencia de las Unidades de Competencia Profesionales en estas Enseñanzas es vista por los profesionales como una carencia con unas medias cercanas al límite entre lo necesario y lo no necesario. Tal y como se observa en el gráfico 25, algunas de ellas no son consideradas necesarias para el empleo del pianista, mientras que las siguientes son vistas como necesarias:

- De *Formación y orientación laboral (UCP1): Selecciona oportunidades de empleo, identificando las diferentes posibilidades de inserción, y las alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida (con 5.5. RA1 de UCP1); Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización (con 5.2. RA2 de UCP1); y, Ejerce los derechos y cumple las obligaciones que se derivan de las relaciones laborales, reconociéndolas en los diferentes contratos de trabajo (con 5.5. RA3 de UCP1).*
- De *Formación en centros de trabajo (UCP3): Aplica hábitos éticos y laborales en el desarrollo de su actividad profesional, de acuerdo con las características del puesto de trabajo y con los procedimientos establecidos en la empresa (con 6.0. RA2 de UCP3); Prepara, ensaya y actúa en solitario, en grupo, acompaña e improvisa en producciones audiovisuales y/o espectáculos, adaptando la información contenida en las partituras, esquemas y orientaciones al espacio de la actuación (con 6.7. RA3 de UCP3); Interpreta, improvisa e acompaña de acuerdo a los objetivos comunicativos de la sesión (con 6.4. RA4 de UCP3); y, Prepara, ajusta y organiza el material necesario (teclado, amplificador, micrófono, mesa...) para actuaciones atendiendo a los requerimientos técnicos y artísticos del proyecto (con 5.9. RA5 de UCP3).*

Gráfico 25.

Valoración para el empleo en España de Resultados de Aprendizaje (RA) de Unidades de Competencia Profesional (UCP)



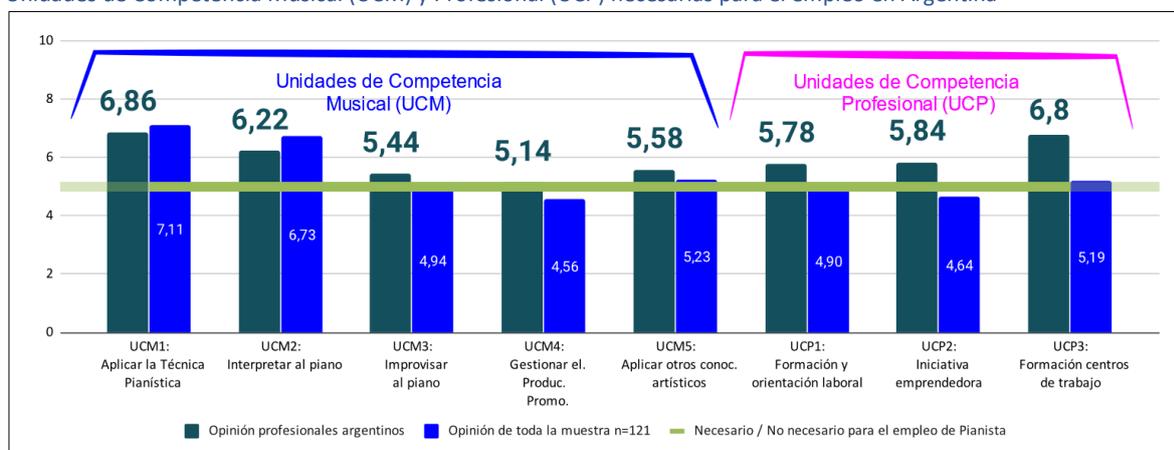
5.3.5 LA ADECUACIÓN DEL CURRÍCULO DE LOS TÍTULOS ARGENTINOS A LA SALIDA PROFESIONAL

El objetivo específico noveno consiste en *Valorar la adecuación del currículum de los títulos argentinos a la salida profesional*. Al igual que con las titulaciones españolas, las titulaciones de Tecnicatura Superior argentinas no se adecúan a las salidas profesionales por no tener unidades de competencia laborales que permita la inserción y búsqueda de empleo y por no contemplar contemplar las Unidades de Competencia docente (propia de los profesorado), a pesar de que las clases particulares son la salida laboral que mayor probabilidad tiene.

En opinión de los profesionales argentinos, todas las Unidades de Competencia Musicales (UCM) y Profesionales (UCP) son necesarias para el empleo, con pequeñas diferencias tal y como se ve en el gráfico 26.

Gráfico 26.

Unidades de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP) necesarias para el empleo en Argentina

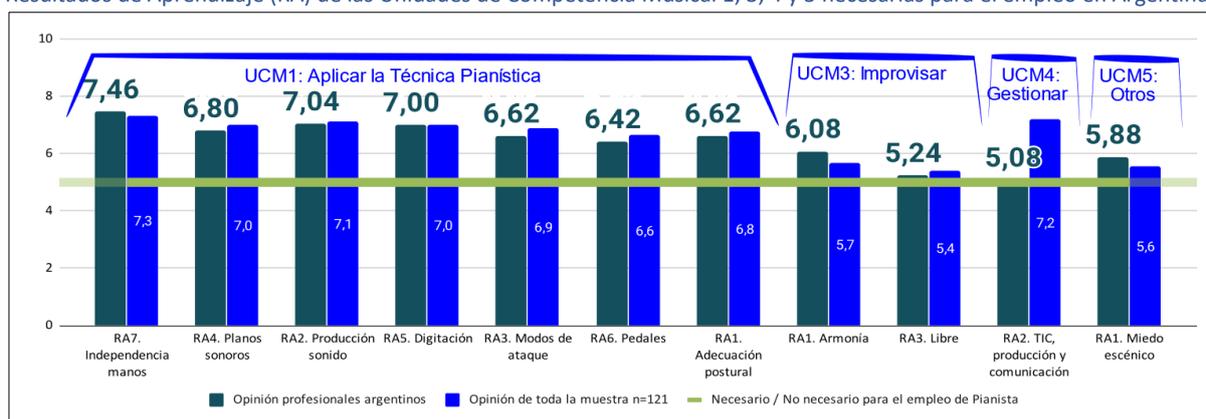


Los Resultados de Aprendizaje (RA) más importantes para el empleo de las Unidades de Competencia Musical (UMC) se observan en el gráfico 27. Los más requeridos para el empleo con con

una media superior o igual a 7.0 son los siguientes: *Aplica la técnica de independencia de manos* (RA7-UCM1, con un 7.46); *Identifica y aplica técnicas para una correcta producción del sonido, articulación, agógica, dinámica y fraseo* (RA2-UCM1, con un 7.04); e, *Identifica y aplica criterios de digitación* (RA5-UCM1, con un 7.00).

Gráfico 27.

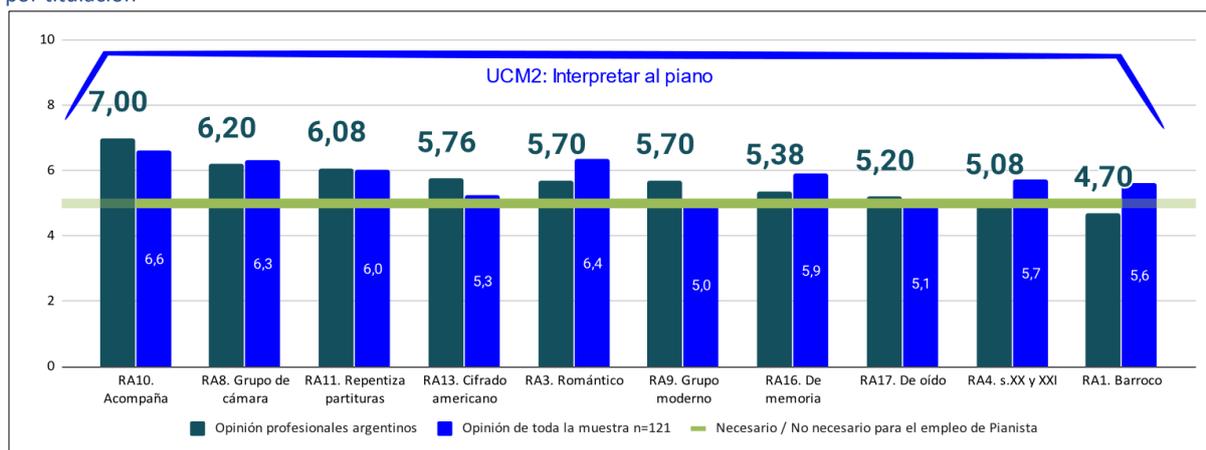
Resultados de Aprendizaje (RA) de las Unidades de Competencia Musical 1, 3, 4 y 5 necesarias para el empleo en Argentina



Tampoco existen diferencias destacables, siendo calificadas todas como necesarias para el empleo, entre las diferentes Tecnicaturas Superiores de Argentina en relación con la adecuación del currículo a la empleabilidad (Ver Gráfico 28). En contraste con las anteriores, sólo existe un Resultado de Aprendizaje de esta Unidad de Competencia Musical, que consigue una media superior o igual a 7.0: *Acompaña a un solista y/o grupo coral o instrumental* (RA10, con una media de 7.00)

Gráfico 28.

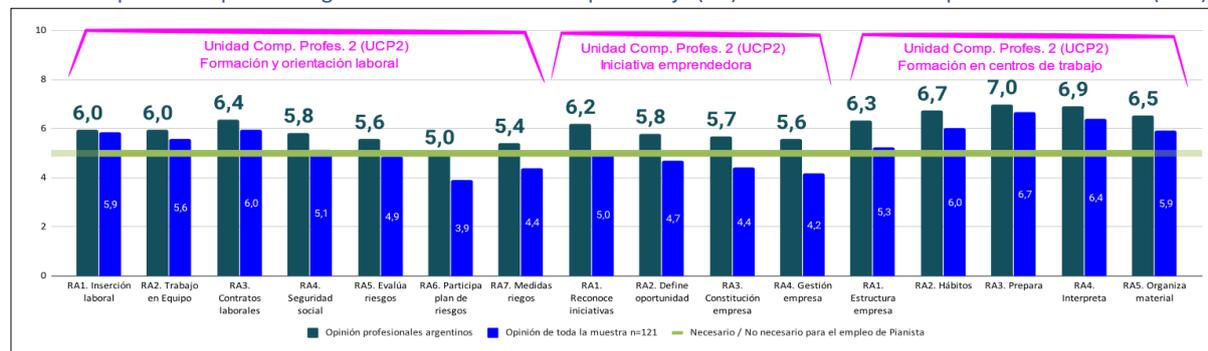
Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical 2 necesarias para el empleo en Argentina separadas por titulación



Tal y como se observaba en el gráfico 29 todas estas Unidades de Competencia Profesional (UCP) y sus respectivos Resultados de Aprendizaje (RA) son valorados como necesarios para el empleo, sin excepción alguna.

Gráfico 29.

Valoración para el empleo en Argentina de Resultados de Aprendizaje (RA) de Unidades de Competencia Profesional (UCP)



5.3.6 COMPARACIÓN DE LA ADECUACIÓN A LA SALIDA PROFESIONAL ESPAÑOLA Y ARGENTINA

El objetivo específico décimo consiste en *Comparar la adecuación del currículo con respecto a la salida profesional entre el título español y los títulos argentinos*. Tras el análisis de la adecuación del currículo a la salida laboral no existen grandes diferencias entre la adecuación de currículo español con respecto al argentino en referencia a la salida profesional. Los dos muestran una falta de *Unidades de Competencia Profesional (UCP)* siendo una característica común en ambos casos.

No obstante, y tal y como se puede contrastar en los gráficos 22 y 26, la opinión de los profesionales españoles y argentinos es diferente. Mientras los argentinos ven necesarias todas y cada una de las Unidades de Competencia Profesional, por lo que el currículum argentino no se adecuaría en este punto, sus homólogos españoles, salvo Resultados de Aprendizaje concretos no los ven necesarios.

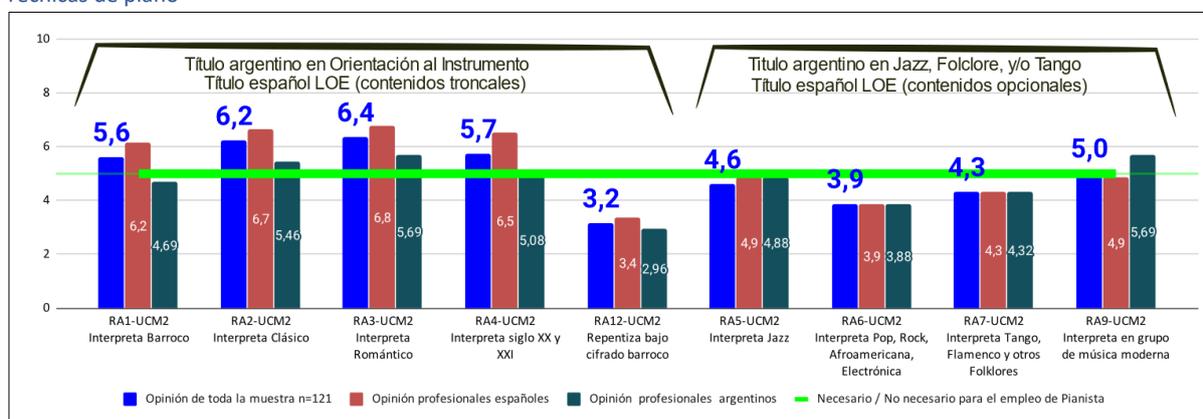
La diferencia entre las diferentes orientaciones en Argentina con perfiles clásico (orientación al instrumento), Jazz, Folclore, y/o Tango es afrontada en España con una solución diferente. Para ello en la titulación española, se incorporan asignaturas optativas que pueden dar una diversidad importante al currículum, pero tal y como se ha visto en el Capítulo 2, tienen una carga lectiva baja por lo que no garantizan la adquisición de ninguna de las para las que han sido diseñadas.

La música moderna, a juicio de los encuestados, no son especialmente requeridos tal y como se puede observar en el gráfico 30. Es por ello que el currículum español y argentino no está ni mejor ni peor adecuado a la empleabilidad. En general y paradójicamente parece que los Resultados de Aprendizaje (RA) relacionados con la interpretación de música clásica (Barroco 5.6; Clásico 6.2; Romántico 6.4; siglo XX y XXI 5.7) son más necesarios que otros estilos (Jazz 4.6; Pop, Rock, Afroamericana, Electrónica 3.9; Tango, Flamenco y otros Folclores 4.3). Tal y como se puede observar

en el gráfico 30, la excepción la encontramos en los Resultados de Aprendizaje (RA) correspondientes a *Repentiza bajo cifrado barroco*, con una baja valoración de 3.2.

Gráfico 30.

Valoración para el empleo de Resultados de Aprendizaje (RA) en función de las especialidades de las distintas titulaciones Técnicas de piano



5.3 PROPUESTA DE MEJORA EN EL CURRÍCULO DEL PIANO DE ESPAÑA

El tercer objetivo general de la investigación era: *Realizar y evaluar una propuesta de mejora en el currículo en el título de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la Especialidad de Piano de España en aras de mejorar la empleabilidad.*

Se ha realizado una propuesta de mejora que incorpora Unidades de Competencia Profesional que permite una mejor búsqueda de empleo e inserción laboral. Además, teniendo en cuenta las características del empleo en España, se ha redefinido el Perfil Profesional y las Unidades de Competencia Musical. A través de sesiones de animación musical en vivo de música popular (tanto clásica como moderna) y con la versatilidad de poder actuar en grupo o en solitario, así como con piano acústico o con teclado y medios electrónicos se dota al Perfil Profesional mayor atractivo y empleabilidad para la hostelería.

La Competencia general de esta propuesta es *Hacer Música Popular en cualquier lugar y forma de actuación, desarrollando las tareas que son propias del pianista/teclista: preparar el material a ser interpretado, interpretar, improvisar, seleccionar repertorio y hacer arreglos, acompañar, y gestionar su trabajo* y el empleo que se propone consiste en *ejercer su actividad por cuenta propia o ajena en el ámbito de la interpretación para producciones de espectáculos en grandes, medianas y pequeñas empresas, públicas o privadas, productoras de espectáculos; y en empresas dedicadas a la producción de eventos musicales públicos, tales como bares musicales, discotecas, salas de fiesta, salas de baile,*

salas de conciertos o festivales, hoteles; en eventos no estrictamente musicales tales como a la amenización de actos y protocolos...

Los empleos que puede desempeñar con este título son:

- *Pianista/Teclista Animador/a musical en actividades culturales.*
- *Pianista/Teclista Animador/a musical de hotel.*
- *Pianista/Teclista Animador/a de veladas y espectáculos.*
- *Pianista/Teclista Animador/a de actividades recreativas al aire libre en complejos turísticos.*
- *Pianista/Teclista acompañante de coros, grupos o solistas.*
- *Pianista/Teclista de grupo musical para veladas, espectáculos y animaciones musicales.*
- *Pianista/Teclista de ceremonias.*
- *Pianista/Teclista escénico (espectáculos dramáticos, teatro, audiovisuales, playback...)*
- *Pianista/Teclista de grabaciones y producciones de estudio.*

Esta propuesta de mejora del currículo ha sido validada a través del acuerdo del Grupo Focal 2 durante el VI Congreso Nacional y IV Internacional de Conservatorios Superiores de Música [CONSMU] en el Conservatorio Superior de Tenerife en noviembre de 2019.

5.3.7 PROPUESTA DE MEJORA EN EL CURRÍCULO DEL TÍTULO ESPAÑOL DE PIANO

El objetivo específico undécimo es el de *Realizar una propuesta de mejora en el currículo del título español de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano en aras de mejorar la empleabilidad.*

Se ha realizado una propuesta del perfil profesional con la definición de un nuevo título. *Técnico Pianista/Teclista de Música Popular*, que comprende cinco Unidades de Competencia Musical (UCM) y tres Unidades de Competencia Profesional (UCP). Todas las Unidades de Competencia junto a sus respectivos Resultados de Aprendizaje (RA) pueden ser observados con su nivel de acuerdo en la figura 10.

Figura 10.

Acuerdo del Grupo Focal 2 sobre la propuesta de mejora que conlleva Competencias para un nuevo título de Técnico Pianista/Teclista de Música Popular

Unidades de Competencia Musical del pianista (UCM)	UCM1 (Unidad de Competencia Musical 1) Aplicar la Técnica de Piano/Teclado	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCM1				
		1. Técnica piano en función estilo y contexto	2. Técnica Teclado en función estilo y contexto			
	UCM2 (Unidad de Competencia Musical 2) Interpretar al Piano/Teclado	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCM2				
		1. Jazz y Música Moderna en solitario	2. Jazz y Música Moderna en grupo	3. Tango, Flamenco y otros Folklores en solitario	4. Tango, Flamenco y otros Folklores en grupo	
		5. Repentiza partitura convencional	6. Repentiza cifrado americano	7. Música de memoria	8. Interpreta música a oído	
UCM3 (Unidad de Competencia Musical 3) Improvisar al Piano/Teclado en función del contexto	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCM3					
	1. Armonía sobre melodía en solitario	1. Armonía sobre melodía en grupo	3. Adapta partituras y arreglos	4. Melodías sobre estructura armónica	5. Improvisación libre	
UCM4 (Unidad de Competencia Musical 4) Gestionar elementos de preproducción, producción y promoción	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCM4					
	1. Amplifica y sonoriza su instrumento	2. Ajusta su instrumento	3. Aplica las TIC en la interpretación	4. Escenografía vestuario según contexto	5. Producción y comunicación usando las TIC	
UCM5 (Unidad de Competencia Musical 5) Aplicar otros conocimientos artísticos	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCM5					
	1. Canta mientras toca el piano/teclado	2. Presentaciones	3. Coordina artísticamente a grupos musicales			
Unidades de Competencia Profesional del pianista (UCP)	UCP1 (Unidad de Competencia Profesional 1) Formación y orientación laboral	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCP1				
		1. Curriculum vitae	2. Selecciona oportunidades de empleo	3. Derechos y obligaciones laborales	4. Trabajo en equipo	
		5. Seguridad Social	6. Evalúa Riesgos	7. Miedo escénico	8. Habilidades sociales y de comunicación	
	UCP2 (Unidad de Competencia Profesional 2) Iniciativa emprendedora	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCP2				
		1. Reconoce iniciativas	2. Define oportunidad	3. Constitución empresa	4. Gestión empresa	
UCP3 (Unidad de Competencia Profesional 3) Formación en centros de trabajo	Resultados de Aprendizaje correspondientes a la UCP3					
	1. Estructura empresa	2. Hábitos	3. Prepara	4. Sesiones de animación musical en vivo	5. Prepara, ajusta, capta y monta el material necesario	
Acuerdo del grupo focal 1 (Media 1-6)	4,6 - 4,9	5,0 - 5,4	5,5 - 5,9			
Acuerdo del grupo focal 1 (Media 0-10)	7,2 - 7,8	8,0 - 8,8	9,0 - 9,8			

Para cada Unidad de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP) se han fijado aquellos Resultados de Aprendizaje (RA), que, tras el análisis del cuestionario de Competencias y Empleabilidad, más valorados para el empleo del egresado:

1. *Aplicar la Técnica de Piano/Teclado (UCM1): Domina a nivel profesional técnicas en el piano para una correcta producción del sonido en función del contexto y estilo musical (RA1); y, Domina a nivel profesional técnicas en el teclado para una correcta producción del sonido en función del contexto y estilo musical (RA2).*

2. *Interpretar al Piano/Teclado (UCM2): Interpreta Jazz y Música Moderna en solitario (RA1); Interpreta Jazz y Música Moderna en grupo (RA2); Interpreta Tango. Flamenco y otros Folclores en solitario (RA3); Interpreta Tango. Flamenco y otros Folclores en grupo (RA4); Repentiza partitura convencional (RA5); Repentiza cifrado americano (RA6); Interpreta música de memoria cuando las circunstancias lo exijan (RA7); e, Interpreta música a oído realizando una imitación reconocible al Piano del fragmento u obra escuchada (RA8).*
3. *Improvisar al Piano/Teclado en función del contexto (UCM3): Improvisa un acompañamiento armónico sobre melodías desde una partitura o desde acordes, o audios en solitario (RA1); Improvisa un acompañamiento armónico sobre melodías desde una partitura o desde acordes, o audio adaptado al grupo en el que participa (RA2); Adapta partituras y arreglos para otros instrumentos y/o voz en función del estilo musical (RA3); Improvisa melodías sobre una estructura armónica (RA4); e, Improvisa libremente sobre elementos de otras artes escénicas: ideas, narrativa, texturas, sentimientos, vídeo, expresión corporal, cine... (RA5).*
4. *Gestionar elementos de preproducción, producción y promoción (UCM4): Amplifica y sonoriza su instrumento a nivel profesional según contexto y recursos disponibles (RA1); Realiza ajustes técnicos y mantenimiento del instrumento y sus complementos (RA2); Aplica las TIC en la interpretación (pianos digitales, secuenciadores, samplers, cajas de ritmo, herramientas MIDI, de audio, mesa de mezclas...) (RA3); Adecúa la escenografía y vestuario a los diferentes protocolos y contextos de la actuación (RA4); y, Gestiona elementos de producción y comunicación usando las TIC del Marketing digital para la marca personal (RA5)*
5. *Aplicar otros conocimientos artísticos (UCM5): Canta mientras se toca el piano/teclado (RA1); Presenta la actuación y contextualiza el repertorio (RA2); y, Coordina artísticamente a grupos musicales: combo, cámara, coro ... (RA3).*
6. *Formación y orientación laboral (UCP1): Elabora un currículum vitae adecuado a sus competencias y perfil profesional (RA1); Selecciona oportunidades de empleo, identificando las diferentes posibilidades de inserción, y las alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida (RA2); Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización (RA3); Ejerce los derechos y cumple las obligaciones que se derivan de las relaciones laborales, reconociéndolas en los diferentes contratos de trabajo: realiza buenas prácticas y respeta el código deontológico de la profesión: obligaciones fiscales, relaciones sindicales, convenios, derechos de autor, imagen, intérprete... (RA4); Determina la acción protectora del sistema de la Seguridad Social ante las distintas contingencias cubiertas, identificando las distintas clases de prestaciones (RA5); Evalúa los*

riesgos derivados de su actividad, analizando las condiciones de trabajo y los factores de riesgo presentes en su entorno laboral aplicando medidas de prevención y protección, analizando las situaciones de riesgo en el entorno laboral del Pianista/Teclista (RA6); Controla el miedo escénico y muestra un nivel de concentración adecuado para la actuación (RA7); y, Muestra habilidades sociales y de comunicación (RA8).

7. *Empresa e iniciativa emprendedora (UCP2): Reconoce las capacidades asociadas a la iniciativa emprendedora, analizando los requerimientos derivados de los puestos de trabajo y de las actividades empresariales entendiendo los diferentes regímenes laborales de autónomos y de artistas (RA1); Define la oportunidad de creación de una pequeña empresa, valorando el impacto sobre el entorno de actuación e incorporando valores éticos (RA2); Realiza las actividades para la constitución y puesta en marcha de una empresa, seleccionando la forma jurídica e identificando las obligaciones legales asociadas, y las ayudas y subvenciones posibles (RA3); y, Realiza actividades de gestión administrativa y financiera básica de una pyme, identificando las principales obligaciones contables y fiscales y cumplimentando la documentación (RA4).*
8. *Formación en centros de trabajo / Prácticas laborales en empresas (UCP3): Identifica la estructura y organización de la empresa, relacionándolas con las actividades propias de la interpretación como solista, acompañante, y en grupo (RA1); Aplica hábitos éticos y laborales en el desarrollo de su actividad profesional, de acuerdo con las características del puesto de trabajo y con los procedimientos establecidos en la empresa: normas de evacuación y actuación en emergencias (RA2); Prepara, ensaya y actúa en solitario, en grupo, acompañando..., en producciones audiovisuales y en espectáculos, adaptando la información contenida en las partituras, esquemas, orientaciones... y al espacio de la actuación (RA3); Realiza sesiones de animación musical en vivo de acuerdo a los objetivos comunicativos de la sesión (RA4); y, Prepara, ajusta, capta y monta el material necesario (teclado, amplificador, micrófono, mesa...) para sesiones de animación musical, atendiendo a los requerimientos técnicos y artísticos del proyecto (RA5).*

5.3.8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA REALIZADA

El objetivo específico duodécimo era: *Evaluar la propuesta de mejora realizada del currículo del título español de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano.* La propuesta de mejora realizada ha sido sometida al acuerdo del Grupo Focal 2 y ha obtenido una media de acuerdo del 8.76 para el total de los 51 ítems que forman el título. *Técnico Pianista/Teclista de Música Popular.*

Las Unidades de Competencia obtienen un acuerdo medio del 9.08. Las cinco Unidades de Competencia Musical han conseguido un acuerdo del 9.2, y las tres Unidades de Competencia Profesional un acuerdo del 8.9. En la figura 10 se observan todas estas Unidades de Competencia junto a sus respectivos Resultados de Aprendizaje (RA), que han obtenido un acuerdo medio del 8.7.

El perfil profesional como propuesta de la mejora realizada consigue un 8.8 de acuerdo y lo componen los siguientes elementos: el nombre del nuevo título. *Técnico Pianista/Teclista de Música Popular* (con un 8.2 de acuerdo); la Competencia general (con un 8.9 de acuerdo); y el empleo al que va dirigido (con un 9.3 de acuerdo). En la tabla 63 se observan los estadísticos correspondientes al perfil profesional.

Tabla 63.
Estadísticos del Grupo Focal 2 sobre la denominación, la descripción y los empleos a desempeñar

	Denominación del Título	Descripción del Título	Empleos que puede desempeñar con este título
N Válidos	9	9	9
Media 1-6	5.11	5.44	5.67
Desviación típica	1.364	.726	.500
Mínimo	2	4,00	5,00
Máximo	6	6	6
Media 0-10	8.22	8.89	9.33

El nivel de acuerdo en la propuesta consensuada es muy alto: el 8% de los ítems de la propuesta cuenta con una media de acuerdo del 7.6 al 8.00, el 56% de los ítems por encima del 8.0 de media de acuerdo y el 36% por encima de la media de acuerdo de 9.0. El detalle de estas cuestiones se puede observar en la figura 10. En la tabla 64 se observan los estadísticos referentes a las Unidades de Competencia a partir de las respuestas del grupo focal 2.

Tabla 64.
Estadísticos sobre las Unidad de Competencia Musical (UCM) y Profesional (UCP)

	UCM1: Aplicar Técnica Piano/Teclado	UCM2: Interpretar al Piano/Teclado	UCM3: Improvisar al Piano/Teclado	UCM4: Gestionar pre/producción/promoción..
N Válidos	9	9	9	9
Media 1-6	5.66	5.89	5.56	5.56
Desviación típica	.50	.333	.882	.527
Mínimo	5.00	5	4	5
Máximo	6.00	6	6	6
Media 0-10	9.32	9.78	9.11	9.11
	UCM5: Aplicar otros conocimientos artísticos	UCP1: Formación y orientación laboral	UCP2: Iniciativa emprendedora	UCP3: Formación en centros de trabajo
N Válidos	9	9	9	9
Media 1-6	5.33	5.78	5.11	5.44
Desviación típica	.707	.441	1.054	.726
Mínimo	4	5	3	4
Máximo	6	6	6	6
Media 0-10	8.67	9.56	8.22	8.89

En la tabla 65. se muestran los estadísticos referentes a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Musical *Aplicar la Técnica de Piano/Teclado* (UCM1).

Tabla 65.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical (UCM1)

	RA1. Técnica piano	RA2. Técnica Teclado
N Válidos	9	9
Media 1-6	5.44	5.43
Desviación típica	.73	.72
Mínimo	4.00	4
Máximo	6.00	6.00
Media 0-10	8.88	8.86

Los estadísticos referentes a Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Musical *Interpretar al Piano/Teclado* (UCM2) se muestran en la tabla 66.

Tabla 66.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical (UCM2)

	RA1. Jazz y moderna en solitario	RA2. Jazz y moderna en grupo	RA3. Tango, Flamenco ... en solitario	RA4. Tango, Flamenco ... en grupo	RA5. Repentiza partitura convencional
N Válidos	9	9	9	9	9
Media 1-6	5.22	5.67	4.78	5.33	5.44
Desviación típica	.833	.500	1.093	.866	.726
Mínimo	4	5	3	4	4
Máximo	6	6	6	6	6
Media 0-10	8.44	9.33	7.56	8.67	8.89

	RA6. Repentiza cifrado americano	RA7. Música de memoria	RA8. Interpreta Música de oído
N Válidos	9	9	9
Media 1-6	5.56	5.33	5.33
Desviación típica	.726	.866	.866
Mínimo	4	4	4
Máximo	6	6	6
Media 0-10	9.11	8.67	8.67

En la tabla 67 se observan los estadísticos referentes a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Musical *Improvisar al Piano/Teclado en función del contexto* (UCM3).

Tabla 67.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical (UCM3)

	RA1. Improvisar armonía sobre melodía (solo)	RA2. Improvisar armonía sobre melo. (grupo)	RA3. Adapta partituras y arreglos	RA4. Improvisas melodías sobre armonía	RA5. Improvisación libre
N Válidos	9	9	9	9	9
Media 1-6	5.44	5.67	5.22	5.33	5.11
Desviación típica	.882	.707	1.302	.866	1.054
Mínimo	4	4	3	4	3
Máximo	6	6	6	6	6
Media 0-10	8.89	9.33	8.44	8.67	8.22

Los estadísticos referentes Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Musical *Gestionar elementos de preproducción, producción y promoción* (UCM4) se muestran en la tabla 68.

Tabla 68.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical (UCM4)

	RA1. Amplifica y sonoriza su instrumento	RA2. Ajusta su instrumento	RA3. Aplica las TIC en la interpretación	RA4. Escenografía vestuario	RA5. Producción y comunicac. con TIC
N Válidos	9	9	9	9	9
Media 1-6	5.56	5.67	5.33	5.33	5.11
Desviación típica	.726	.707	.707	.707	1.054
Mínimo	4	4	4	4	3
Máximo	6	6	6	6	6
Media 0-10	9.11	9.33	8.67	8.67	8.22

En la tabla 69 se presentan los estadísticos referentes a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Musical *Aplicar otros conocimientos artísticos* (UCM5).

Tabla 69.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Musical (UCM5)

	RA1. Canta mientras toca Piano/Teclado	RA2. Presentaciones	RA3. Coordina artístic. Grupos musicales
N Válidos	9	9	9
Media 1-6	4.89	5.22	5.00
Desviación típica	1.054	.972	.707
Mínimo	3	3	4
Máximo	6	6	6
Media 0-10	7.78	8.44	8.00

Se observan medias altas en los estadísticos de la tabla 70 que corresponden a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Profesional *Formación y orientación laboral* (UCP1).

Tabla 70.

Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional 1 (UCP1)

	RA1. Currículum Vitae	RA.2 Selecciona oportunid. empleo	RA3. Derechos y Obligaciones labor.	RA4. Trabajo en Equipo	RA5. Seguridad Social
N Válidos	9	9	9	9	9
Media 1-6	5.89	5.56	5.11	5.67	5.44
Desviación típica	.333	.527	.928	.707	.882
Mínimo	5	5	4	4	4
Máximo	6	6	6	6	6
Media 0-10	9.78	9.11	8.22	9.33	8.89
	RA6. Evalúa Riesgos Laborales	RA7. Miedo Escénico	RA8. Habilidades social. y de comunicac.		
N Válidos	9	9	9		
Media 1-6	5.11	5.78	5.89		
Desviación típica	1.269	.441	.333		
Mínimo	3	5	5		
Máximo	6	6	6		
Media 0-10	8.22	9.56	9.78		

En la tabla 71 se indican los estadísticos referentes a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Profesional *Empresa e iniciativa emprendedora* (UCP2).

Tabla 71.
Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional (UCP2)

	RA1. Reconoce iniciativas	RA2. Define oportunidad	RA3. Constitución empresa	RA4. Gestión empresa
N Válidos	9	9	9	9
Media 1-6	5.00	5.00	4.78	4.78
Desviación típica	1.118	1.118	1.394	1.481
Mínimo	3	3	2	2
Máximo	6	6	6	6
Media 0-10	8.00	8.00	7.56	7.56

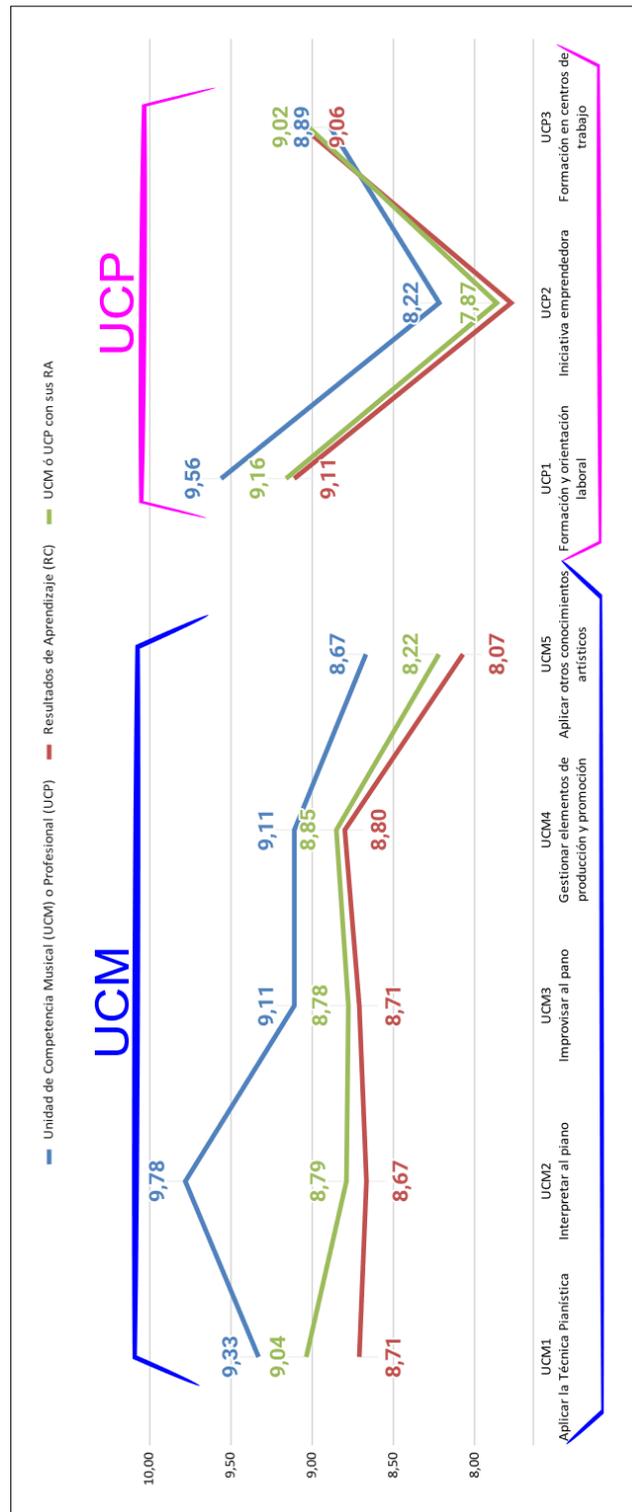
En la tabla 72. se observan los estadísticos referentes a los Resultados de Aprendizaje (RA) obtenidos para la Unidad de Competencia Profesional *Formación en centros de trabajo / Prácticas laborales en empresas* (UCP3).

Tabla 72.
Estadísticos sobre los Resultados de Aprendizaje (RA) de la Unidad de Competencia Profesional (UCP3)

	RA1. Estructura empresa	RA2. Hábitos	RA3. Prepara	RA4. Animación musical	RA5. Prepara y monta
N Válidos	9	9	9	9	9
Media 1-6	5.33	5.67	5.78	5.33	5.56
Desviación típica	.500	.707	.441	.707	.527
Mínimo	5	4	5	4	5
Máximo	6	6	6	6	6
Media 0-10	8.67	9.33	9.56	8.67	9.11

Se ha validado con el grupo focal la propuesta de mejora de currículo. Tal y como se observa en la figura 11, el acuerdo es superior en todos los ítems a una media del 8.0, con excepción de los siguientes Resultados de Aprendizaje: *Interpreta Tango. Flamenco y otros Folclores en solitario* (RA3, de UCM2, con un 7.6); *Canta mientras se toca el piano/teclado* (RA1, de UCM5, con un 7.6); *Realiza las actividades para la constitución y puesta en marcha de una empresa, seleccionando la forma jurídica e identificando las obligaciones legales asociadas, y las ayudas y subvenciones posibles* (RA3, de UCP2, con un 7.6); y, *Realiza actividades de gestión administrativa y financiera básica de una pyme, identificando las principales obligaciones contables y fiscales y cumplimentando la documentación* (RA4, de UCP2, con un 7.6).

Figura 11.
Media de Acuerdo del grupo focal 2 con respecto a la propuesta de mejora del currículo



CAPÍTULO 6 CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo, se presentan las conclusiones del trabajo de investigación llevado a cabo y se ofrecen posibles líneas de investigación futuras que se han identificado a lo largo del estudio. Las conclusiones del trabajo se basan en los resultados obtenidos y permiten extraer una serie de reflexiones que resumen y sintetizan las principales ideas que han surgido durante el proceso de investigación. Asimismo, se destacan las limitaciones encontradas y se proponen algunas recomendaciones para futuros trabajos de investigación en el campo de la educación musical. En cuanto a las líneas de investigación futuras, se ofrecen diversas propuestas que pueden resultar de interés para profundizar en algunos de los aspectos tratados en el estudio y que, a su vez, pueden contribuir a mejorar la formación y empleabilidad de los músicos, así como a fomentar el desarrollo del ocio cultural.

6.1 CONCLUSIONES

A pesar de que los sistemas educativos musical en Argentina y España comparten similitudes en cuanto a la separación entre el ámbito laboral y académico, destaca una mayor diversificación de estilos musicales en Argentina, lo que se refleja en titulaciones más atractivas en comparación con las titulaciones españolas.

Para llevar a cabo una comparación efectiva entre los modelos argentinos y españoles, ha resultado esencial haber hecho el análisis minucioso de los contenidos y objetivos de las asignaturas que componen las diversas titulaciones mencionadas en el Capítulo 2. Este proceso ha permitido identificar y contrastar los elementos de competencia técnica musical del pianista, tal y como se detalla en el apartado 3 del Capítulo 3. Además, se han incorporado a este modelo las competencias profesionales provenientes de la formación profesional, específicamente extraídas del título de Disc-Jockey tal y como se ha indicado en el apartado 5 del Capítulo 3. Este conjunto de datos y documentación ha dado lugar a la creación del *Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP)*, un recurso validado según el procedimiento explicado en el apartado 4.1 del Capítulo 4 y que ha dado como resultado el cuadro de la figura 8 del Capítulo 5 de Resultados. Este Modelo ha posibilitado realizar comparaciones detalladas entre los distintos títulos analizados,

contribuyendo significativamente a la comprensión y evaluación de las diferencias y similitudes entre los modelos educativos de Argentina y España.

En la actualidad, las titulaciones profesionales de música no son requisito para trabajar en ningún ámbito laboral y se centran en la formación técnica y musical, sin especificar las competencias necesarias para ejercer como profesionales en diferentes ámbitos, como la docencia y la interpretación. En Argentina, existen los títulos de profesorado que tienen como finalidad la docencia, mientras que en España se requiere la titulación superior para trabajar como docente, de acuerdo con el artículo 96 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Es por ello, que en España existe una urgente necesidad de incorporar y especificar las competencias en los decretos profesionales de música. Estos decretos deben incluir competencias técnicas y específicas de diferentes estilos de música (clásica, popular, etc.).

A continuación, presentaremos las conclusiones basadas en los resultados obtenidos a partir del análisis del marco teórico y las abordaremos en detalle en relación con los objetivos generales y específicos establecidos. Estas conclusiones representan el cierre lógico de la investigación, proporcionando una síntesis de los hallazgos clave.

CONCLUSIONES SOBRE EL OBJETIVO GENERAL 1: IDENTIFICAR, DEFINIR Y COMPARAR LAS DIFERENCIAS DE LAS COMPETENCIAS DE LOS TÍTULOS DE TÉCNICO DE PIANO DE ESPAÑA Y DE ARGENTINA

El primer objetivo general ha llevado a cabo una identificación de los elementos que definen las competencias en los títulos españoles y argentinos de técnico de las enseñanzas profesionales de música en la especialidad de piano a través del Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP) de la figura 8 que fue validado conforme al procedimiento explicado en el capítulo 4. Gracias a dicho modelo se puede concluir que existe una necesidad de incorporar competencias profesionales (Formación y orientación laboral; Empresa e iniciativa emprendedora; y, Formación en centros de trabajo) a las actuales titulaciones profesionales, de forma que se puedan garantizar los resultados de aprendizaje necesarios para el desempeño de las funciones profesionales requeridas en cada ámbito de trabajo referenciadas en el apartado 5 del Capítulo 3.

En ninguno de los títulos de piano de España ni de Argentina se encuentran contempladas las competencias profesionales, que son aquellas habilidades y capacidades necesarias para desempeñar eficientemente un trabajo específico. Estas competencias abarcan la ejecución de tareas, la toma de decisiones, la resolución de problemas, la comunicación efectiva, entre otras habilidades esenciales. En este contexto, resulta fundamental que las titulaciones profesionales incluyan las competencias profesionales requeridas en cada ámbito laboral y que los planes de estudio y las metodologías de enseñanza estén diseñados para garantizar que los estudiantes las adquieran de manera efectiva.

Dentro de este objetivo general se han llegado a las siguientes conclusiones referidas a los objetivos específicos:

- Objetivo Específico 1: Identificar los elementos que definen Competencias en el título español de “Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música” en la especialidad de piano.

La descripción del título se encuentra detallada en el apartado 1 del Capítulo 2 y basado en el análisis realizado, se han obtenido resultados que se resumen en el gráfico 8. A partir de este análisis, se puede concluir que el título abarca la Unidad de Competencia 1 (UCM1), que se enfoca en la aplicación de la Técnica Pianística. Sin embargo, en la Unidad de Competencia 2 (UCM2), el título solo contempla Resultados de Aprendizaje relacionados con los repertorios tradicionales de la Música Clásica de Piano, excluyendo la música popular y la interpretación de oído, y dándole poca importancia a la Unidad de Competencia 3 (UCM3) referente a la improvisación al piano. Además, se observa que la Unidad de Competencia 4 (UCM4), que trata sobre la gestión de elementos de producción y promoción, así como la Unidad de Competencia 5 (UCM5), que trata de abordar otros conocimientos musicales solo contemplan la mitad de los Resultados de Aprendizaje que contempla el Modelo de Modelo Competencial para el Técnico de Piano (MCTP).

Todos los elementos identificados para el título español se encuentran reflejados en las programaciones de aula de los Conservatorios Profesionales y en el *Real Decreto 1577/2006, que establece los aspectos fundamentales del currículo de las enseñanzas profesionales de música, en cumplimiento de la Ley Orgánica 2/2006 de Educación* (España, 2007) y los decretos autonómicos respectivos.

- Objetivo Específico 2: Identificar los elementos que definen las Competencias de los diferentes títulos argentinos de “Tecnicatura Superior” en la especialidad de piano.

La descripción de los diferentes títulos se encuentra detallada en el apartado 2 del Capítulo 2. A partir del análisis realizado, se han obtenido resultados que se resumen en los gráficos 9 (Orientación al Instrumento), 10 (Jazz), 11 (Folclore y Folclore/Tango), y 12 (Tango). A partir de este análisis, se puede concluir que todos los títulos argentinos abarcan la Unidad de Competencia 1 (UCM1), que se enfoca en la aplicación de la Técnica Pianística. Al igual que las titulaciones españolas, la Unidad de Competencia 4 (UCM4), así como la Unidad de Competencia 5 (UCM5), solo incluyen la mitad de los Resultados de Aprendizaje contemplados en el MCTP.

Se observan las siguientes diferencias dentro de las Tecnicaturas Superiores de Argentina: la UCM2 incluye los respectivos repertorios específicos que cada título acredita, mientras que la UCM3, en la titulación de Orientación al Instrumento, no aborda ningún tipo de improvisación, a diferencia de las otras titulaciones que trabajan los Resultados de Aprendizaje correspondientes a improvisación sobre armonías y melodías.

- Objetivo Específico 3: Comparar los elementos que definen las Competencias de los títulos de Técnico de Piano de España y de Argentina.

De los resultados de la comparación de los títulos argentinos y españoles, cuyo resumen se encuentra en los Gráficos 13, 14, 15, 16, y en las Tablas 48, 49 y 50, se puede concluir que los títulos argentinos de "Tecnatura Superior" en la especialidad de piano muestran una mayor diversidad y flexibilidad en la inclusión de contenidos musicales, a diferencia del título español, que se enfoca principalmente en la técnica pianística clásica. Sin embargo, es importante destacar que en Argentina no existe un título que contemple todos los estilos musicales, ya que cada especialidad se centra en sus propios repertorios y, en consecuencia, en las competencias de interpretación de esos repertorios específicos.

- Objetivo Específico 4: Concretar las Competencias del título español de "Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música" en la especialidad de piano.

El título español hace un énfasis principal en la aplicación de la Técnica Pianística (UCM1), que engloba aspectos como la postura adecuada, la producción del sonido, la articulación, la dinámica y otros elementos técnicos esenciales. Además, se promueve la independencia de manos y el uso apropiado de pedales. En la interpretación musical (UCM2) ocupa un lugar significativo, abarcando distintos periodos y estilos musicales, desde el Barroco hasta el siglo XXI. Se enfatiza la capacidad de interpretar en solitario y en grupos de cámara, así como la habilidad para tocar de memoria o repentizar partituras. La improvisación al piano (UCM3) es una opción que incluye la improvisación armónica sobre melodías y la adaptación a estilos y épocas musicales específicos. La gestión de elementos de producción y promoción (UCM4) se incorpora de manera opcional, proporcionando conocimientos básicos sobre la amplificación, el uso de tecnología de la información y comunicación (TIC), elementos escénicos y la historia de la música. Finalmente, la aplicación de otros conocimientos artísticos (UCM5) se enfoca en aspectos opcionales como: el control del miedo escénico, la concentración adecuada para las actuaciones y la versatilidad musical al tocar otros instrumentos o cantar, y el uso de tecnología en la interpretación y no contemplan Unidades de Competencia Profesional (UCP).

- Objetivo Específico 5: Concretar las Competencias de los títulos argentinos de "Tecnatura Superior" en la especialidad de piano.

Se han definido en el punto 5.1.5 las competencias para varios títulos argentinos de Tecnatura Superior en la especialidad de piano, incluyendo Instrumento, Jazz, Folclore, Tango y la combinación de Folclore y Tango. Estos títulos se caracterizan por no tener Unidades de Competencia Profesional (UCP), centrándose en lugar de ello en Unidades de Competencia Musical (UCM) y Resultados de Aprendizaje (RA) específicos.

Las competencias para cada título se centran en el dominio de la técnica pianística, la interpretación de diversos estilos musicales, la improvisación, la gestión de elementos de producción y promoción, y la aplicación de otros conocimientos artísticos. Además, se han identificado competencias opcionales que dependen de asignaturas optativas y la programación del aula.

CONCLUSIONES SOBRE EL OBJETIVO GENERAL 2: EMPLEABILIDAD DE LOS TÍTULOS DE TÉCNICO DE PIANO

Teniendo en cuenta el apartado 4 del Capítulo 1, que se enfoca en las titulaciones disponibles para pianistas en España y las ocupaciones a las que estas titulaciones pueden orientarse, se ha explorado el mercado laboral en el ámbito de la interpretación musical, así como en la enseñanza formal y no formal de la música, y se han examinado otras posibles trayectorias profesionales para los músicos. Es importante destacar que el Título Profesional no habilita para la docencia en la enseñanza formal ni es un requisito en el ámbito de la interpretación musical.

A pesar de ello, se ha evidenciado que las personas egresadas de Piano en España y Argentina tienen una empleabilidad principalmente enfocada en la docencia de clases particulares de piano y música. En contraste, las oportunidades laborales relacionadas con la interpretación musical muestran un nivel de empleabilidad medio-bajo. Además, se ha observado una notable disparidad en la percepción de la empleabilidad entre profesionales de España y Argentina, siendo esta última generalmente más alta.

Para abordar esta discrepancia y mejorar la empleabilidad de los titulados en piano en ambos países, se han considerado algunas estrategias. Una de ellas es la inclusión de repertorios más populares, como la música popular, los clásicos populares y las canciones tradicionales. Esto podría ser especialmente beneficioso en sectores como el entretenimiento y eventos festivos, donde la demanda de músicos versátiles es constante. Además, la diversificación del repertorio podría ampliar las oportunidades en entornos no tradicionales, como el turismo y la hostelería.

En particular, se ha destacado la gran potencialidad de las clases particulares de piano y música como una salida laboral. Sin embargo, para aprovechar esta oportunidad, los pianistas deben contar con un sólido dominio técnico y musical del instrumento, así como habilidades pedagógicas para brindar una enseñanza efectiva. Además, es crucial desarrollar habilidades de marketing y promoción personal para atraer a nuevos clientes y establecerse como profesionales en el mercado de las clases particulares de piano y música.

Es relevante señalar que, aunque las titulaciones de piano se enfocan principalmente en la formación de intérpretes musicales, aquellos pianistas interesados en incursionar en otras áreas profesionales deberán buscar formación adicional y adquirir habilidades específicas para el campo laboral deseado.

Se llevó a cabo un análisis comparativo de la empleabilidad de los títulos de Técnico de Piano en España y Argentina, cuyos resultados se presentan de manera resumida en los gráficos 17, 18 y 19 del

apartado 2 del Capítulo 5. Concluimos que, a pesar de que el título profesional no habilite para la docencia, es la opción más probable y viable como salida profesional. La empleabilidad de estos títulos se concentra principalmente en la docencia de clases particulares de piano y música, mientras que las oportunidades en el campo de la interpretación musical presentan una probabilidad media-baja. Además, se observa una diferencia en la percepción de empleabilidad entre profesionales de España y Argentina, siendo generalmente más alta en este último país, lo que requiere una investigación más profunda para comprender las causas de esta disparidad y desarrollar estrategias de mejora en ambos países.

Para aumentar la empleabilidad, se sugiere la inclusión de repertorios más populares, como música popular, clásicos populares y canciones de raíz tradicional. Esto puede ser especialmente beneficioso en el sector del entretenimiento y eventos festivos, donde la demanda de músicos versátiles es alta. Asimismo, diversificar el repertorio puede ampliar las oportunidades en entornos informales y no tradicionales, como el turismo y la hostelería coincidiendo con las tesis del *Informe Adecco sobre el futuro del trabajo en España* (Perdiguero et al., 2016).

Las clases particulares de piano y música se perciben como una salida laboral con gran potencial. Para aprovechar esta oportunidad, los pianistas deben poseer un sólido dominio técnico y musical del instrumento, así como habilidades pedagógicas para enseñar de manera efectiva. Además, es crucial desarrollar habilidades de marketing y promoción personal para atraer a nuevos clientes y consolidarse como profesionales en el mercado de las clases particulares de piano y música. Dentro de este objetivo general se han llegado a las siguientes conclusiones referidos a los objetivos específicos:

- Objetivo Específico 6: Definir las salidas profesionales del título español de “Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música” en la especialidad de piano.

Tal y como se puede observar en el gráfico 20, las salidas profesionales más probables y destacadas, según la opinión de los profesionales y egresados españoles encuestados, son las clases particulares de piano y de música. Sobre todo, las personas egresadas opinan que la probabilidad de impartir clases particulares de piano o música es significativamente mayor que la de la interpretación musical. El profesorado es más pesimista que el alumnado y muestra una valoración residual en cuanto a la probabilidad de empleo en otras salidas profesionales.

- Objetivo Específico 7: Definir las salidas profesionales del título argentino de “Tecnica Superior” en la especialidad de piano

De forma similar, la empleabilidad de la tecnica de piano en Argentina tampoco ofrece muchas salidas profesionales, si bien es superior a España. En el gráfico 21 se observa que las salidas como docente siguen estando un poco más disponibles que las de intérprete, a pesar de que, al igual que en España, esta titulación no es suficiente para ejercer la docencia, ya que se requiere un título de profesorado adicional. De todas formas, parece que las clases particulares pueden ser una

alternativa viable. Contrariamente a lo que ocurre en España, el profesorado en Argentina se muestra más optimista con respecto a la empleabilidad de los egresados que los propios egresados.

- Objetivo Específico 8: Valorar la adecuación del currículo del título español a la salida profesional.

El título español de Técnico en las Enseñanzas Profesionales de Música, especialidad en piano, no se adapta de manera adecuada a las salidas profesionales más probables, que incluyen clases particulares de piano y música. No se ofrecen suficientes asignaturas ni competencias específicas relacionadas con la docencia. El enfoque principal del currículo español se orienta hacia la formación de intérpretes, lo que no coincide con las demandas del mercado laboral en España, donde las oportunidades de empleo como intérprete son limitadas, como se evidencia en las puntuaciones bajas en el gráfico 8. Según la opinión de los profesionales y egresados encuestados, especialmente del profesorado español, las Unidades de Competencia Musical (UCM) más importantes para el empleo de intérprete son las dos primeras: "Aplicar la Técnica Pianística" (UCM1) y "Interpretar al piano" (UCM2). Sin embargo, las demás Unidades de Competencia no son consideradas necesarias para el empleo. A pesar de ello, se constata que no todos los egresados logran adquirir Resultados de Aprendizaje (RA) necesarios para el empleo, y el currículo del título español no prepara adecuadamente a los estudiantes para adquirir Unidades de Competencia Profesional necesarias para el desarrollo como intérpretes, así como su promoción y adecuación al mercado laboral. La falta de estas Unidades de Competencia Profesional es percibida como una carencia por parte de los profesionales, aunque algunas de ellas no son consideradas necesarias para el empleo del pianista.

- Objetivo Específico 9: Valorar la adecuación del currículo del título argentino a la salida profesional.

Al igual que en el caso de las titulaciones españolas, las titulaciones de Tecnicatura Superior en Argentina no se adaptan adecuadamente a las salidas profesionales debido a la falta de unidades de competencia laborales que permitan la inserción y búsqueda de empleo. Además, no se contemplan las Unidades de Competencia docentes, a pesar de que las clases particulares son la salida laboral con mayor probabilidad. Según la opinión de los profesionales argentinos encuestados, todas las Unidades de Competencia Musicales (UCM) y Profesionales (UCP) son consideradas necesarias para el empleo, con pequeñas diferencias en sus valoraciones. No existen diferencias significativas en la percepción de la adecuación del currículo a la empleabilidad entre las diferentes Tecnicaturas Superiores de Argentina. En general, todas son calificadas como necesarias para el empleo, aunque se observa que las relacionadas con Música Popular, Tango y Jazz tienen una mejor inserción en el mercado laboral del ocio.

- Objetivo Específico 10: Comparar la adecuación del currículo con respecto a la salida profesional entre los títulos español y argentino.

En general, tanto el currículo español como los títulos argentinos muestran una falta de Unidades de Competencia Profesional (UCP), lo que indica una limitación en la preparación específica para el empleo en ambos casos. En Argentina, se observa una variedad de orientaciones en los títulos, como perfiles clásicos, Jazz, Folclore y Tango. En contraste, en España, se aborda esta diversidad a través de asignaturas optativas, pero estas no garantizan la adquisición de las habilidades necesarias debido a su baja carga lectiva. Se destaca que, paradójicamente, los Resultados de Aprendizaje (RA) relacionados con la interpretación de música clásica, como el Barroco, el Clásico, el Romántico y el siglo XX y XXI, son considerados más necesarios que otros estilos como el Jazz, el Pop, Rock, Afroamericana, Electrónica y el Tango, Flamenco y otros Folclores. Sin embargo, se identifica una excepción en los RA relacionados con el Repertorio bajo cifrado barroco, que tiene una baja valoración.

CONCLUSIONES SOBRE EL OBJETIVO GENERAL 3: PROPUESTA DE MEJORA DEL CURRÍCULO EN EL TÍTULO DE TÉCNICO DE LAS ENSEÑANZAS PROFESIONALES DE MÚSICA EN LA ESPECIALIDAD DE PIANO DE ESPAÑA

Por último, el tercer objetivo general ha consistido en *Realizar y evaluar una propuesta de mejora del currículo en el título de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la Especialidad de Piano de España en aras de mejorar la empleabilidad*. Dentro de este objetivo general se han determinado los siguientes objetivos específicos:

- Objetivo Específico 11: Realizar una propuesta de mejora realizada del currículo del título español de “Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música” en la especialidad de piano *en aras de mejorar la empleabilidad*.

Se ha desarrollado una propuesta de mejora que incluye la creación de un nuevo título: Técnico Pianista/Teclista de Música Popular. Este título se centra en la música popular en sus diversas formas y formatos de actuación. La propuesta incluye cinco Unidades de Competencia Musical (UCM) y tres Unidades de Competencia Profesional (UCP) diseñadas para proporcionar a los graduados las habilidades y competencias necesarias para el mercado laboral. Cada UCM y UCP se ha definido con una serie de Resultados de Aprendizaje (RA) específicos que se consideran esenciales para la empleabilidad de los egresados. Las UCM abarcan áreas como la técnica de piano/teclado, la interpretación en diferentes estilos musicales, la improvisación y la gestión de elementos de producción y promoción. Las UCP se centran en aspectos relacionados con la formación y orientación laboral, la empresa e iniciativa emprendedora, y la formación en centros de trabajo/prácticas laborales en empresas.

- Objetivo Específico 12: Evaluar la propuesta de mejora realizada en el currículo del título español de “Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música” en la especialidad de piano.

La propuesta de mejora ha sido evaluada por el Grupo Focal 2 y ha recibido una calificación favorable por parte de los participantes. El acuerdo promedio para los 51 ítems que componen el título es de 8.76, lo que respalda la validez de la propuesta en su totalidad. Las Unidades de Competencia (UC) han obtenido un alto nivel de acuerdo, con un promedio de 9.08. Las cinco Unidades de Competencia Musical (UCM) tienen un acuerdo medio de 9.2, mientras que las tres Unidades de Competencia Profesional (UCP) tienen un acuerdo medio de 8.9.

El perfil profesional propuesto, que incluye el nombre del nuevo título ("Técnico Pianista/Teclista de Música Popular"), la competencia general y los empleos a los que se dirige también ha sido bien recibido, con un acuerdo promedio de 8.8. El nivel de acuerdo en la propuesta es muy alto, con un 8% de los ítems con una calificación media de 7.6 a 8.00, el 56% de los ítems por encima de 8.0 y el 36% por encima de la media de 9.0. En conjunto, la propuesta ha sido validada mediante el acuerdo del Grupo Focal 2 durante el VI Congreso Nacional y IV Internacional de Conservatorios Superiores de Música (CONSMU) en el Conservatorio Superior de Tenerife en noviembre de 2019.

Es fundamental que los decretos profesionales de música incluyan competencias técnicas y específicas de música, que se ajusten a las necesidades y exigencias del mercado laboral actual (Mate-Ormazabal, et al., 2018), teniendo en cuenta las distintas áreas y especialidades de la música (Clásica, Popular, Folclórica, Jazz, etc.). Además, es necesario especificar el perfil profesional de los titulados, ya sea docente, intérprete, compositor, arreglador, productor musical, entre otros, para que los egresados cuenten con las habilidades y conocimientos necesarios para desempeñarse en su área de interés.

La incorporación de competencias profesionales en los decretos de música no solo beneficiaría a los titulados, sino también a las instituciones educativas, ya que podrían adaptar sus programas de estudios para cubrir estas necesidades y mejorar la calidad de la formación ofrecida. Asimismo, esto ayudaría a aumentar la empleabilidad de los egresados, ya que contarían con las habilidades y conocimientos necesarios para satisfacer las demandas del mercado laboral.

Estas conclusiones coinciden con estudios de otros autores. Capistrán (2021) que a través de una metodología cualitativa con entrevistas semiestructuradas a profesores de universidades mexicanas y del Real Conservatorio Superior de Música de Granada, concluyeron que los planes de estudio actuales no preparan de manera integral a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo laboral. Propone que son necesarios cambios significativos en la formación de los músicos promoviendo el desarrollo de la creatividad, la innovación y la autogestión, aspectos fundamentales para prosperar en un entorno laboral cada vez más complejo y competitivo.

Para mejorar la empleabilidad y la formación integral de los egresados en la titulación profesional de música, es fundamental incorporar competencias profesionales específicas en los decretos y currículos de los programas de estudio. Estas competencias deben adaptarse a las necesidades y exigencias del mercado laboral actual, considerando las diversas áreas y especialidades de la música, como la Música Clásica,

Popular, Folclórica, Jazz, entre otras. Además, es esencial definir claramente el perfil profesional de los titulados, ya sea como docentes, intérpretes, compositores, arregladores, productores musicales u otras especialidades, para que los egresados cuenten con las habilidades y conocimientos necesarios para destacar en su área de interés.

La inclusión de competencias profesionales en los decretos de música no solo beneficiaría a los titulados, sino que también sería ventajosa para las instituciones educativas. Estas instituciones podrían adaptar sus programas de estudio para satisfacer estas necesidades específicas, mejorando así la calidad de la formación ofrecida. Además, esto contribuiría significativamente a aumentar la empleabilidad de los egresados, ya que contarían con las habilidades y conocimientos necesarios para cumplir con las demandas del mercado laboral.

Por otro lado, las competencias requeridas para un pianista son diversas y se relacionan estrechamente con las diferentes profesiones que puede desempeñar. Además de las habilidades técnicas y musicales específicas del piano, como intérprete, es importante que cuente con habilidades de comunicación y transmisión al público, capacidad de concentración, trabajo en equipo y habilidades de comunicación efectiva con otros músicos, productores y clientes. Si decide ejercer como docente, necesitará habilidades pedagógicas, y si se desempeña como director de coros u orquestas, deberá contar con habilidades de gestión y liderazgo. En resumen, para tener éxito como pianista, es esencial poseer una amplia gama de competencias profesionales que se adapten a las necesidades y exigencias del mercado laboral.

La propuesta de mejora del currículo de la titulación profesional de música en España debe centrarse en la diversificación de los repertorios musicales. Esto permitirá que los egresados adquieran competencias para la interpretación de géneros más allá de la música clásica, lo que ampliará sus posibilidades laborales y les permitirá adaptarse a las demandas actuales del mercado. Además, esta diversificación enriquecerá su formación, mejorando su calidad como profesionales de la música.

En este contexto, la disposición adicional novena de la Ley Orgánica 3/2020 representa un avance positivo para la mejora de los currículos de las titulaciones de música en España. Esta disposición busca dotar de competencias profesionales a las enseñanzas artísticas profesionales y equipararlas con las cualificaciones profesionales del Catálogo Nacional. Esto, sin duda, impulsará la empleabilidad de los egresados en el mercado laboral y contribuirá a una formación más completa y actualizada.

En resumen, la propuesta de mejora presentada en este trabajo, que se centra en la fijación de Resultados de Aprendizaje específicos para cada Unidad de Competencia Musical y Profesional, se alinea con la nueva disposición adicional novena de la Ley Orgánica 3/2020. Esto fortalecerá el papel de la titulación profesional de música como una formación integral y completa para los futuros egresados, mejorando su empleabilidad y su capacidad de adaptación al mercado laboral en constante evolución.

6.2 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Una de las limitaciones principales de esta investigación, tal y como se observa en el capítulo 3, y que es común en el ámbito de la legislación de la enseñanza de la música, es la falta de legislación y de una literatura sólida y específica sobre las competencias profesionales fuera de la enseñanza superior en música. Esta carencia se traduce en varias dificultades:

- Confusión de conceptos: La mezcla de competencias clave o básicas de la enseñanza obligatoria con las enseñanzas profesionales de música genera confusión. Esto puede dificultar la identificación y comprensión de las competencias específicas necesarias para ejercer una carrera musical de alto nivel.
- Falta de estándares claros: La ausencia de un Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales en música dificulta la definición y evaluación de las competencias necesarias para los músicos profesionales. La falta de estándares puede hacer que sea más complicado para los músicos y las instituciones educativas alinear sus objetivos y expectativas.
- Dificultad en la evaluación: La falta de literatura y estándares específicos puede dificultar la evaluación y certificación de las competencias musicales fuera de la enseñanza superior. Esto puede afectar la calidad y la consistencia de la formación musical y la identificación de profesionales cualificados en el campo.

La limitación de la falta de literatura y estándares específicos en competencias profesionales de música fuera de la enseñanza superior hace que sea más desafiante definir, enseñar, evaluar y certificar las habilidades necesarias para los músicos profesionales en etapas anteriores de su formación. Esta limitación hace que sea más difícil establecer un marco claro y coherente para la formación musical en niveles previos a la enseñanza superior. Para abordar esta limitación, el *Proyecto de Ley por el que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales* (España, 2024), en su Artículo 62, contempla la posibilidad de regular itinerarios académicos específicos destinados a la obtención de una acreditación oficial de las competencias profesionales dentro de las correspondientes disciplinas artísticas. Este desarrollo legislativo podría definir estándares y competencias profesionales específicas para músicos en etapas anteriores a la enseñanza superior, lo que ayudaría a clarificar y fortalecer la formación musical en estos niveles.

Hay que tener en cuenta que el anteproyecto de este proyecto de Ley establece una gran oportunidad para el desarrollo de la formación en este ámbito. En el artículo 64 de dicha propuesta se recoge la relación de las enseñanzas artísticas profesionales con el *Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales*. En este sentido, se prevé la definición de estándares de competencias profesionales en los distintos ámbitos de las disciplinas artísticas, con el fin de diseñar ofertas formativas y establecer una

referencia para el reconocimiento y acreditación de competencias adquiridas a través de la experiencia laboral.

Una limitación adicional que se observa en el enfoque de competencias profesionales para el Técnico de piano, y que es relevante para otros instrumentos, es la falta de especialización y la generalización en el enfoque de las competencias. Esto puede tener varias implicaciones:

- Falta de enfoque específico: Al definir las competencias de manera general y similar para todos los instrumentos, se puede pasar por alto la singularidad y las necesidades específicas de cada instrumento. Cada instrumento tiene su propia técnica, repertorio y desafíos únicos, y no todas las competencias pueden ser transferibles de la misma manera.
- Peso desigual del repertorio: la visión amplia de la música y la falta de consideración del peso histórico y del repertorio específico de cada instrumento pueden ser problemáticos. Los pianistas, por ejemplo, pueden enfrentar diferentes obras y requerimientos que otros músicos de instrumentos de viento o cuerda, y esto no siempre se refleja adecuadamente en el enfoque de competencias.
- Potencial pérdida de identidad: La falta de especialización puede llevar a una pérdida de identidad para los músicos de piano u otros instrumentos. Cada instrumento tiene su propia tradición, estilos y características únicas, y es importante reconocer y preservar estas diferencias en la formación de músicos.

Para abordar esta limitación, sería beneficioso revisar y adaptar el enfoque de competencias para reflejar las particularidades de cada instrumento, considerando su técnica, repertorio y contexto histórico. Esto garantizaría una formación más precisa y relevante para los músicos en sus respectivas especialidades y promovería una mayor valoración de la identidad musical de cada instrumento.

La limitación relacionada con la falta de datos objetivos sobre la empleabilidad de los pianistas y otros músicos, así como la presencia de una economía sumergida en los ámbitos de ocio y semiprofesionales, es un desafío significativo en la evaluación de la formación y el empleo en el campo musical. Algunos puntos importantes relacionados con esta limitación incluyen:

- Falta de datos cuantitativos: La ausencia de registros formales de titulaciones en las oficinas de búsqueda de empleo dificulta la obtención de datos cuantitativos precisos sobre la empleabilidad de los músicos. Esto puede hacer que sea difícil evaluar de manera objetiva las perspectivas laborales y las trayectorias profesionales en el campo musical.
- Economía sumergida: La presencia de una economía sumergida en el ámbito de la música, especialmente en actividades de ocio y semiprofesionales, dificulta el seguimiento y la recopilación de datos sobre ingresos, condiciones laborales y oportunidades de empleo. Esto puede hacer que sea complicado comprender completamente la realidad laboral de los músicos en estos contextos.

- Opiniones subjetivas: La dependencia de las opiniones y percepciones de los profesionales puede ser útil, pero también puede ser subjetiva y sesgada. Las experiencias y las perspectivas individuales pueden variar ampliamente, y no siempre reflejan una imagen completa y precisa del panorama laboral.
- Clases particulares: La falta de profundización en las clases particulares fuera del sector educativo musical también es una limitación importante. Las clases particulares son una fuente significativa de ingresos para muchos músicos, y comprender su impacto en la empleabilidad y la sostenibilidad profesional sería relevante.

Para abordar esta limitación, sería beneficioso trabajar en la recopilación de datos objetivos sobre la empleabilidad de los músicos, incluso en la economía sumergida, y considerar un enfoque más integral que incluya la diversidad de actividades profesionales y oportunidades en el campo musical. Esto permitiría una evaluación más precisa de las perspectivas laborales y la toma de decisiones informadas en la formación musical y la orientación profesional.

Por último, la limitación de no haber abordado la enseñanza no formal que se brinda a través de la participación en grupos musicales de diversos formatos representa una omisión importante en el contexto de la educación musical. El alumnado interactúa en su vida cotidiana con otras realidades musicales, como amistades, amenización de fiestas o acompañamientos de coros. Esta forma de aprendizaje, que va más allá del currículo propio de las enseñanzas profesionales, desempeña un papel fundamental en el desarrollo de habilidades y experiencias musicales de los estudiantes.

Estas situaciones a menudo brindan experiencias de interpretación en vivo, improvisación, composición y colaboración con otros músicos, lo que enriquece significativamente la formación musical, proporcionando a los estudiantes oportunidades valiosas para aplicar y expandir sus conocimientos musicales en un entorno práctico y colaborativo.

Sería beneficioso que, además de investigaciones, que las futuras regulaciones y consideraciones en el ámbito educativo musical tengan en cuenta la importancia de la enseñanza no formal a través de la participación en grupos musicales (Urruzola Esnaola et al., 2024). Esto podría incluir la promoción de programas extracurriculares, la acreditación de competencias adquiridas en estas actividades y la integración de estas experiencias en el desarrollo general de las habilidades musicales de los estudiantes.

6.3 FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

En este trabajo se ha realizado un análisis de las enseñanzas profesionales de música en dos países, España y Argentina, centrándose en la función del intérprete musical y con el propósito de analizar las competencias que desarrollan las personas egresadas de estas enseñanzas. Sin embargo, es importante tener en cuenta que

este estudio es limitado en cuanto a su alcance geográfico y temático. Existen otros países con sistemas educativos y culturales diferentes que también pueden aportar valiosa información sobre la formación de músicos profesionales. Asimismo, es necesario seguir investigando en otras áreas de la educación musical, como la composición, la dirección de orquesta o la producción musical. Por último, es importante destacar que la música es una disciplina en constante evolución y cambio, por lo que siempre habrá nuevas líneas de investigación que permitan mejorar la formación y la empleabilidad de los músicos en el futuro.

Como posibles líneas futuras de investigación, se pueden considerar diversos aspectos relacionados con la educación y la empleabilidad musical. En estas futuras líneas de investigación, proponemos:

1. Análisis de las técnicas y estilos musicales propios del repertorio del piano.
2. Competencias musicales y comparación entre niveles educativos diferentes: Profesional, Superior y Universidad.
3. Empleabilidad de las clases particulares y enseñanza no formal.
4. Empleabilidad de las actividades de ocio.
5. Medicación artística e integración de colectivos en riesgo de exclusión a través de la música.
6. Itinerario formativo del músico y el pianista. la enseñanza formal y no formal en el ámbito de adquisición de competencias.

ANÁLISIS DE LAS TÉCNICAS Y ESTILOS MUSICALES CON PIANO

En este estudio se ha identificado una limitación en la revisión bibliográfica de las técnicas y estilos musicales con piano, particularmente aquellos que están fuera del ámbito de la música clásica. Por lo tanto, se recomienda profundizar en futuras investigaciones para abordar este tema en mayor profundidad y con más detalle.

El piano es un instrumento muy versátil que se utiliza en una amplia variedad de estilos musicales, y cada uno de estos estilos tiene sus propias necesidades técnicas, habilidades y requerimientos de repertorio. Por ejemplo, la música pop y rock a menudo utiliza acordes simples y progresiones armónicas, mientras que la música afroamericana a menudo incorpora patrones rítmicos complejos y sincopados. La música electrónica se enfoca en la producción de sonidos sintetizados y la creación de ritmos mediante el uso de software especializado, mientras que la música iberoamericana y folclórica a menudo incorpora escalas y patrones rítmicos únicos a la región.

El piano debe adentrarse más allá de los límites de la música clásica. Tal como indica Herrero (1981), es crucial abordar la relación entre el folklore y la música culta. Esta relación se puede ver en varios compositores clásicos han integrado elementos folklóricos en sus obras, mencionando ejemplos como Mozart, Beethoven, Dvorak, Smetana, Falla, Sibelius, Brahms, Liszt, Mussorgsky y Bartók, entre otros.

Podemos fijarnos entre aquellos que emplean el folklore como una fórmula temática y aquellos que lo integran profundamente en su técnica, como Bartók. La originalidad de Bartók al utilizar el material folklórico desde la técnica musical, liberándose de convenciones tonales tradicionales.

El Conservatorio Profesional y la sociedad todavía banaliza la música popular. El estilo de música es crucial para la empleabilidad, y la música popular tiene una presencia significativamente mayor en España en términos de número de conciertos y espectadores en comparación con la música clásica, representando aproximadamente el 85-87% de los conciertos tal y como veíamos en el punto 1.5.1. Sin embargo, las enseñanzas musicales en España históricamente han carecido de conocimientos y competencias para la interpretación de música popular, aunque se han realizado avances con la inclusión de la especialidad de Jazz en el currículo del grado superior de las enseñanzas de música a partir de la década de 1990. A pesar de estos avances, sigue siendo un déficit que los profesionales observan y que necesita ser abordado y de forma muy especial en el nivel de las Enseñanzas Profesionales de Música.

En consecuencia, es importante que las futuras investigaciones se centren en explorar y analizar las técnicas y estilos musicales específicos que utilizan el piano en cada uno de estos géneros. Esto podría incluir investigar cómo se utilizan las diferentes técnicas de interpretación y cómo lograr un sonido auténtico en cada estilo propio del piano.

COMPETENCIAS MUSICALES Y COMPARACIÓN ENTRE NIVELES EDUCATIVOS DIFERENTES: PROFESIONAL, SUPERIOR Y UNIVERSIDAD

El desarrollo de competencias musicales es uno de los principales objetivos de la educación musical. En este sentido, resulta relevante investigar y comparar las competencias adquiridas en diferentes niveles educativos, tanto a nivel profesional como superior, con el fin de establecer una base de conocimiento para la definición de competencias profesionales en los futuros decretos que regulen los nuevos títulos en base al anteproyecto de Ley de Enseñanzas Artísticas.

En España, el Plan de Estudios de Enseñanzas Artísticas Superiores en Música establece una serie de competencias específicas que deben ser adquiridas por los estudiantes para obtener su título, tales como la capacidad de interpretación musical, la composición, la pedagogía, la dirección de orquesta, entre otras. Por otro lado, en el ámbito profesional existirán diversos perfiles profesionales que todavía no están definidos y que posiblemente estarán relacionados con el monitor de música, el productor musical, el intérprete de Música Clásica, Jazz, Popular..., cada uno con sus competencias específicas que deben ser evaluadas y desarrolladas.

En este sentido, la investigación en competencias musicales puede abarcar diferentes áreas, como por ejemplo la comparación de las competencias adquiridas en diferentes niveles educativos, la identificación de las competencias específicas necesarias para el desempeño de un determinado perfil

profesional, o la evaluación de las competencias adquiridas en el ámbito de la formación no formal, como pueden ser los cursos de música en línea o las clases particulares.

Faltan estudios que comparen las competencias entre titulaciones musicales de nivel profesional y superior, diferenciadas por instrumentos y estilos de música. También es necesario analizar el nivel de entrada y salida de las titulaciones de nivel profesional y superior de música, e incluso compararlo con los estudios de interpretación que se están implementando en las universidades, como hemos visto en el apartado 2.1.3. Esto es especialmente relevante en el contexto de la posible definición de nuevas competencias profesionales en base al *Proyecto de Ley por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales* (España, 2024), lo que puede tener un impacto significativo en la formación y empleabilidad de los músicos, sobre todo en los Reales Decretos que vendrán como desarrollo de la aprobación de esta Ley.

EMPLEABILIDAD DE LAS CLASES PARTICULARES Y ENSEÑANZA NO FORMAL

La enseñanza de la música en clases particulares es una opción laboral que ha experimentado un crecimiento significativo en los últimos años y que se ha demostrado con este estudio que es una salida viable. En este sentido, es importante investigar cómo se puede mejorar la formación y empleabilidad de las personas que imparten clases, así como las competencias profesionales que conllevan (seguridad social de autónomos, facturación, marketing...)

Las clases particulares en la enseñanza no formal, tanto para iniciar en la música a la población general como para preparar pruebas de acceso, representan una alternativa de empleabilidad para el pianista. En este contexto, debemos mencionar el estudio presentado en *el X Congreso Nacional de Conservatorios Superiores de Música y VIII Internacional [CONSMU]*, organizado por la *Sociedad para la Educación Musical del Estado Español* en el Conservatorio Superior de Música de A Coruña en diciembre de 2023. Abordando los factores determinantes para el acceso a las enseñanzas superiores de música, se observó que algunos participantes comenzaron su formación musical recibiendo clases particulares de instrumento, y que varios en su formación para poder aprobar pruebas de acceso, han requerido clases particulares, que en ocasiones no eran impartidas por titulados superiores (Urruzola Esnaola et al., 2024).

En el contexto de las Escuelas de Música del Estado español, se observa un marcado movimiento entre los conservatorios profesionales para que sus egresados puedan ser habilitados para impartir enseñanzas en el sistema no formal. De hecho, en el *VIII Congreso Nacional de Conservatorios Superiores de Música y VI Internacional [CONSMU]*, celebrado en el Conservatorio Superior de Música de Castelló "Salvador Seguí" en noviembre de 2023, se expuso un análisis de las Escuelas de Música en el Estado español, destacando su regulación por las administraciones educativas autonómicas. Esta regulación genera variaciones en los requisitos de empleabilidad para el profesorado según la Comunidad Autónoma (Mate-Ormazabal, 2022). Tras la modificación de la Ley de Educación en 2020, y el posible reconocimiento del

nivel MECES1 para las titulaciones profesionales de Música a través del proyecto de Ley de Enseñanzas Artísticas que se está tramitando, se abre un panorama incierto que pudiera ser similar al de las Enseñanzas Deportivas.

La formación deportiva otorgada en la formación profesional capacita a las personas para desarrollar su actividad profesional en diversos ámbitos, tanto en el sector público como en el privado. Los egresados pueden encontrar oportunidades laborales en la Administración General del Estado, administraciones autonómicas o locales, así como grandes, medianas o pequeñas empresas. Además, tienen la posibilidad de trabajar en una variedad de organizaciones relacionadas con el deporte, el ocio y el tiempo libre, como patronatos deportivos, entidades deportivas municipales, federaciones, centros de tecnificación, clubes deportivos y sociales, centros educativos y empresas de servicios deportivos que ofrecen actividades deportivas recreativas y de tecnificación (España, 2023). Este camino dentro de las enseñanzas no formales es viable, si bien hay que recordar que las Escuelas de Música están reconocidas como enseñanzas artísticas y en consecuencia se requiere la titulación de Grado o equivalente a efectos a nivel de docencia.

Este dilema persiste en las administraciones educativas y su debate es impulsado de manera constante por los Conservatorios Profesionales. Estos centros demandan para sus egresados un papel más relevante que la simple titulación profesional del sistema musical español, dotándolos de un sentido más amplio que el mero propedéutico para el acceso a las Enseñanzas Superiores de Música. Para ello, reiterativamente solicitan la posibilidad de habilitarles para impartir clases en las Escuelas de Música, ya sea a través de programas de especialización pedagógica que les permitan enseñar en los niveles iniciales de dichas escuelas (Sanz, 2008), o reconociendo un nivel educativo MECES 1 en la *Ley que regula las enseñanzas artísticas superiores y establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales* (España, 2024). Un futuro Real Decreto que regulara las salidas laborales docentes para los egresados de los Conservatorios Profesionales podría satisfacer esas demandas, aunque tanto los Centros Superiores como las Escuelas de Música Municipales se han posicionado en contra en múltiples ocasiones.

La empleabilidad de los egresados de las titulaciones de los Conservatorios Profesionales es, sin duda, un tema de estudio profundo. Aunque su salida laboral como docentes no sea posible dentro de las enseñanzas artísticas contempladas por la Ley de Educación, su empleabilidad podría orientarse hacia roles como monitores, dinamizadores e incluso docentes en la enseñanza no formal, que se encuentra fuera del sistema educativo.

EMPLEABILIDAD DE LAS ACTIVIDADES DE OCIO Y MEDIACIÓN ARTÍSTICA

Dado que el empleo en el sector privado como intérprete musical abarca una amplia variedad de oportunidades, es crucial desarrollar una investigación exhaustiva sobre el verdadero mercado laboral del músico. Esta investigación debe abordar las demandas específicas de habilidades y competencias adaptadas a diversas áreas, como la programación de auditorios, teatros, espectáculos, verbenas, fiestas e industrias de ocio y entretenimiento.

El estilo de música es crucial para la empleabilidad, ya que la música popular tiene una presencia significativamente mayor en España en términos de número de conciertos y espectadores en comparación con la música clásica, representando aproximadamente el 85-87% de los conciertos. Sin embargo, las enseñanzas musicales en España históricamente han carecido de conocimientos y competencias para la interpretación de música popular, aunque se han realizado avances con la inclusión de la especialidad de Jazz en el currículo del grado superior de las enseñanzas de música a partir de la década de 1990. A pesar de estos avances, sigue siendo un déficit que los profesionales observan y que necesita ser abordado.

La contratación en este campo puede realizarse de diversas formas, ya sea directamente por el empresario, a través de agencias de contratación de artistas o mediante el autoempleo. En general, la cualificación profesional se evalúa principalmente en función de la experiencia previa y el conocimiento del profesional, sin que sea estrictamente necesario poseer una titulación académica específica.

Es esencial que esta investigación se base en datos concretos y en la comprensión de las dinámicas del mercado laboral del músico en España. Este enfoque está en línea con los estudios desarrollados por la Mesa Mercartes, que se centran en el estatuto del artista en el país. Al comprender mejor las necesidades y demandas del mercado laboral de los músicos, se pueden implementar políticas y medidas que promuevan una mayor estabilidad y reconocimiento para los profesionales de la música en España.

La Mesa Mercartes es un espacio de diálogo y trabajo del sector de las artes escénicas y de la música en España, compuesta por más de treinta asociaciones y federaciones de ámbito estatal. Surge a raíz del Foro Mercartes 2021 y está impulsada por la Declaración Mercartes, un marco programático y estratégico para el sector. Tiene como objetivos mejorar la incidencia en la agenda pública del sector de las artes escénicas y de la música, cohesionar el sector mediante la identificación de intereses comunes y establecer un diálogo fluido con agentes sociales y políticos a través de sus líneas de trabajo (Federación estatal de Asociaciones de Empresas de Teatro y Danza [FAETEDA], s.f.).

Sin duda, estas propuestas de la Mesa Mercartes se unen a las líneas de investigación en este ámbito deberían enfocarse en analizar propuestas y su impacto en los egresados de los Conservatorios Profesionales. Es fundamental examinar la implementación de iniciativas similares que hayan tenido éxito en otros países. Entre estas propuestas se encuentran: mejorar el régimen fiscal del sector; optimizar las contrataciones artísticas; promover el desarrollo pleno del Estatuto del Artista para respaldar y proteger la creatividad en el

sector; adaptar la Ley de Contratos del Sector Público a las necesidades específicas de la industria; y fomentar políticas que integren las artes escénicas y la música en la educación, tanto en el currículo como en la formación profesional.

Tanto los empresarios como las agencias de contratación de artistas buscan perfiles específicos según el tipo de actuación, presupuesto, caché del músico, número de artistas requeridos, plan de ensayos, autogestión y otros factores de producción del evento, lo que destaca la importancia de una formación versátil y adaptada al mercado laboral actual.

MEDIACIÓN ARTÍSTICA E INTEGRACIÓN DE COLECTIVOS EN RIESGO DE EXCLUSIÓN A TRAVÉS DE LA MÚSICA

Actualmente, varias universidades y conservatorios superiores ofrecen másteres y posgrados relacionados con la mediación artística y la formación en planificación, gestión, intervención y evaluación de proyectos de inclusión social y desarrollo comunitario a través del arte, específicamente en el ámbito de la música. A modo de ejemplo, podemos mencionar el posgrado de la Universidad de Barcelona (s.f.) y el de Musikene (s.f.). Sin embargo, estos proyectos podrían integrarse fácilmente en una formación profesional superior, donde los Conservatorios Profesionales podrían desarrollar competencias en sus egresados relacionadas con la mediación y la transformación artística a través de la música, incluyendo el piano como herramienta fundamental.

Moreno González (2010) concluye que los talleres de educación artística, bajo el modelo de Mediación Artística, representan una herramienta valiosa para trabajar con colectivos en situación de vulnerabilidad o exclusión social. Este enfoque fomenta la autonomía personal y el proceso de reinserción social. Este modelo se nutre de diversas disciplinas como la psicología, la filosofía, la educación artística y la arteterapia y propone un marco metodológico organizado en tres puntos: la planificación de los talleres, el desarrollo de estos, y la intervención educativa y el rol del educador artístico.

La colaboración de diversos profesionales, incluido el pianista, en proyectos socioculturales de mediación artística se está implementando de manera progresiva. Sin embargo, aún falta investigación sobre el potencial, la empleabilidad y las competencias requeridas para estos profesionales. Actualmente, los Conservatorios Profesionales no están sensibilizados con estos nichos de mercado, que difieren significativamente de la interpretación de la música clásica según la comprensión predominante en muchos centros.

ITINERARIO FORMATIVO DEL MÚSICO Y EL PIANISTA. LA ENSEÑANZA FORMAL Y NO FORMAL EN EL ÁMBITO DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS

Para avanzar en el perfil del músico profesional, es necesario progresar tanto en la Enseñanza Formal como en la No Formal. Es crucial explorar líneas de investigación relacionadas con el itinerario formativo del músico y, específicamente, del pianista, en términos de adquisición de competencias.

Un estudio relevante realizado en Euskadi por Urruzola Esnaola et al. (2024) revela la diversidad de itinerarios educativos seguidos por los participantes, desde una edad temprana en la escuela de música o mediante clases particulares de instrumento. Aunque todos pasaron por los estudios profesionales, algunos accedieron al nivel superior sin completar los anteriores. Se observan pequeñas diferencias en el inicio de la formación musical y el acceso a la enseñanza superior.

Todos los participantes muestran conocimientos de al menos otro instrumento a nivel elemental y participan en diversas agrupaciones musicales, enriqueciendo su experiencia y proporcionándoles oportunidades de crecimiento personal y artístico. Además, han participado en actividades complementarias, como máster class, colonias musicales y concursos, que contribuyen a su formación.

Es importante investigar cómo estas experiencias formales y no formales influyen en la adquisición de competencias musicales y artísticas, particularmente en la técnica pianística, la interpretación de repertorios diversos, la improvisación, el acompañamiento y la integración social. Estudiar estos aspectos permitirá comprender mejor la formación integral del músico y, específicamente, del pianista.

Es cierto que, si ya existen pocos estudios sobre competencias y empleabilidad en el ámbito de las titulaciones profesionales de música, la literatura es aún más escasa en lo que respecta a la enseñanza no formal. Por lo tanto, es crucial fomentar la investigación sobre la influencia de actividades como coros, bandas, grupos de amigos y la participación en eventos musicales complementarios, como las colonias musicales, en la adquisición de competencias musicales.

Estudiar cómo estas experiencias en la enseñanza no formal impactan en el desarrollo de habilidades musicales y en la preparación para la carrera profesional es fundamental para comprender mejor el proceso formativo de los músicos. Además, analizar cómo estas actividades complementarias influyen en la integración social, el trabajo en equipo, la creatividad y otras habilidades relevantes para el ámbito musical puede proporcionar información valiosa para mejorar los programas educativos tanto formales como no formales en este campo. En última instancia, esta investigación podría contribuir a optimizar la formación de los músicos y prepararlos de manera más efectiva para los desafíos del mundo profesional de la música.

6.4 NUEVA ORGANIZACIÓN Y EQUIVALENCIAS DE LAS ENSEÑANZAS MUSICALES PROFESIONALES: UNA VENTAJA EN LA IMPLANTACIÓN DE NUEVOS PLANES DE ESTUDIO PARA EL PIANISTA

El nuevo Proyecto de Ley por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales (España, 2024) que se está tramitando en el Congreso a la hora de finalizar este trabajo hará que las Enseñanzas Profesionales de Piano se organicen en un grado superior de seis cursos de duración, con la posibilidad de establecer itinerarios académicos específicos para obtener acreditaciones oficiales de competencias profesionales en esta disciplina. Además, regulará las equivalencias entre las enseñanzas artísticas profesionales y otras enseñanzas del sistema educativo no universitario, así como la correspondencia con los niveles del Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente.

En el marco del desarrollo reglamentario previsto para el Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales, se definirán estándares aplicables a diversas disciplinas artísticas, lo que servirá de base para diseñar ofertas formativas y reconocer competencias adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales.

Esta tesis ha realizado una propuesta de modificación del currículo del título de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la especialidad de piano, con el objetivo de mejorar la empleabilidad de los graduados. Esta propuesta incluye la creación de un nuevo título: Técnico Pianista/Teclista de Música Popular, centrado en la música popular en sus diversas formas y formatos de actuación. Se han diseñado cinco Unidades de Competencia Musical (UCM) y tres Unidades de Competencia Profesional (UCP) con resultados de aprendizaje específicos para proporcionar a los graduados las habilidades necesarias para el mercado laboral. La evaluación de la propuesta ha arrojado un alto nivel de acuerdo por parte de los participantes, tanto en las UCM como en las UCP, respaldando la validez y pertinencia de la propuesta en su conjunto. El perfil profesional propuesto también ha recibido una calificación favorable, destacando su relevancia para los empleos a los que se dirige.

Es fundamental que los nuevos Reales Decretos que regulen las Enseñanzas Profesionales de la Música incluyan competencias técnicas y específicas de música que se ajusten a las necesidades del mercado laboral actual. Esto garantizará que los egresados cuenten con las habilidades necesarias para desempeñarse en su área de interés y aumentará su empleabilidad. Además, permitirá a las instituciones educativas adaptar sus programas de estudio para cubrir estas necesidades y mejorar la calidad de la formación ofrecida. Esta incorporación de competencias profesionales en los decretos de música beneficiaría tanto a los titulados como a las instituciones educativas y al mercado laboral en general, cumpliendo con las demandas del sector.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y LEGISLATIVAS

- Aebersold, J. (2017). *Jazz Handbook: 50 Years of Jazz Education*. New Albany, IN: Jamey Aebersold Jazz. <https://www.jazzbooks.com/mm5/download/FQBK-handbook.pdf>
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación [ANECA]. (s.f.). *Buscador de Títulos Universitarios. ¿Qué estudiar y dónde?* Consultado el 6 de febrero de 2024. <https://srv.aneca.es/ListadoTitulos/busqueda-titulaciones>
- Ahuvia, A. (2001). Traditional, Interpretive, and Reception Based Content Analyses: Improving the Ability of Content Analysis to Address Issues of Pragmatic and Theoretical Concern. *Social Indicators Research* 54, pp.139–172. <https://doi.org/10.1023/A:1011087813505>
- Alegría Continente, P. (2022). Aproximar las enseñanzas formales y las no formales: una confluencia necesaria. *Participación educativa*, 9(12), pp.17-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8501117&orden=0&info=link>
- Alsina, P. (2009). La evaluación de la competencia cultural y artística. *Aula de innovación educativa*, 183-184(julio-agosto), pp.16-19. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11162/86767>
- Alsina, P. (2010). Autoevaluarse para aprender. En A. Giráldez Hayes (Ed.), *Música: investigación, innovación y buenas prácticas*, pp.157-178. Grao Editorial. ISBN 9788499800134.
- Alsina, M., Godoy, J.C. (2009). Competencias creativas en el aula de música. *Eufonía, Didáctica de la Música*, 45. Editorial GRAO.
- Álvarez, C. (2008). Las salidas profesionales de un/una violinista. *Resonancias*, vol. 4, pp.62-68. <https://ria.asturias.es/RIA/handle/123456789/228>
- Amezcuca, M. (2015). La Búsqueda Bibliográfica en diez pasos. *Scientific Electronic Library Online SciELO*. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100028>
- Andreu i Duran, M. (2012). *L'assoliment de les competències bàsiques en alumnes de Centres integrats de primària i música: Construcció i aplicació d'un instrument d'avaluació de les competències bàsiques i anàlisi comparativa dels resultats obtinguts en alumnes de sisè de primària de centres integrats de música i d'un grup control*. [Tesis Doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Aramberri, M. J. (2007). Las competencias clave desde la enseñanza profesional de la música. *Eufonía, Didáctica de la Música*, 41(Ejemplar dedicado a: Competencias en educación musical), pp.71-84. Editorial GRAO.

- Argentina. (1958). Ley 14.597, Estatuto Profesional del Músico *Boletín Oficial*, 29 de octubre de 1958, Id SAIJ: LNS0001611. <http://www.saij.gob.ar/14597-nacional-estatuto-profesional-musico-lns0001611-1958-09-30/123456789-0abc-defg-g11-61000scanyel>
- Argentina. (1995). Ley 24.521, de Educación Superior. *Boletín Oficial*, 10 de agosto de 1995, Id SAIJ: LNS0004028. <http://www.saij.gob.ar/24521-nacional-ley-educacion-superior-lns0004028-1995-07-20/123456789-0abc-defg-g82-04000scanyel>
- Argentina. (2005). Ley 26.058. Ley de Educación Técnico Profesional (Boletín Oficial, ed.). Sistema Argentino de Información Jurídica [SAIJ]. http://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-26058-ley_educacion_tecnico_profesional.htm?9#
- Argentina. (2006). Ley 26.206. Ley de Educación Nacional (Boletín Oficial, ed.). Sistema Argentino de Información Jurídica [SAIJ]. <http://www.saij.gob.ar/26206-nacional-ley-educacion-nacional-lns0005170-2006-12-14/123456789-0abc-defg-g07-15000scanyel>
- Argentina. (2010). Resolución CFE N° 111/10. La educación artística en el Sistema Educativo Nacional. *Consejo Federal de Educación (CFE)*, 25 de agosto de 2010, <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/14862.pdf>
- Arguedas-Arguedas, O. (2009). El Ángulo del Investigador. La búsqueda bibliográfica. *Scientific ElectronicLibrary Online SciELO*. ISSN 0001-6002/2009/51/3/155-157 <https://www.scielo.sa.cr/pdf/amc/v51n3/a06v51n3.pdf>
- Arriaga, C., Alba-Eguíluz, D., y Cabedo-Mas, A. (2019). La importancia de la colaboración entre profesorado de música de diferentes entornos. Un estudio de caso en el ámbito formal y no formal. *Revista Música Hodie*, 19. <https://doi.org/10.5216/mh.v19.51402>
- Asociación de Músicos Profesionales de España [AMPE]. (s.f.). *Resultados, análisis y propuestas de la encuesta realizada por la Asociación de Músicos Profesionales de España – AMPE*. Consultado el 29 de diciembre de 2021. <https://ampemusicos.com/2020/05/08/resultados-analisis-y-propuestas-de-la-encuesta-realizada-por-la-asociacion-de-musicos-profesionales-de-espana-ampe/>
- Banowetz, J. (1998). *El pedal pianístico: técnicas y uso*. (Traductor, Bevia, H.). Ediciones Pirámide. ISBN: 9788436812848
- Berbel, N, y Cíaz, M. (2014). Educación formal y no formal. Un punto de encuentro en educación musical. *Aula abierta*, 42 (1), 47-52.
- Buenos Aires Provincia. (1999). Resolución 13235/1999. CENDIE-NORMAS-000762. *Dirección Centro de Documentación e Información Educativa [DGCyE]*. <http://catalogo.abc.gov.ar/>
- Buenos Aires Provincia. (2003). Resolución 2376/03. CENDIE-NORMAS-001585. *Dirección Centro de Documentación e Información Educativa [CENDIE]*. <http://catalogo.abc.gov.ar/>
- Buenos Aires Provincia. (2003b). Resolución 2380/03. CENDIE-NORMAS-001578. *Dirección Centro de Documentación e Información Educativa [CENDIE]*. <http://catalogo.abc.gov.ar/>
- Bunge, M. (2013). *La ciencia, su método y su filosofía*. Laetoli. ISBN: 9788492422593. https://users.dcc.uchile.cl/~cgutierrez/cursos/INV/bunge_ciencia.pdf
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas, II*, pp.53-82. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008>

- Campayo, E.A. (2017). *El desarrollo de las competencias emocionales como herramienta para la mejora de la interpretación musical en las enseñanzas de música en conservatorios la mejora de la interpretación musical en las enseñanzas de música en conservatorios*. [Tesis Doctoral]. Universidad Jaume I de Castellón
- Campayo, E.A., y Cabedo, A. (2016). Música y Competencias emocionales: Posibles implicaciones para la mejora de la Educación Musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* 13. <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/51864/49963>
- Campenhoudt, L., Franssen, A., y Cantelli, F. (2009). Théories et recherches: La méthode d'analyse en groupe. Explication, applications et implications d'un nouveau dispositif de recherche. *Sociologies*. <https://doi.org/10.4000/sociologies.2968>
- Campollo Urkitza, A. (2019). *Competencias clave y su desarrollo en primaria a través de la educación musical: un estudio cuasi-experimental*. [Tesis de maestría]. Universidad Complutense de Madrid. <https://docta.ucm.es/entities/publication/0b9cff8f-aec3-47f4-bc73-f3b1bfd9f47c>
- Cantabria. (2007). Decreto 126/2007, de 20 de septiembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria [BOC]*. https://www.educantabria.es/docs/2018/Ense%C3%B1anzas_regimen_especial/Musica/10.pdf
- Cantabria. (2015). Decreto 81/2014, de 26 de diciembre, que modifica el Decreto 9/2008, de 17 de enero, por el que se establece el currículo de las Enseñanzas Elementales de Música y se regula su acceso en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria [BOC]*. <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=280029>
- Cañada, M. (2008). Perfiles y profesiones de la música. *Musiker*, 16, pp.401-406. <http://www.eusko-ikaskuntza.eus/PDFAnlt/musiker/16/16401406.pdf>
- Capistrán, R.W. (2021). La formación de los profesionales de la música del siglo XXI desde la perspectiva del profesorado de instrumento musical. Un enfoque internacional. *Epistemos - Revista de estudios en Música, Cognición y Cultura*, 9(1), pp.98-118. <https://doi.org/10.24215/18530494e030>
- Carmona, J.M. (2021). *Propuesta metodológica para la ejecución simultánea de piano y voz orientada a estudiantes de piano de la FAMUNICACH*. [Archivo PDF, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas]. <https://hdl.handle.net/20.500.12753/4190>
- Castillo, M. (2009). *Utilidad de los Métodos de Pretest para la Evaluación de los Cuestionarios en la Investigación mediante Encuesta*. [Tesis doctoral]. Universidad de Granada. <https://www.doccity.com/es/utilidad-de-los-metodos-de-pretest-para-la-evaluacion-de-los-cuestionarios-en-la-investigacion-mediante-encuesta/4687609/>
- Celina, H. y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n4/v34n4a09.pdf>
- Centro de Estudiantes del "Manuel de Falla" [CEMFa]. (s.f.). Planes de Estudio. Consultado el 22 de noviembre de 2022. <https://cemfaa.blogspot.com/p/jornadas-por-la-reforma-de-los-planes.html>
- Cerda, L.J., y Villarroel del P.L. (2008). Evaluación de la concordancia inter-observador en investigación pediátrica: Coeficiente de Kappa. *Revista Chilena de Pediatría*, 79(1), pp.54-58. <http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062008000100008>

- Chiantore, L. (2001). *Historia de la técnica pianística: un estudio sobre los grandes compositores y el arte de la interpretación en busca de la Ur-Technik*. Alianza Música. ISBN: 9788420678955
- Chiecchia, B. (2006). *Estudio y Validación de un Modelo Contextualizado basado en Competencias Profesionales para la elaboración y valoración de Posgrados Empresariales*. [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. https://eprints.ucm.es/8102/1/T_30537.pdf
- Christensen, L. (2000). *A survey of the importance of functional piano skills as reported by band, choral, orchestra, and general music teachers*. [Archivo PDF, Universidad de Oklahoma]. <https://shareok.org/handle/11244/5993>
- Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA]. (2006). Decreto 1979/2006 (El jefe de Gobierno, ed.). Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. <https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/92578>
- Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA]. (2010). Decreto 169/2010 (Jefatura del Estado, ed.). Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. <https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/20100225ax.pdf>
- Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA]. (2015). Plan Curricular Institucional (PCI) Profesorado de Música con orientación en Música Popular (Subsecretario de Gestión Educativa y Coordinación Pedagógica, ed.). Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. https://cmfalla-caba.infed.edu.ar/aula/archivos/repositorio//2500/2735/Profesorado_de_Musica_con_orientacion_en_Musica_Popular_Argentina.pdf
- Ciudad Autónoma de Buenos Aires [CABA]. (s. f.). Historia del Conservatorio Superior Manuel de Falla. Consultado el 22 de noviembre de 2022. <https://buenosaires.gob.ar/cultura/ensenanza-artistica/historia-del-conservatorio-superior-manuel-de-falla>
- Conservatorio de Música Gilardo Gilardi. (s.f.). *Planes de estudio*. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://gilardogilardi.wordpress.com/planes/>
- Conservatorio Profesional Arturo Soria. (s.f.). *Web del centro*. Consultado el 22 de noviembre de 2022. <https://site.educa.madrid.org/cpm.ciudadlineal.madrid/>
- Conservatorio Profesional Ataulfo Argenta. (s.f.). *Proyecto Curricular de Enseñanzas Profesionales*. Consultado el 22 de noviembre de 2022. http://www.conservatorioataulfoargenta.es/sites/default/files/3._proyecto_curricular_de_enseñanzas_profesionales.pdf
- Conservatorio Profesional de Música de Getafe. (s.f.). *Web del centro*. Consultado el 22 de noviembre de 2022. <https://site.educa.madrid.org/cpm.getafe/>
- Conservatorio Profesional Jesús de Monasterio. (2022). *Programaciones. Conservatorio Jesús de Monasterio*. Consultado el 22 de noviembre de 2022. <https://conservatoriojesusdemonasterio.es/enseñanzas/programaciones/>
- Conservatorio Superior de Música Manuel de Falla. (s.f.). *Web institucional*. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://cmfalla-caba.infed.edu.ar/sitio/>
- Cremades, A. (2008). El pragmatismo y las competencias en educación musical. *Revista Electrónica Europea de Música en la Educación [LEEME]*. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/viewFile/9769/9203>

- Dávila Newman, G., (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Lauro*, 12 (Ext), pp.180-205.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109911>
- Davison, J., Howe, Michael, J.A., y Sloboda J. (2002). Factores ambientales en el desarrollo de las habilidades musicales interpretativas a lo largo del ciclo vital. *Revista de especialización musical*, 23, pp.116-135. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/36476>
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savane, M. A., Singh, K., Stavenhagen, R., Myong Won Suhr, y Zhou Nanzhao. (1996). *La Educación: encierra un tesoro; informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187502>
- Deniz, J. (2020). Evaluation of impact of fine arts high school music department program on students' piano playing skills. *Educational Research and Reviews*.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1261535.pdf>
- Díaz, B.M., y Llorente, J. (2007). ¿Contribuye la escuela de música al desarrollo de competencias clave? *Eufonia, Didáctica de la Música*, 41(Ejemplar dedicado a: Competencias en educación musical), pp.58-70. Editorial GRAO.
- Dinkel, P., Arjas, P., Duque, J., Eckhardt, G., Farout, L., Gieles, A., y Keir, P. (2007). *Pre-college music education in europe. Final report*. (Polifonia, Association Européenne des Conservatoires [AEC]). <https://www.aec-music.eu/userfiles/File/aec-wg-report-pre-college-music-education-in-europe-en-1.pdf>
- Domínguez, M., y Dávila, A. (2008). *La práctica conversacional del grupo de discusión: jóvenes, ciudadanía y nuevos derechos*. Pearson Educación. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/53528>
- Dos Santos Almeida, C. A. (2008). *Estudio sobre la activación de las aptitudes y competencias musicales*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Valladolid.
- Escuela de Música Popular de Avellaneda [EMPA]. (s.f.) *Instituto Terciario de Formación Musical en Avellaneda*. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://www.empa.edu.ar/quienes-somos>
- España. (1917). Real Decreto por el que se aprueba el Reglamento para el gobierno y régimen del Real Conservatorio de Música y Declamación. *Gaceta de Madrid*, núm. 242, pp.545-551.
<https://www.boe.es/gazeta/dias/1917/08/30/pdfs/GMD-1917-242.pdf>
- España. (1942). Decreto de 15 de junio de 1942 sobre organización de los Conservatorios de Música y Declamación. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 185, pp.4838-4840.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1942-6043>
- España. (1966). Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, sobre Reglamentación general de los Conservatorios de Música. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 254, pp.13381-13387.
<https://www.boe.es/boe/dias/1966/10/24/pdfs/A13381-13387.pdf>
- España. (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 238, pp.28927-28942.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

- España. (1992). Real Decreto 756/1992, de 26 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de los grados elemental y medio de las enseñanzas de música. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 206, pp.29781-29800. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1992/06/26/756>
- España. (1994). Real Decreto 1542/1994, de 8 de julio, por el que se establecen las equivalencias entre los títulos de Música anteriores a la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, y los establecidos en dicha Ley. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 189, pp.25538-25539. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1994/07/08/1542>
- España. (1995). Real Decreto 617/1995, de 21 de abril, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo del grado superior de las enseñanzas de Música y se regula la prueba de acceso a estos estudios. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 134, pp.16607-16631. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1995/04/21/617>
- España. (1999). Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 64, pp.10436-10439. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1999/03/05/375/con>
- España. (2002). Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 147, pp.22437-22442. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/06/19/5/con>
- España. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 106, pp.17158-17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- España. (2007). Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 18, pp.2853-2900. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2006/12/22/1577/con>
- España. (2007b). Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 53, pp.8915-8938. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/02/23/276/con>
- España. (2007c). Orden ECI/1890/2007, de 19 de junio, por la que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula su acceso en los conservatorios profesionales de música de Ceuta y Melilla. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 154, pp.27813-27868. <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/06/19/eci1890>
- España. (2007d). Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 260, pp.44037-44048. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>
- España. (2007e). Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 260, pp.44037-44048. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>
- España. (2009). Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 259, pp.89743-89752. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2009/10/26/1614/con>

- España. (2009b). Ley 17/2009, de 23 de noviembre, sobre el libre acceso a las actividades de servicios y su ejercicio (Jefatura del Estado, ed., Vol. 283). Boletín Oficial del Estado [BOE].
<https://www.boe.es/eli/es/l/2009/11/23/17/con>
- España. (2010). Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 137, pp.48480-48500.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/05/14/631>
- España. (2010b). Real Decreto 900/2010, de 9 de julio, por el que el título de Profesor de Música, regulado al amparo del Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, y el diploma de Cantante de Ópera, expedido al amparo del Decreto 313/1970, de 29 de enero, se declaran equivalentes a las titulaciones a que se refiere el artículo 96.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para impartir las enseñanzas elementales y profesionales de música establecidas en dicha Ley. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 169, 61465-61467.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/07/09/900>
- España. (2011). Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 185, pp.87912-87918. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2011/07/15/1027>
- España. (2011b). Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 182, pp.86766-86800. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2011/07/29/1147/con>
- España. (2012). Real Decreto 556/2012, de 23 de marzo, por el que se establece el título de Técnico en Vídeo Disc-jockey y Sonido y se fijan sus enseñanzas mínimas. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 93, pp.30581-30644. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2012/03/23/556>
- España. (2012b). Real Decreto 1429/2012, de 11 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Gráfica Impresa perteneciente a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual y se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 265, pp.77465-77484.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2012/10/11/1429>
- España. (2012c). Suplemento Europass al título. Técnico en Vídeo Disc-jockey y Sonido. *Ministerio de Educación Formación Profesional y Deportes. TodoFP*. <https://todofp.es/dam/jcr:5f20b018-c8f4-4182-b370-f9bac1e5e6f7/n-tvideodjsonidoes-pdf.pdf>
- España. (2013). Orden ECD/81/2013, de 23 de enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico en Vídeo Disc Jockey y Sonido. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 27, pp.7619-7654.
<https://www.boe.es/eli/es/o/2013/01/23/ecd81>
- España. (2013b). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 295, pp.97858-97921. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8>
- España. (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 52, pp.19349-19420.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/02/28/126>
- España. (2015). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 3, pp.169-546. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>

- España. (2015b). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 25, pp.6986-7003. <https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65/con>
- España. (2015c). Real Decreto 22/2015, de 23 de enero, por el que se establecen los requisitos de expedición del Suplemento Europeo. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 33, pp.10325-10336. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2015/01/23/22/con>
- España. (2017). Real Decreto 581/2017, de 9 de junio, por el que se incorpora al ordenamiento jurídico español la Directiva 2013/55/UE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 20 de noviembre de 2013, por la que se modifica la Directiva 2005/36/CE relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales y el Reglamento (UE) n.º 1024/2012 relativo a la cooperación administrativa a través del Sistema de Información del Mercado Interior (Reglamento IMI). *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 138, pp.48159-48319. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2017/06/09/581/con>
- España. (2017b). Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este real decreto. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 311, pp.127773-127838. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2017/12/22/1041/con>
- España. (2018). Orden EFP/1193/2018, de 29 de octubre, por la que se homologa el plan de estudios del título de Máster en Enseñanzas Artísticas de Pianista Acompañante y Repertorista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 277, p.111417. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2018/12/09/8>
- España. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 340, pp.122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- España. (2020b). Real Decreto 1085/2020, de 9 de diciembre, por el que se establecen convalidaciones de módulos profesionales de los títulos de Formación Profesional del sistema educativo español y las medidas para su aplicación, y se modifica el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 340, pp.124714-124875. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2020/12/09/1085>
- España. (2021). *Profesorado de Enseñanzas Artísticas en Centros públicos por comunidad autónoma/provincia, cuerpo / categoría y sexo. Ministerio de Educación y Formación Profesional / Ministerio de Universidades*. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/profesorado/estadistica/2020-2021-rd.html>
- España. (2022). Resolución de 23 de diciembre de 2021, de la Secretaría General de Universidades, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 7 de diciembre de 2021, por el que se determina el nivel de correspondencia al nivel del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior del Título Superior de Música en todas sus especialidades. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 1, 105-108. [https://www.boe.es/eli/es/res/2021/12/23/\(8\)](https://www.boe.es/eli/es/res/2021/12/23/(8))

- España. (2022b). Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 78, pp.43546-43625. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2022/03/31/3/con>
- España. (2022c). Real Decreto 272/2022, de 12 de abril, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente (MECU). *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 109, pp.64147-64158. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/04/12/272/con>
- España. (2023). Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 70, 43267- 43339. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2023/03/22/2/con>
- España. (2023b). Proyecto de Ley por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales. *Congreso de Los Diputados. XIV Legislatura*. https://www.congreso.es/public_oficiales/L14/CONG/BOCG/A/BOCG-14-A-153-1.PDF#page=1
- España. (2023c). Real Decreto 427/2023, de 6 de junio, por el que se establece el título de Técnico Deportivo en Atletismo y se fijan su currículo básico y los requisitos de acceso. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, núm. 144, pp.86030-86145. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2023/06/06/427>
- España. (2024). Proyecto de Ley por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales. *Congreso de Los Diputados. XV Legislatura*. https://www.congreso.es/public_oficiales/L15/CONG/BOCG/A/BOCG-15-A-5-1.PDF#page=1
- España. (s.f.). *Educación superior: Máster en Enseñanzas Artísticas*. Ministerio de Educación y Formación Profesional y Deportes. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://educagob.educacionyfp.gob.es/eu/ensenanzas/artisticas/musica/ensenanzas-superiores/master/titulos-donde-estudiar.html>
- España. (s.f.b). Estadísticas de Educación. EDUCAbase. Ministerio de Educación y Formación Profesional / Ministerio de Universidades. Consultado el 5 de septiembre de 2018, http://estadisticas.mecd.gob.es/EducaDynPx/educabase/index.htm?type=pcaxis&path=/no-universitaria/profesorado/estadistica/2020-2021-da/caprv_regesp&file=pcaxis&l=s0
- España. (s.f.c). Enseñanzas no universitarias. Alumnado matriculado. Curso 2018-2019. Resultados detallados. Servicios al ciudadano. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Consultado el 5 de mayo de 2020. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado/2018-2019-rd.html>
- España. (s.f.d). El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. Recuperado el 3 de octubre de 2021 de <https://incual.educacion.gob.es/bdc>
- España. (s.f.e). *Enseñanzas no universitarias / Alumnado matriculado / Curso 2019-2020*. Ministerio de Educación y Formación Profesional / Ministerio de Universidades. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado/2019-2020-rd.html>
- España. (s.f.f). *Datos estadísticos de empleo*. Ministerio de Trabajo y Economía. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://www.sepe.es/HomeSepe/que-es-el-sepe/estadisticas/empleo/estimaciones.html>

- Esquivel, J.C., Carbinelli, M., Irrazabal, G. (2011). *Introducción al conocimiento científico y metodología de la investigación social*. Universidad Nacional Arturo Jauretche.
<https://www.academica.org/gabriela.irrazabal/50.pdf>
- Euskadi. (2008). Decreto 229/2007, de 11 de diciembre, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y el acceso a dichas enseñanzas. *Boletín Oficial del País Vasco (BOPV)*, núm. 52, pp.5698-5803.
<https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2008/03/0801565a.pdf>
- Federación estatal de Asociaciones de Empresas de Teatro y Danza [FAETEDA]. (s.f.). Mesa Mercartes de las Artes Escénicas y de la Música. Consultado el 17 de febrero de 2024.
<https://www.facteda.org/mesa-mercartes/>
- Fernández, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? *Butlletí LaRecerca* 8. Universitat de Barcelona.
<https://www.ub.edu/idp/web/sites/default/files/fitxes/ficha8-cast.pdf>
- Giesecking, W., y Leimer, K. (2007). La moderna ejecución pianística. (Traducción Carman, R. J.). Melos (Ricordi Americana). ISBN: 9789876111836
- Gil, J. (2007). La evaluación de competencias laborales. *Educación XXI*, 10, 83-106. Universidad Nacional de Educación a Distancia [UNED]. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601006.pdf>
- Giménez, A., e Itzcovic, N. (2015). *Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones 2008 (CIUO-08)*. <https://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/menusuperior/eph/CIUO-08.pdf>
- Giráldez, A. (2007). Contribuciones de la educación musical a la adquisición de las competencias básicas. *Eufonia, Didáctica de la Música*, 41(Ejemplar dedicado a: Competencias en educación musical), pp.49-57. Editorial GRAO.
- Giráldez, A. (2011). Educación musical y competencias transversales. *Aula de innovación educativa*, 200 pp.36-39. Editorial GRAO. <http://hdl.handle.net/11162/87269>
- Gómez-Rojas, J. P. (2015). Las competencias profesionales. *Revista Mexicana de Anestesiología*, 1, pp.49-55. <https://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2015/cma151g.pdf>
- González, J.M. y Wagenaar, R. (2009). Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe: La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. En *Árbol académico* (Ed.). *Tuning Educational Structures in Europe (Colección No. 12)*. Universidad de Deusto.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=703107>
- Goñi Zabala, J. M. (2005). *El espacio europeo de educación superior; un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario*. Editorial Octaedro.
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/143977/1/GON%CC%83I_El%20Espacio%20Europeo%20de%20Educacio%CC%81n%20Superior_p.pdf
- Greenbaum, T. L. (1993). *The Handbook for Focus Group Research (Revised, Expanded, Subsequent ed.)*. The Free Press.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). Mc Graw Hill educación. Sede Académica La Paz.
<http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1210>

- Hernández-Bravo, J.A., Hernández-Bravo, J.R., de Moya-Martínez, M.V., y Cózar-Gutiérrez, R. (2014). La educación musical competencial en España: ¿Necesidad o deseo? *Revista Electrónica Educar*, 18 (3), pp.237-249.
- Herráiz Portillo, M. (2017). *La Competencia Emocional en Secundaria: Intervención con Musicoterapia GIM*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Alcalá.
- Herrero, F. (1981). Un centenario, Béla Bartók: el folklore y la música culta. *Revista de folklore*, 4, 13-20. <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/un-centenario-bela-bartok-el-folklore-y-la-musica-culta/html/>
- Hersh, L., Simone, D., Moser, U., y Konstant, J.W. (1999). *Proyectos sobre competencias en el contexto de la OCDE - Análisis de fundamentos teóricos y conceptuales*. Recuperado de <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.53466.downloadList.62701.DownloadFile.tmp/1999.projectsoncompetenciasanalysis.pdf>
- Highben, Z. y Palmer, C. (2004). Effects of Auditory and Motor Mental Practice in Memorized Piano Performance. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*. <https://www.mcgill.ca/spl/files/spl/bcrme04.pdf>
- Ibáñez, J. (1981). Usos tópicos y abusos utópicos de las técnicas de grupo. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 1, 16-36.
- Jiménez Pérez, M. Á., y Ruiz del Olmo, F. J. (2019). La incorporación al mercado laboral de los egresados de conservatorio: Un estudio de caso de los titulados de guitarra del Real Conservatorio Superior de Música de Granada. *AV Notas: Revista de Investigación Musical*, 8, 93-108. ISSN-e pp.2529-8577. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7505276.pdf>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de Análisis de Contenido: Teoría y Práctica*. Paidós Iberica. ISBN 8475096271. Barcelona: Paidós.
- Krueger, R.A. (1994). *Grupos focales: una guía práctica para la investigación aplicada* (2ª ed.). Thousand Oaks, CA: Publicaciones Sage.
- Lehmann, A.C., Sloboda, J. A., y Woody, R.H. (2007). *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. New York: Oxford Press. ISBN-139780195146103
- Lehmann, A.C., y Kopiez, R. (2015). Sight-Reading. En S. Hallam (Ed.), *The Oxford Handbook of Music Psychology*, 2nd ed., pp.547–558. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198722946.013.33>
- Longueira Matos, S. (2011). *Educación musical: un problema emergente de intervención educativa, indicadores pedagógicos para el desarrollo de competencias en educación musical*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Santiago de Compostela.
- Madrid. (2007). Decreto 30/2007, de 14 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de las enseñanzas profesionales de música. https://gestiona.comunidad.madrid/wleg_pub/servlet/Servidor?opcion=VerHtml&nmnorma=4663
- Malbrán, S. (2007). Las competencias del educador musical: sí, pero... *Eufonía, Didáctica de la Música*, 41(Ejemplar dedicado a: Competencias en educación musical), pp.37-48. Editorial GRAO.

- Mate-Ormazabal, M. (2022). El dilema de las titulaciones y perfiles profesionales en las Escuelas de Música. En Carrasco, A.M.V. (Ed.), *Educación e investigación musical en diferentes ámbitos y contextos. SEM-EE Sociedad para la Educación Musical del Estado Español* (1st, 44704th ed., pp.125–137). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2s0jc88.12>
- Mate-Ormazabal, M. y de las Cuevas, C. (2017). *Propuesta de test para medir la competencia de ejecutar música a través de la lectura a primera vista, y a partir de la escucha de un documento sonoro*. I Congreso Internacional de Psicología de la Música y la Interpretación Musical. UNED. <https://www.aacademica.org/mikel.mate/3.pdf>
- Mate-Ormazabal, M. y de las Cuevas, C. (2018). *Suplemento Europass al Título de Técnico en Interpretación al Piano*. V Congreso Nacional y III Internacional de Conservatorios Superiores de Música. Conservatorio Superior de Música de Navarra. Sociedad para la Educación Musical del Estado Español [SEM-EE]. <https://www.aacademica.org/mikel.mate/9>
- Mate-Ormazabal, M. y de las Cuevas, C. (2019). *Propuesta de Suplemento Europass al Técnico en Interpretación al Piano de Música Popular*. VI Congreso Nacional y IV Internacional de Conservatorios Superiores de Música. Conservatorio Superior de Tenerife. Sociedad para la Educación Musical del Estado Español [SEM-EE]. <https://www.aacademica.org/mikel.mate/13.pdf>
- Mate-Ormazabal, M., de las Cuevas, C. y Bernarás, E. (2018). *Definiendo las Competencias en las Enseñanzas Profesionales de Piano: la necesidad de un nuevo perfil* [Archivo PDF]. <https://www.aacademica.org/mikel.mate/5.pdf>
- Mate-Ormazabal, M., de las Cuevas, C. y Bernarás, E. (2018b). *Suplemento Europass al Título de Técnico en Interpretación al Piano*. V Congreso Nacional y III Internacional de Conservatorios Superiores de Música. Conservatorio Superior de Música de Navarra. Sociedad para la Educación Musical del Estado Español [SEM-EE]. <https://www.aacademica.org/mikel.mate/9>
- Maydwell, F. (2007). *Sight Reading Skills. A Guide for Sight Reading Piano Music Accurately and Expressively*. <http://www.anthonymaydwell.com/Faith%20Maydwell/images/SightReading.pdf>
- Merton, R. K., Fisk, M., & Kendall, P. L. (1990). *The Focused Interview: A Manual of Procedures*. Free Press.
- Miralpeix, (2014). *Aproximació a les competències digitals musicals i la seva didàctica als estudis de grau de mestre en educació primària. Estudi de casos múltiple en la menció d'educació musical de les universitats catalanes*. [Tesis Doctoral]. Universidad Ramón Llull.
- Molina, E. (1988). Improvisación y educación musical profesional. *Música y Educación*, 1(1), pp.33-43. <https://www.metodoiem.com/wp-content/uploads/x-1988-Improv.-y-educ.-musical.pdf>
- Moreno González, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. <http://hdl.handle.net/2445/56863>
- Musikene. (s.f.). Máster oficial de mediación, gestión y difusión musical. Consultado el 14 de febrero de 2024. <https://musikene.eus/master-oficial-de-mediacion-gestion-y-difusion-musical/>
- Neuhaus, H. (1985). *El arte de tocar el piano*. (Traducción de González, G. y Martí, C.). Real Musical. ISBN 9788850710089
- Nieto, A. (2011). *La digitación pianística*. Mira Editores. ISBN: 9788484653943.

- Organización Internacional del Trabajo [OIT]. (2004). *R195 - Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos*.
https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:R195
- Ortí, A. (1994). *La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo*. En Ferrando, M.G. (Comp.), Ibáñez, J. (Comp.), y Alvira, F.R. (Comp.), *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación* (pp.189-222). ISBN 84-206-8105-9.
- Peña Vera, T., y Pirela Morillo, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad*, (16), pp.55-81. <https://www.redalyc.org/pdf/2630/263019682004.pdf>
- Perdiguero, L., Herencias, P., y Paradela, A. (2016). *Informe Adecco sobre el futuro del trabajo en España*. <https://es.slideshare.net/ximosalas/informe-adecco-futuro-del-trabajo-en-espaa-2016>
- Pérez, G. (2007). *Desafíos de la Investigación Cualitativa*. [Archivo PDF, Universidad Nacional de Educación a Distancia [UNED].
https://www.academia.edu/6457324/DESAF%3%8DOS_DE_LA_INVESTIGACI%3%93N_CUALITATIVA
- QSR International Pty Ltd. (2019). NVivo. Consultado el 21 de abril de 2024
https://techcenter.qsrinternational.com/Content/nv12/TOC_older_client_versions.htm
- Real Conservatorio Superior de Música de Madrid [RCSMM]. (2023). *Historia*. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://rcsmm.eu/historia>
- Real Conservatorio Superior de Música de Madrid [RCSMM]. (2023b). Máster en Enseñanzas Artísticas de Pianista Acompañante y Repertorista. Consultado el 22 de noviembre de 2023.
<https://rcsmm.eu/master/masterrepertorista/?m=34&s=155>
- Royal Conservatory (2022). *Piano Syllabus. 2022 Edition*. <https://rcmusic-kentico-cdn.s3.amazonaws.com/rcm/media/main/about%20us/rcm%20publishing/piano-syllabus-2022-edition.pdf>
- Rychen, D.S., y Salganik, L.H. (2001). *Definición y selección de competencias. Fundamentos teóricos y conceptuales*. Recuperado de https://www.deseco.ch/RychSalg_Front.pdf
- Rychen, D.S., y Salganik, L.H. (2003). *Informe final en 2003: Competencias clave para una vida exitosa y un buen funcionamiento en la sociedad*. Recuperado de
<https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Salgado, (2017). *Competencias del profesorado de educación musical en primaria: Valoración de las competencias para una práctica y desarrollo profesional eficaz*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Sanz, P. (2008). El grado medio de música: situación y líneas de trabajo en la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Musiker*, 16, pp.385-396. <https://www.euskotikaskuntza.eus/PDFAnlt/musiker/16/16385396.pdf>
- Silveira, D.S., Colomé, C.L., Heck, T., Nunes da Silva, M., Viero, V. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Revista Enferm*, 24. <http://ref.scielo.org/wbf7yp>

- Sobrino, M.E. (2009). *Evaluación de la transición al empleo de los Licenciados en Música en Galicia* [Tesis Doctoral]. Universidad de Santiago de Compostela. https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/2563/9788498872255_content.pdf
- Sociedad General de Autores y Editores [SGAE]. (s.f.) *Anuarios de las artes escénicas, musicales y audiovisuales*. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://anuariossgae.com/home.html>
- Spencer, L.M.Jr., y Spencer, S.M. (1993). *Competencia en el trabajo: modelos para un desempeño superior*. Wiley. ISBN: 9780471548096.
- Trigueros, C.; Rivera, E.; y Rivera, I. (2019). Técnicas conversacionales y narrativas. Investigación cualitativa con Software NVivo. *Universidad de Granada [UGR] y Escuela Andaluza de Salud Pública [AESP]*. https://www.easp.es/wp-content/uploads/dlm_uploads/2019/01/UGR-EASP_Libro-Cualitativa-NVivo-12.pdf
- Tuapanda, J.V., Duque, M.A. y Mena, A.P. (2017). Alfa de Cronbach para validar un cuestionario de uso de TIC en docentes universitarios. *Revista mktDescubre*. <https://core.ac.uk/download/pdf/234578641.pdf>
- UNESCO. (2015). *International Standard Classification of Education. Fields of education and training 2013 (ISCED-F 2013)*. ISBN 9789291891795. DOI <http://dx.doi.org/10.15220/978-92-9189-179-5-en>
- Unión Europea. (1995). Libro Blanco sobre la educación y la formación - Enseñar y Aprender - Hacia la Sociedad Cognitiva. <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-es/format-PDF>
- Unión Europea. (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea [DOUE]*. <https://www.boe.es/boe/2006/394/L00010-00018.pdf>
- Unión Europea. (2009). El Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (EQF-MEC). *Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas*. Recuperado de https://www.oitcenterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/marcoeuropeo_brochure.pdf
- Unión Europea. (2010). Libro Verde: Liberar el potencial de las industrias culturales y creativas. *Comisión Europea, Publicado el 27 de abril de 2010*. <https://op.europa.eu/s/zfOi>
- Unión Europea. (2017). ESCO handbook. European skills, competences, qualifications, and occupations. *Comisión Europea*. <https://doi.org/10.2767/934956>
- Unión Europea. (s.f.). Ocupaciones. *Comisión Europea*. Consultado el 4 de octubre de 2019. <http://data.europa.eu/esco/occupation/f235bc5a-dbf6-4f9e-bbdb-cf313d32b75b>
- Unión Europea. (s.f.2). Acerca de ESCO. *Comisión Europea*. Consultado el 4 de febrero de 2020. <https://esco.ec.europa.eu/es>
- Universidad Alfonso X el Sabio [UAX]. (s.f) *Grado en Interpretación Musical*. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://www.uax.com/titulaciones/grado-en-interpretacion-de-musica-clasica>
- Universidad Católica Argentina [UCA]. (s.f.). Historia de la Facultad de Artes y Ciencias Musicales. Consultado el 7 de octubre de 2022. <https://uca.candoit.com.ar/es/facultad-de-artes-y-ciencias-musicales/historia-de-la-facultad>

- Universidad de Barcelona. (s.f.). Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario. Consultado el 14 de febrero de 2024.
<https://web.ub.edu/es/web/estudis/w/masterpropio-202211515>
- Universidad Internacional de la Rioja [UNIR]. (s.f.). Grado en Música Online. UNIR. Consultado el 28 de septiembre de, 2022. <https://www.unir.net/musica/grado-musica/>
- Universidad Nacional de la Plata [UNLP] (s.f.). *Facultad de las Artes. Carreras*. Consultado el 22 de noviembre de 2023. <https://fba.unlp.edu.ar/carreras/>
- Urruzola Esnaola, M. V., Mate-Ormazabal, M., y Arriaga Sanz, C. (2024). *Factores determinantes para el acceso a las enseñanzas superiores de música en Euskadi: La experiencia de jóvenes componentes de una banda de música*. En A. M. Vernia-Carrasco (Ed.), *Educación y Formación Musica: Transformación social, empleabilidad y ODS*, pp.147-164). Dykinson. ISBN: 9788411228596.
- Vargas, J.A. y Martínez, H.A. (2015). *Diagnóstico de la competencia interpretativa en el área de Educación Artística en dos instituciones de la secretaria de educación distrital de la ciudad de Bogotá*. [Archivo PDF]. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/2538>
- Vernia, A.M. (2015). *Las competencias personales y sociales en la enseñanza de lenguaje musical en adultos: un estudio empírico*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Barcelona.
- Vicente Bújez, M. R. (2018). *Las competencias profesionales en los procedimientos selectivos de maestros de música*. Universidad de Granada. [Tesis Doctoral]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/52503>
- Yu, L.P. (2010). Piano teaching methodologies. [Archivo PDF]. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.944.1416&rep=rep1&type=pdf>

ANEXOS Y APÉNDICES

<https://drive.google.com/drive/folders/14mlKpxEK8FZqZbpbrYYxhYj8LN3fUspH?usp=sharing>



ANEXOS:

1. 2023-04-12: AEPMIN - Presentación Sistemas educativo en congreso AEPMIM.pdf
2. 2017-10-05: Mate-Ormazabal, M. y de las Cuevas, C. (2017). *Propuesta de test para medir la competencia de ejecutar música a través de la lectura a primera vista, y a partir de la escucha de un documento sonoro*. I Congreso Internacional de Psicología de la Música y la Interpretación Musical. UNED. <https://www.academica.org/mikel.mate/3.pdf>
3. 2017-11-25: Mate-Ormazabal, Mikel (2017). *Valoración por los profesionales de los diferentes objetivos para el alumnado en las Escuelas de Música*. IV Congreso Nacional y II Internacional de Conservatorios Superiores de Música. SEM-EE, Albacete. <https://www.academica.org/mikel.mate/4>
4. 2018-02-16: Mate-Ormazabal, M., de las Cuevas, C. y Bernarás, E. (2018). *Definiendo las Competencias en las Enseñanzas Profesionales de Piano: la necesidad de un nuevo perfil* [Archivo PDF]. <https://www.academica.org/mikel.mate/5.pdf>
5. 2018-05-28: Autorizacion-Comision-Academica-Programa-Doctorado_Estancia.pdf
6. 2018-09-04: Certificado estancia académica en el Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, de la PLATA.pdf
7. 2018-11-10: Documentación remitida a las personas que componían el Grupo Focal 1.pdf

8. 2018-11-15: Marco de referencia de las competencias para el título Técnico en Interpretación al Piano 2.pdf
9. 2018-11-15: Sistemas conservatorios seleccionados SEMee imprenta.pdf
10. 2018-11-20: Mate-Ormazabal, M., de las Cuevas, C. y Bernarás, E. (2018). *Competencias y Empleabilidad del título de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música en la Especialidad de Piano: Estudio comparativo entre Argentina y España*. Jornadas de Psicodidáctica, EHU-UPV.
11. 2019-04-30: Certificación estancia MMO.pdf
12. 2019-07-03: Poster jornadas de Bilbao - investigación.pdf
13. 2019-09-20: CIPEM - Comparativa de competencias poster4.pdf
14. 2019-09-20: CIPEM 2019 validación de las competencias.pdf
15. 2019-09-20: CIPEM Empleabilidad y competencias.pdf
16. 2019-09-22: Validación competencias del pianista - Revista OPUS publicado 2023.pdf
17. 2019-11-12: Documentación remitida a las personas que componían el Grupo Focal 2.pdf
18. 2019-11-17: Propuesta modificación currículo 1 - interprete.pdf
19. 2021-11-27: Mate-Ormazabal, Mikel (2021). El dilema de las titulaciones y perfiles profesionales en las Escuelas de Música.pdf
20. 2021-11-27: Presentación El dilema de las titulaciones y perfiles profesionales en las Escuelas de Música.pdf
21. 2022-12-02: Presentación UEMyD peticiones a la Ley de Enseñanzas artísticas.pdf

APENDICES:

- A. Apéndice A. Las Unidades de Competencia Musical [UCM] del intérprete.pdf
- B. Apéndice B. Porcentaje de Acuerdo de los grupos focales .pdf
- C. Apéndice C. Resultados de Aprendizaje en las titulaciones analizadas.pdf
- D. Apéndice D. Cuestionario piloto profesorado de piano de Argentina.pdf
- E. Apéndice E. Cuestionario Competo Competencias y Empleabilidad.pdf
- F. Apéndice F. Propuesta final del Grupo Focal 2.pdf
- G. Apéndice G. Libro de Códigos de Nvivo .pdf
- H. Apéndice H. Búsquedas bibliográficas en Argentina .pdf
- I. Apéndice I. Lista de personas de los grupos focales .pdf