

LA MUSICA EN LA ESCUELA

Por Elisa María Roche

Profesora de Pedagogía Musical en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, ha impartido cursos en diversas Escuelas Universitarias de Formación de Profesorado y Conservatorios de España. Colabora, como profesora invitada, con el Instituto ORFF del Mozarteum de Salzburgo.



La carencia de educación musical en la enseñanza general no sólo es un problema que afecte a la situación actual sino que, de forma lamentable y persistente, ha sido una característica de nuestro sistema educativo en lo que va de siglo.

En efecto, si repasamos la legislación educativa desde los años treinta, nos encontramos con que, a pesar del entusiasmo que la II República puso en la reforma de la Enseñanza, la música no aparece ni en la Orden de 13 de julio de 1932, que inicia un nuevo Plan de Estudios para el Bachillerato, ni en las sucesivas disposiciones a que dieron lugar las medidas provisionales sobre el Plan de Reforma presentado a las Cortes. Sí, en cambio, están presentes ya el Dibujo y la Educación Física, pero no se encuentra lugar para nuestra disciplina que, como si de un destino fatal

* BAJO la rúbrica de «Ensayo», el Boletín Informativo de la Fundación Juan March publica cada mes la colaboración original y exclusiva de un especialista sobre un aspecto de un tema general. Anteriormente fueron objeto de estos ensayos temas relativos a la Ciencia, el Lenguaje, el Arte, la Historia, la Prensa, la Biología, la Psicología, la Energía, Europa, la Literatura, la Cultura en las Autonomías, Ciencia moderna: pioneros españoles y Teatro Español Contemporáneo.

El tema desarrollado actualmente es «La Música en España, hoy». En números anteriores se han publicado ensayos sobre *La música española y la prensa*, por Antonio Fernández-Cid, crítico musical y académico de Bellas Artes; y *La enseñanza profesional de la música*, por Daniel Vega Cernuda, catedrático del Conservatorio Superior de Música de Madrid. La Fundación Juan March no se identifica necesariamente con las opiniones expresadas por los autores de estos Ensayos.

se tratara, irá pasando, como complemento, por situaciones diversas y, a veces, bien ajenas a su contenido.

Así, por ejemplo, se puede leer en las Instrucciones del Consejo Nacional de Cultura al profesorado de Segunda Enseñanza que «la formación del cuerpo, de la voluntad y el perfeccionamiento del carácter corresponde a los objetivos primordiales de la Educación Física y, para ello, se recomienda recurrir al juego y al deporte, alternando con gimnasia sueca, rítmica, danzas, carrera, salto y natación».

Con estos antecedentes es fácil imaginar que, cuando en 1934 aparece el Decreto de 29 de agosto que regula el plan de estudios de Bachillerato, en estado de experimentación hasta entonces, no se incluya la enseñanza musical a lo largo de sus siete años de estudio.

Esta discriminación de la Música en planes de estudios tan hondamente marcados por la inquietud pedagógica general se hace todavía más palmaria en comparación con el tratamiento, progresista y avanzado para la época, de que se hace gala en relación con la Educación Física, muy por encima de lo que con posterioridad va a suceder en esta misma materia.

Sí tuvo la II República especial cuidado en la formación de maestros: «La renovación pedagógica que se está produciendo en toda España exige que se preste la máxima atención al problema de la formación del Magisterio. De lo que sean los Maestros depende en gran parte lo que haya de ser la Nueva Escuela de la República» (22 agosto de 1931). Esta preocupación dio lugar, ese mismo año, a la reforma de las Escuelas Normales, en cuyo Decreto se establece que «el primer deber de toda democracia es éste: resolver plenamente el problema de la Instrucción Pública. Urgen escuelas, pero urge más crear maestros».

Continuando con el mencionado Plan de 1931, llamado Profesional, es de destacar que incluía la Música dentro de las materias artísticas (Art. 7, apartado c) y, justo es decirlo, que el planteamiento que de ella se hacía en los cuestionarios ponía de manifiesto un enfoque práctico y vital que demostraba, por una parte, el contacto con las corrientes europeas (Martenot, Dalcroze) y, por otra, la adecuación a la finalidad propuesta: la escuela primaria.

No obstante, es difícil evitar la tentación de comentar algunos aspectos que resultan sorprendentes, como el establecimiento de un examen de ingreso, medida de todo punto acertada, pero que no incluye ninguna demostración de las capacidades y conocimientos musicales, a pesar de que, con muy buen criterio, en los

cuestionarios aparece la necesidad de tocar un instrumento con el que ejercitar la práctica musical. Ciertamente decepcionante es el hecho de que la Música, en el Francés, Dibujo y Caligrafía, constituyan un bloque de materias sin cátedras asignadas y a impartir por Profesores Especiales. Existía, sin embargo, la cátedra de Labores y Ciencias Pedagógicas, ¡curiosa mezcla!

No menos decepcionante resulta la Orden de 19 de agosto de 1933, en la que, para acceder a las oposiciones de Magisterio, las alumnas que no hubieran aprobado las labores en la Escuela Normal debían realizar un examen previo imprescindible para continuar la prueba. ¡Cuánto más provechoso hubiera sido ocuparse de las habilidades musicales para las que nunca, ni siquiera en una reforma educativa tan profunda como la abordada por la II República, se les encuentra el sitio que su naturaleza merece!

El tratamiento que se da a la música en la enseñanza primaria, durante el largo período que discurre de los años 40 hasta la Ley del 70, es desconcertante. O bien se la considera «complementaria», al igual que el resto de las denominadas materias artísticas (que es un eufemismo para ocultar el trato vergonzante a que se las somete), Ley de 1954, o bien se establecen cuestionarios tan detallados que no dejan de producir cierta hilaridad: «canto a coro, a media voz (!), principalmente de composiciones rítmicas», para niños de 8-9 años; «canciones corales con relativa perfección de entonación, ritmo y matización», para 11-12 años; o «marcar a tres y cuatro tiempos, acentuando los que correspondan en cada caso», dirigido a los niños de 9-10 años (Ley de 1964).

Al margen de estas indicaciones, que reflejan una filosofía pedagógica particular, es interesante resaltar cómo la normativa del 64 plantea ya unas exigencias de capacitación de los maestros, sin modificar, en punto alguno, las condiciones establecidas en las Escuelas Normales para su formación. Incongruencia que, desde luego, no va a ser la última a la que ha de someternos nuestra administración educativa.

Cuando, por primera vez, la Música aparece en los planes de Enseñanza Media, Ley de 20 de septiembre de 1938, lo hace formando un bloque obligatorio, con la denominación de Educación Artística, Física y Patriótica.

El espíritu con el que se fundamenta la Música en dicho Plan queda bien patente en la exposición de principios: «al Dibujo y Modelado se les dará la importancia formativa y realizadora reconocida por la técnica docente moderna y que aconsejan, además, las aptitudes creadoras de nuestro pueblo. La Educación Física, practicada intensamente en todos los cursos y combinada

con artes de adorno, música, canto, visitas artísticas, etc., perfeccionará la educación y formación social y humana del alumno, fin primordial perseguido en el presente Plan».

Así pues, la Música ni forma parte de las «aptitudes creadoras de nuestro pueblo» ni tiene reconocimiento alguno en la «técnica docente moderna», por lo que no consigue salir de esa categoría de ornamento a la que parece estar destinada.

Paralelamente, las Escuelas Normales sufren un grave retroceso que afecta tanto a los contenidos de la enseñanza como a las condiciones de acceso a ella al prescindir, para el ingreso en las mismas, del título de bachiller universitario más la superación de una prueba y establecer, primero, la reconversión de los bachilleres en maestros, previo examen de algunas asignaturas entre las que, curiosamente, figuraba la Música, y después, en 1942, el acceso directo desde la Escuela Primaria, iniciando así una larga etapa de degradación de la formación del maestro, en la que, todo hay que decirlo, la asignatura de música siempre estuvo presente en dos de los tres cursos que duraban los estudios, aunque su enfoque había dejado de lado el espíritu propio de la sensibilización y educación musical del niño, para apoyarse en la teoría y los cantos de carácter fundamentalmente religioso y patriótico.

En la década de los cincuenta, el cuestionario de Música para la Enseñanza Media (12 de junio de 1953) propone para los cursos primero y segundo: A) Nociones de solfeo, las indispensables para leer las canciones que deban ser cantadas a coro; y B) Lección coral, estudio e interpretación en conjunto a una o dos voces de las siguientes materias: canciones populares españolas y extranjeras, canciones antiguas y viejos romances españoles, misas gregorianas... (Sin duda, se encuentra aquí el precedente en el que debió inspirarse el actual Reglamento de Conservatorios, que establece para la obtención del Título Superior de Pedagogía Musical un curso de Gregoriano!).

En los cursos posteriores se continúa con la lección coral y se abre un nuevo apartado de Introducción a la Música, con audición de obras y fragmentos de fácil comprensión, para terminar, en los cursos superiores, con la Historia de la Música: siglos XV al XX, en adelanto profético de lo que será el «renovado» Plan del 75.

Destaca en este cuestionario, tal y como aparece en las orientaciones metodológicas, la preocupación por la práctica coral «indispensable para todos los alumnos, salvo aquellos que demuestren notoria incapacidad musical» (!); la recomendación de crear coros y la advertencia sobre la «inutilidad de las nociones

teóricas e históricas si no van acompañadas del ejemplo sonoro que las convierta en música viva». Asimismo se recomienda la realización de conferencias ilustradas musicalmente y la asistencia a conciertos.

Aunque no es posible compartir gran parte de los contenidos expuestos en este Plan, es preciso reconocer que, en líneas generales, el planteamiento de una actividad coral permanente y de una educación auditiva continuada son no sólo correctos, sino deseables. Lo lamentable es que ideas presentes ya en 1931 y recogidas en Planes de Estudio posteriores, jamás hayan podido llevarse a la práctica por algo tan simple como la falta de profesorado capacitado para plasmarlas.

Situación actual

Con el fin de «evitar la fragmentación de una serie de asignaturas inconexas entre sí las más de las veces», la actividad educativa en el nivel de EGB, según el sistema propuesto por la Ley General de Educación de 1970, se ordena en *Areas de expresión y experiencia*. De las cuatro áreas que componen el primer grupo, el *Area de expresión dinámica* puede englobar la educación del movimiento, ritmo, gimnasia, deportes, etc. Así aparece en nuestro actual Plan de Estudios la educación musical. En esta ocasión la música no tiene que compartir espacio con las labores, pero tampoco adquiere independencia y sentido propio porque su lenguaje, antes que musical, resulta ser «dinámico».

A pesar de lo incomprensible que nos resulta el constatar que la Música, dentro del ámbito escolar, carece de peso específico, es de destacar en la justificación que se hace del área de Expresión Dinámica en el nuevo Plan, la defensa de métodos que relacionen al niño con la música de forma directa y activa, la preocupación por desarrollar su capacidad creativa y la inclusión de la educación del movimiento, si bien la falta de claridad y orden en el desarrollo de los contenidos y la imprecisión de una buena parte de los objetivos específicos restan al conjunto eficacia y orientación. No ocurre así con los programas renovados aparecidos en abril de 1981, en donde la división en bloques temáticos y el desarrollo de los mismos ofrecen un material de indudable calidad y utilidad para el trabajo escolar que, una vez más, no pudo ser experimentado por la misma carencia de profesores capacitados para llevarlos a las aulas.

En lo que se refiere al BUP, la Música pasa a formar parte de las materias comunes y, por tanto, obligatorias, dentro del área de Formación Estética. Según figura en los objetivos que, para dicha área, señala el Decreto en el que se aprueba el Plan de Estudios (22 marzo 1975): «la formación estética debe ofrecer a los alumnos un conocimiento general del hecho artístico. Educará su sensibilidad para una valoración de las obras de arte y les proporcionará las destrezas constructivas y técnicas adecuadas para estimular su creatividad».

Estas intenciones educativas quedaron plasmadas de muy diferente manera en las dos disciplinas que configuran el área: Dibujo y Música. Mientras que para el Dibujo la sensibilidad y las destrezas se desarrollan a través de una actividad personal y, por supuesto, práctica, en Música dichos objetivos se plasman en un temario histórico, sin ofrecer contenido alguno para que los alumnos se pongan en relación directa con el lenguaje sonoro. De esta manera, la Música, que es el arte por excelencia de la participación, queda mutilada en sus cualidades sustantivas y, por ello, de mayor significado educativo.

No deja de ser una ironía que cuando, por primera vez, la Música aparece dentro del grupo de materias comunes, su planteamiento se aleje de toda práctica, aspecto que, al menos sobre el papel, a través del canto se había previsto en la Enseñanza Media desde 1938. Se recurre entonces a la Historia, nada menos que «desde los tiempos del románico hasta las corrientes de vanguardia», para justificar su presencia académica. Ante semejante disparate no se puede por menos que pensar que tal solución apuntaba más hacia la figura del profesor de Historia del Arte y de la Cultura que a la del titular de Conservatorio, con la excepción, quizá, de los musicólogos, quienes, dicho sea de paso, poco tienen que ver con su especialización en el ámbito de la música escolar.

De esta manera, con un temario histórico, cualquier licenciado «puede» impartir la asignatura que, una vez más, se ve sometida a los avatares de la ignorancia y la desidia de los responsables de la educación musical del país. Es un hecho de todos conocido de qué forma y por quiénes, durante años y hasta la creación del Cuerpo de Profesores de Música de Secundaria, se ha profesado la sensibilización musical de los bachilleres españoles. La Música ha sido, y todavía lo sigue siendo, el comodín al que se agarran los Jefes de Estudios de Instituto cuando tienen que cubrir horarios de profesores con pocos alumnos para su asignatura. Si aceptamos la terminología al uso sobre materias afines, tendríamos

que concluir que la Música es «la de la afinidad universal», ya que de la misma manera se imparte por un profesor de Historia que por uno de Latín o Matemáticas.

El período de siete largos años que dedica el Ministerio de Educación para resolver el espinoso contencioso de la equiparación del título superior de Conservatorio con el de licenciado, a efectos de docencia (Real Decreto de 28 de mayo de 1982), se completa con la primera convocatoria de oposiciones al recién creado estamento docente. Y en el temario de estas pruebas se ve el reflejo de la concepción historicista de la Música en la Enseñanza Secundaria: la única prueba práctica de los conocimientos musicales del aspirante se reduce a la entonación de una canción popular. ¿Es posible imaginar algo semejante en la habilitación para la enseñanza del Dibujo? ¿Es aceptable, pedagógicamente hablando, que a los alumnos de bachillerato se les trate como si estuvieran cursando una especialidad cuyo lenguaje desconocen por completo?

Las Escuelas Normales, en virtud de lo establecido en la Ley General de Educación, pasan a integrarse en la Universidad como Escuelas Universitarias. Esta nueva categoría universitaria, lejos de proporcionar a la Música nuevas posibilidades para fomentar la capacitación de los futuros profesores, supone la reducción, según el Plan de Estudios indicativo del Ministerio, a dos cuatrimestres. Pero no es sólo la asignación cicatera de tiempo lo que sorprende en la nueva modalidad universitaria; es también significativo el que entre las cinco especialidades que se crean —idiomas modernos, ciencias, ciencias humanas, preescolar y educación especial— no aparezca la de expresión dinámica, en la que infaustamente se encuentra incluida la música.

Incluso teniendo en cuenta que algunas Universidades han mantenido la obligatoriedad de la asignatura durante dos cursos completos, resulta de todo punto imposible, dadas las condiciones de analfabetismo musical con el que llegan los alumnos a dichos centros, que el futuro profesor de EGB pueda hacerse cargo de la enseñanza musical. Por ello, la realidad de la música en la Escuela hoy se concreta en unas palabras tan contundentes como dolorosas: no existe.

De engaño imperdonable se puede calificar el tratamiento dado a la Música por la todavía vigente reglamentación: la evidente imposibilidad de llevar a la práctica los objetivos y contenidos que establece el nuevo sistema educativo de 1970, y que, dicho sea de paso, despertaron una gran expectación en lo que a educación musical se refiere, ha ido generando un profundo de-

sánimo y una terrible decepción, al constatar, una vez más, que se volvían a repetir los errores del pasado. Todo el interés del profesorado y alumnos de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado nada pueden contra el abandono de la formación musical en sus Planes de Estudios y la manifiesta falta de cultura musical previa de los futuros profesores.

Imaginemos, por un momento, que se decidiese implantar con carácter obligatorio y general la enseñanza de la Lengua en todas las escuelas del país. Imaginemos que nunca en la EGB ni el BUP se hubiera impartido esta materia y que los futuros profesores de esta asignatura llegaran a las Escuelas Universitarias con el bagaje elemental de saber hablar, más o menos correctamente, pero ignorando lo que es el lenguaje gráfico (escritura y lectura), que no conocieran ni las mínimas nociones sintácticas u ortográficas... Imaginemos que en dos cuatrimestres se pretendiese cualificarlos para impartir esta enseñanza a todos los escolares del país...

No es ciencia-ficción; es lo que ha venido ocurriendo entre nosotros durante decenios. Si bien es cierto que no ha sucedido con la Lengua o las Matemáticas o el Dibujo, solamente ha pasado con la Música. Aunque, es igualmente cierto que los maestros así formados han tenido más sentido de la responsabilidad y más pudor que el Ministerio y, con actitud digna y merecedora de aplauso, han optado por prescindir de una asignatura para la que no se les había capacitado, enmendando la plana, de esta forma, a los responsables de tamaño dislate.

Existe, sin embargo, un reducido número de profesores de EGB, poseedores de unos conocimientos musicales estimables, bien por haber cursado estudios profesionales en el Conservatorio, que después han continuado de manera abnegada y sin apoyo alguno por parte de instancias oficiales, bien por haberse interesado especialmente en la Música y haber seguido cursos o cursillos de especialización. Este pequeño grupo ha intentado introducir la Música en sus escuelas de forma aislada y sin contar con el mínimo de medios exigibles para la práctica de la misma: falta de aulas apropiadas, ausencia de materiales audiovisuales de apoyo y carencia de materiales didácticos y metodológicos. Experiencias todas ellas gratificantes y merecedoras de estima, pero experiencias siempre aisladas, que ponen de relieve la situación de penuria absoluta en la que nos movemos en el campo de la educación musical.

Si el comentario de la «situación oficial» no puede por menos que resultar amargo, tampoco provocan mucho entusiasmo las

experiencias que han ido desarrollándose al margen de lo reglamentado o, mejor dicho, inspiradas en ello.

En el ámbito de la escuela privada se ha intentado, siempre por supuesto, en un reducido número de colegios de los llamados de élite, dar a los alumnos una enseñanza musical real por medio de profesores con inquietudes que han hecho lo posible por ponerse al día, de la misma manera que lo han venido haciendo sus colegas de la escuela pública: a través de un proceso autodidacta o con la asistencia a múltiples cursillos de especialistas españoles o foráneos.

Es una realidad que las diversas concepciones sobre educación musical escolar arraigadas en Europa, de forma especial en los países anglosajones y del área socialista, han ido despertando gran curiosidad y deseos de conocerlas y aplicarlas en nuestro país, pero, como suele ocurrir en situaciones de extrema pobreza, el estudio de los modelos a imitar o recrear elude, desgraciadamente, el proceso, que siempre es lento y pausado, y pasa directamente a la aplicación de «recetas» que pretenden desembocar directamente en el milagro. Y con ello llegan las simplificaciones, como, por ejemplo, lo que se ha hecho, desde hace casi veinte años, con el tratamiento de la flauta de pico en el ámbito escolar.

El considerar que la «modernización» de la enseñanza musical pasa por utilizar una flauta de pésima calidad, sin respetar ninguno de los principios básicos que todo instrumento musical exige, por asequible que éste sea, está muy lejos de poder calificarse como actividad educativa. Ver en los instrumentos de percusión Orff un medio de expresión infantil más cerca del juguete que de la formación musical manifiesta una incapacidad para poner en práctica otros planteamientos educativos diferentes a lo establecido. Considerar el movimiento y la danza como expresiones ajenas a los intereses de los chicos o suponer que el canto ha quedado relegado a las edades tempranas son muestras del deterioro que la falta de formación en el profesorado pone cada día de relieve.

Formación del Profesorado

La toma de conciencia del problema de la falta de profesores cualificados para la enseñanza de la Música en el ámbito de la Educación General y Obligatoria es relativamente reciente.

Ya se ha apuntado que han sido los propios maestros, en estos últimos veinte años, los que individual o colectivamente (a

través de cursos organizados por diversas instituciones) han intentado completar aspectos de su formación musical.

La proliferación de cursos y la nutrida asistencia de profesores a los mismos podrían llevar a pensar que el problema está en cauce de solución. No es así, por desgracia, dado que este tipo de cursos sólo son útiles cuando existe una base de conocimientos sólida, lo que, como se ha explicado, no es el caso. En su gran mayoría, los cursillistas de una semana o quince días acuden a estos «tratamientos de urgencia» con la esperanza de encontrar soluciones mágicas para rellenar no lagunas, sino mares. El resultado, en el mejor de los supuestos, es que estos sumergimientos en la didáctica o la metodología de la Música terminen con diez o veinte canciones aprendidas, sí, pero no bien entonadas o rítmicamente comprendidas; con cinco o seis juegos o bailes gozosamente anotados para enseñar en sus escuelas y poco más. Pero sus carencias esenciales, sus incapacidades profesionales no se colman con unos cursillos esporádicos.

Ha habido intentos, recientemente, algo más serios por parte de la Administración, con la organización de cursos de tres o cuatro meses para maestros con unos niveles de conocimientos discutibles, pero aceptables en las actuales circunstancias. Se ha invertido tiempo y esfuerzos por parte de alumnos y profesores del curso. Pero se ha chocado también con la incongruencia de una Administración que programa cursos de especialización modestos, pero al menos dignos para, una vez realizados, no encontrar la fórmula administrativa que permita a esos profesores, que la propia Administración ha capacitado, dedicarse, en exclusiva, a la Música en la Escuela.

En la actualidad, se está celebrando en Madrid, desde el pasado mes de octubre, el primer curso de especialización musical para profesores de EGB, por convenio de cooperación entre el MEC y la Universidad Complutense, que posibilita la organización de estudios universitarios de especialización en Música.

A pesar de que tanto las condiciones de acceso como de trabajo no están a la altura de lo deseable, es, sin duda y con gran diferencia, el proyecto más completo que, hasta la fecha, se haya puesto en marcha. La importancia de este paso decisivo abre nuevas perspectivas en el sombrío panorama en el que nos movemos.

La extrema gravedad de la situación requiere un análisis serio de las posibilidades que se ofrecen ante el problema de la habilitación de profesores de Música. No existen profesores para cubrir

las necesidades de los millones de escolares que esperan su oportunidad de encuentro con la Música, pero ¿cómo se pueden formar buenos profesores en un período relativamente corto de tiempo?

A grandes rasgos, y teniendo en cuenta lo discutible que puede resultar cualquier planteamiento en este terreno, parecería conveniente el abordarlo en dos grandes grupos:

1. *Formación de profesores de primaria.*

En las Escuelas Universitarias de F.P., tal y como prevé la futura reorganización de sus planes de estudios, con especialización de tres años y, en mi opinión, conocimientos previos equivalentes a los de bachiller en cualquier otra materia.

2. *Formación de profesores de secundaria.*

En los Conservatorios Superiores de Música, con especialización en Pedagogía Musical, al igual que se hace en las Musikhochschule alemanas, por ejemplo, y con un plan de estudios en el que se tengan en cuenta las particularidades del que va a dedicarse a la docencia en la Enseñanza General y Obligatoria y no al ejercicio profesional de la Música (solistas, instrumentistas de orquesta, musicólogos, profesores de Conservatorios...).

Ninguna de estas dos propuestas es sencilla ni, en particular en el caso de las Escuelas Universitarias, aplicable de forma generalizada por la falta de cualificación previa de la inmensa mayoría de los bachilleres españoles. Sin embargo, no es difícil imaginar que muchos estudiantes de Música en Conservatorios del país podrían optar por la especialización pedagógica como salida profesional.

Existe, por otra parte, otra solución de urgencia, que sería la de capacitar pedagógicamente, con cursos especiales de no más de un año de duración, a cientos de titulados de Conservatorio, a quienes se niega la posibilidad de acceso a la enseñanza primaria pública por carecer del título de Magisterio. Por este camino se han iniciado ya experiencias piloto en el Conservatorio Superior de Madrid, en el que se está realizando un curso de formación de profesores, dividido en dos cuatrimestres, con un cómputo de 600 horas lectivas y cuyos alumnos no tendrán la oportunidad de integrarse en los colegios públicos, pero sí en la enseñanza privada. Experiencias de este tipo se vienen desarrollando igualmente en el Conservatorio Municipal de Barcelona.

Conclusión

Históricamente se constata que las dos claves del problema de la educación musical en la Enseñanza General no han sido acordadas en ningún momento. Cuando se detecta una mayor inquietud por la formación musical del maestro (II República), no se incluye la Música en los planes de estudios de Primaria y Secundaria (quizá porque no se dispuso de tiempo suficiente). Cuando, por el contrario, se establece un programa detallado (Ley de Educación del 70), se olvida o deja de lado la capacitación musical del profesor.

Así hemos llegado al momento actual, con una anunciada Reforma de los contenidos y una previsión de especialización de profesores de música en las Escuelas Universitarias de Formación de Profesorado. Parece que, por primera vez, se tocan los dos palillos y se intenta poner fin a una situación endémica. Pero no nos hagamos demasiadas ilusiones. La implantación de la Música, con carácter general, en el sistema educativo español exige tiempo e imaginación para formar buenos profesores, costosas inversiones por parte de la Administración y paciencia para no demandar logros espectaculares a corto plazo.

El hecho de que la Música jamás haya tenido un tratamiento adecuado en el marco de la Enseñanza General en nuestro país exige unas medidas especiales que no pueden equipararse a cualesquiera otras relacionadas con materias que siempre se han encontrado en el curriculum escolar. Es inútil hablar de «reforma» en unas enseñanzas que, de hecho, no han existido, hasta el momento, excepto en las páginas, digamos que bien intencionadas, del BOE.

¿Estará dispuesto el Ministerio de Hacienda a habilitar fondos para dotar plazas de profesores de Música en las Escuelas? ¿Entenderá que se trata de medidas de choque, imprescindibles cuando se intenta afrontar un problema que es irresoluble con los esquemas establecidos? ¿Tendrá Educación, fuerza y, sobre todo, como ahora se dice, voluntad política, para luchar por estas medidas excepcionales, cuando se habla de presupuestos «restrictivos»? Aquí y no en otros puntos se debate la Reforma en el terreno musical. Todo lo que no sea volcarse en la habilitación de buenos profesores de música, será, una vez más, tiempo, ilusiones y dinero perdidos. Antes que crear Planes y Escuelas, como decían aquellos bienintencionados políticos del 31, hay que crear profesores.