

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco Euskal Herriko
Unibertsitatea

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA
Y CORPORAL

Doctorado de Psicodidáctica

TESIS DOCTORAL

**ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL SAXO JAZZ EN
LA COMUNIDAD AUTÓNOMA VASCA Y NAVARRA**

Tesis presentada por:

Mikel Andueza Urriza

Dirigida por:

Dra. Elena Bernaras Iturrioz

San Sebastián, septiembre de 2017

AGRADECIMIENTOS

Son muchas las personas a las que he de agradecer su participación en este trabajo.

En primer lugar, a Elena Bernaras, directora de esta tesis, y a Carmen de las Cuevas, sin las cuales hubiera sido imposible su realización. Su profesionalidad y humanidad han sido fundamentales e imprescindibles para mí.

Del mismo modo, ha sido esencial para la realización de esta tesis la participación del alumnado, profesorado y gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra. Además de la amabilidad y la buena disposición que han caracterizado nuestros encuentros, he sentido cariño y respeto hacia el instrumento y el estilo a los cuales me dedico, el saxo y el *jazz*.

Otras personas han sido importantes en el nacimiento y desarrollo de este trabajo, como Arturo Goldaracena, que supo plantar la semilla, Patricio Goialde, que generosamente la regó, y Ángel de Miguel, que se asomó a sus frutos con sincera curiosidad e inmensa sabiduría.

Finalmente, quiero dedicar este trabajo a las personas que me han facilitado la tranquilidad necesaria para alcanzar con éxito ésta y otras muchas aventuras descabelladas, mi familia y mis amigos, dentro de la música y fuera de ella.

Muy especialmente, a Gema, por regalarme a Jon y a Javier.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	11
-------------------	----

PARTE I. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1. Relación del estilo jazz y el estilo clásico de saxo.....	21
1.1. Relación histórica del instrumento y el estilo: el saxo y el jazz.....	22
1.2. La influencia del jazz en el saxo clásico	29
CAPÍTULO 2. El aprendizaje del jazz	39
2.1. Antecedentes del aprendizaje del jazz en la educación formal	40
2.2. El aprendizaje del jazz como estilo interpretativo de partituras.....	41
2.3. El aprendizaje del jazz como lenguaje: la improvisación.....	45
2.4. Estilos de aprendizaje y estrategias cognitivo-emocionales.....	54
CAPÍTULO 3. El saxo y el jazz en el ámbito geográfico de esta investigación.....	61
3.1. Tradición del saxo en el estilo jazz en la CAV y Navarra	61
3.2. Primeros intérpretes relevantes en estas comunidades.....	62
3.3. El aprendizaje del jazz en la enseñanza no reglada: escuelas de música y otros ámbitos formativos	64

PARTE II. ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO 4. Diseño de la investigación.....	81
4.1. Planteamiento del problema de investigación	81
4.2. Justificación del estudio	88
4.3. Objetivos	91
4.4. Participantes	94
4.5. Método.....	97
4.6. Procedimiento.....	100
4.7. Análisis de la documentación e instrumentos de evaluación.....	104

CAPÍTULO 5. Resultados.....	123
5.1. Análisis de los planes de enseñanza musical reglada recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado. Descripción de sus diferencias frente al Plan de 1966.....	123
5.2. Interés, conocimientos y contacto con el estilo <i>jazz</i> así como la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra.....	140
5.3. Interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo <i>jazz</i> , así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Grado Superior en la CAV y Navarra	145
5.4. Interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo <i>jazz</i> , así como la demanda de sus enseñanzas por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores en la CAV y Navarra.....	165
5.5. Análisis de la oferta formativa de enseñanzas de Saxo <i>Jazz</i> en los conservatorios de Grado Profesional en la CAV y Navarra	172
5.6. Ámbitos de formación en <i>jazz</i> para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo <i>Jazz</i>	178
5.7. Conocimiento y comparativa del perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo <i>Jazz</i> y Saxo clásico en el Grado Superior.....	179
CAPÍTULO 6. Conclusiones, aportaciones, limitaciones y futuras líneas de investigación.....	183
6.1. Conclusiones.....	183
6.2. Aportaciones.....	198
6.3. Limitaciones.....	199
6.4. Futuras líneas de investigación.....	200
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	205
ANEXOS.....	235

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Participantes en los conservatorios profesionales.....	95
Tabla 2. Alumnado de Grado Superior de Saxo <i>Jazz</i> participante en el cuestionario sobre ámbitos de formación.....	95
Tabla 3. Alumnado de Grado Superior de Saxo participante en pruebas psicológicas.....	96
Tabla 4. Total de participantes de los conservatorios superiores.....	96
Tabla 5. Total de participantes de los conservatorios profesionales y superiores.....	97
Tabla 6. Citas concertadas en los conservatorios profesionales y superiores.....	101
Tabla 7. Instrumentos de evaluación y variables analizadas.....	113
Tabla 8. Conocimientos de estilos de <i>jazz</i> del alumnado de Grado Profesional de Saxo.....	142
Tabla 9. Interés por el estilo <i>jazz</i> del alumnado de Grado Profesional de Saxo.....	142
Tabla 10. Contacto con el <i>jazz</i> del alumnado de Grado Profesional de Saxo.....	143
Tabla 11. Formación en improvisación en el aula.....	144
Tabla 12. Clásico y <i>jazz</i> como estilos complementarios.....	144
Tabla 13. Demanda de enseñanzas de <i>jazz</i> del alumnado de Grado Profesional de Saxo.....	144
Tabla 14. Expectativas de estudios superiores de Saxo.....	145
Tabla 15. Expectativas de estudios superiores de Saxo <i>Jazz</i>	145
Tabla 16. Interés, conocimientos, contacto con el <i>jazz</i> y demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Grado Profesional de Saxo.....	161
Tabla 17. Interés, conocimientos, contacto con el <i>jazz</i> y demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Grado Superior de Saxo <i>Jazz</i>	165
Tabla 18. Interés, conocimientos, contacto con el <i>jazz</i> y demanda de estas enseñanzas por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores.....	172
Tabla 19. Ámbito de preparación de pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo <i>Jazz</i>	179

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Concerto for Piano and Orchestra (Copland, 1927).....	31
Ilustración 2. Escala pentatónica y <i>blues</i>	32
Ilustración 3. Concerto for Piano y Orchestra (Copland, 1927).....	32
Ilustración 4. Symphonic Dances from West Side Story (Bernstein, 1957)..	32
Ilustración 5. Rhapsody in Blue (Gershwin, 1924).....	33
Ilustración 6. Concertino da Camera (Ibert, 1936).....	34
Ilustración 7. Concertino da Camera según Londeix (Umble 2000).....	35

INTRODUCCIÓN

El *jazz* es un estilo musical apreciado y reconocido en la Comunidad Autónoma Vasca (CAV) y Navarra, tanto por la repercusión de los festivales internacionales de *jazz* como por la actividad llevada a cabo por intérpretes de renombre pertenecientes a estas comunidades.

En la CAV, los festivales internacionales de *jazz* de San Sebastián (el más antiguo de Europa), Vitoria y Getxo son citas fundamentales en la vida cultural de estos territorios, gozando de gran atractivo turístico y arraigo entre la población.

En Navarra, el reconocimiento del *jazz* es debido a la notoriedad alcanzada por dos músicos de esta comunidad. Por un lado, el saxofonista español con mayor proyección internacional durante décadas, Pedro Iturralde, catedrático de Saxo del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid; por otro, Javier Garayalde, catedrático de Saxo del Conservatorio Superior de Navarra, también poseedor de una dilatada carrera profesional.

Ambos, intérpretes especializados en *jazz*, desarrollaron su actividad académica en los conservatorios como catedráticos de Saxo Clásico, pues la enseñanza del saxo solo se contemplaba en el estilo clásico hasta la llegada en 1990 de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, LOGSE, que daba cabida a la incorporación de nuevos estilos en la formación musical reglada, entre ellos el *jazz*.

La implantación de la LOGSE se produjo en un momento de cambios en diferentes aspectos, sociales, políticos y culturales. En este proceso la nueva ley trató de conjugar la unidad del sistema educativo con la descentralización territorial del país, otorgando a los centros formativos un alto nivel de autonomía. Otro de los objetivos de la ley era la actualización de los contenidos estudiados en el sistema educativo musical, abriendo la posibilidad a nuevas especialidades en la enseñanza musical reglada, en un acercamiento a estéticas modernas más acordes con la actualidad.

El reconocimiento del *jazz* en estas comunidades, la apertura a nuevos estilos y la autonomía de los centros propiciada por la LOGSE, fueron factores que motivaron la incorporación de la especialidad de *Jazz* a las enseñanzas superiores de música en el año 2002, creándose el Grado Superior de Saxo *Jazz* en la CAV y Navarra, autonomías pioneras en la implantación de esta especialidad en el Estado.

A partir de entonces se ofrece la enseñanza de saxo en las dos especialidades, en el estilo *jazz* y en el clásico, en los conservatorios superiores de estas comunidades. En ese momento se diseñaron las pruebas de acceso a las dos especialidades, evidenciándose que las competencias a evaluar para el acceso a cada especialidad eran diferentes, por lo que la formación necesaria para poder acceder a cada una de ellas también debía ser diferente.

Tras la implantación de la LOGSE, las primeras promociones que ingresaron en la especialidad de Grado Superior de Saxo Clásico habían preparado la prueba de acceso en la enseñanza reglada, en los conservatorios profesionales, como se hacía anteriormente, pues este nivel formativo había estado dedicado al estilo clásico en exclusividad antes de la llegada de la nueva ley.

Las primeras promociones que ingresaron en la especialidad de Grado Superior de Saxo *Jazz* se habían formado en *jazz* en la enseñanza no reglada, al no existir esa oferta en los conservatorios profesionales anteriormente. Habría que esperar un tiempo hasta que llegaran las primeras promociones formadas en *jazz* en el Grado Profesional.

Aunque la implantación del *jazz* comenzó en el año 2002, en este trabajo se muestra cómo en el año 2015, con motivo de la presentación de la *Joven Orquesta de Jazz del País Vasco*, la prensa recogía una información según la cual comenzaba la implantación de enseñanzas de *jazz* en los conservatorios profesionales de la CAV.

Tiempo después, en el año 2017, se puede ver cómo escuelas privadas de estas comunidades explotan comercialmente la falta de oferta formativa en *jazz* en los conservatorios

profesionales para la preparación del acceso al Grado Superior de *Jazz*, ofreciendo cursos específicos para este fin. Por otro lado, profesorado, gestores/as y alumnado de los conservatorios profesionales solicitan información al profesorado de Grado Superior de Saxo *Jazz* sobre pruebas de acceso, dónde y cómo prepararlas.

Quince años más tarde de la implantación del Grado Superior de *Jazz* en los conservatorios, centros anteriormente dedicados al estilo clásico, ha llegado el momento de conocer la situación en la cual se encuentran las enseñanzas de saxo en el estilo *jazz* en la formación reglada en la CAV y Navarra.

El estudio se asienta sobre diferentes elementos que permiten alcanzar los objetivos propuestos en este trabajo. El primer objetivo que se ha planteado este estudio es analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *Jazz*, y describir sus diferencias frente al Plan de 1966.

Otro objetivo es conocer el interés, contacto con el *jazz*, sus conocimientos de este estilo, y la demanda de sus enseñanzas en el Grado Profesional, por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, contacto con el *jazz*, conocimientos de este estilo, y la demanda de sus enseñanzas en el Grado Profesional por parte del profesorado de Saxo y gestores/as de los conservatorios de Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra.

Se analiza la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. Se trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en el Grado Profesional. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de

Saxo *Jazz* y Saxo Clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en su proceso de formación.

El trabajo, buscando un entendimiento completo del tema tratado, comienza con la exposición en el primer capítulo de la relación entre el saxo y el *jazz*, la convergencia histórica de instrumento y estilo, así como la influencia que el estilo *jazz* ha tenido sobre el estilo clásico.

En el segundo capítulo se tratan los aspectos concernientes al aprendizaje del *jazz*, como estilo interpretativo de partituras, y como lenguaje mediante la práctica de la improvisación; de igual modo se muestran los antecedentes de estas enseñanzas en la educación formal. El capítulo tercero acerca la investigación al ámbito geográfico en el cual ésta se desarrolla, narrando la tradición del saxo en el estilo *jazz* en la CAV y Navarra. Se expone también la importancia de los primeros intérpretes relevantes en estas comunidades, y se describe la situación del aprendizaje del Saxo *Jazz* en la enseñanza no formal.

En el cuarto capítulo comienza el estudio empírico, se presenta el diseño de la investigación describiendo el problema a investigar, la motivación del estudio, sus objetivos e hipótesis, la muestra y los criterios para su selección. También se detalla en este apartado el planteamiento metodológico utilizado para abordar de la forma más adecuada los objetivos de la investigación, al igual que el procedimiento realizado para la recogida de la información, y los instrumentos de evaluación utilizados para el análisis de los datos obtenidos.

Los resultados se ofrecen en el quinto capítulo en relación con los objetivos e hipótesis planteadas al principio de la investigación. En el sexto capítulo se exponen las conclusiones a las que se ha llegado tras el análisis de los resultados, enmarcándolas en los objetivos e hipótesis que inicialmente se habían propuesto, de igual modo que las aportaciones, limitaciones y futuras líneas de investigación que este trabajo propone. Finalmente, se encuentran las referencias bibliográficas consultadas.

Con este trabajo de investigación se pretende obtener información que permita conocer la situación actual de la oferta formativa de saxo en el estilo *jazz* en la CAV y Navarra en la enseñanza reglada, aportando datos para su mejora.

PARTE I. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1

Relación del estilo *jazz* y el estilo clásico de saxo

CAPÍTULO 1. Relación del estilo jazz y el estilo clásico de saxo

En este apartado se muestra el recorrido realizado por el instrumento desde su invención en Europa hasta su llegada a los Estados Unidos e incorporación a las agrupaciones dedicadas al jazz. También se describe la convergencia de la historia del saxo y del jazz, y se observará la cercanía de ambos, instrumento y estilo, desde su origen. Tras mostrar la aparición cronológica de los diferentes estilos e intérpretes, se describe su tratamiento en los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra.

Con el fin de ayudar al entendimiento de este trabajo, se clarifican, según aparecen, los términos comúnmente utilizados en el ámbito del jazz, pues puede parecer confusa la terminología referida a corrientes dentro del estilo, e incluso la definición del estilo jazz ha generado no poca literatura. Un ejemplo de ello es el término swing, que puede referirse tanto al estilo como al elemento rítmico interpretativo. Con el fin de evitar confusión, en este trabajo aparece con mayúscula, *Swing*, cuando se refiere a estilo, y con minúscula, *swing*, si se refiere al aspecto rítmico (Berendt, 1959). Igualmente, saxo aparece con minúscula cuando se refiere al instrumento, y con mayúscula cuando se refiere a la especialidad académica. Lo mismo sucede con otros términos de similar tratamiento.

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española el jazz es un género de música derivado de ritmos y melodías afroamericanas. A continuación, se muestra la definición de Berendt (1959):

El jazz es una forma de arte musical que se originó en los Estados Unidos mediante la confrontación de los negros con la música europea. La instrumentación, melodía y armonía del jazz se derivan principalmente de la tradición musical de Occidente. El ritmo, el fraseo y la producción de sonido, y los elementos de armonía de blues se derivan de la música africana y del concepto musical de los afroamericanos (p. 695).

Se puede ver a continuación también la definición del *Merriam-Webster Dictionary*, que incluye la sincopación y la improvisación como parte fundamental del *jazz*:

La música estadounidense se desarrolló especialmente a partir de ragtime y blues y se caracterizó por ritmos sincopados interpretados en conjuntos polifónicos, con diversos grados de improvisación, y a menudo con distorsiones deliberadas de tono y timbre.

Al definir las características musicales del estilo *jazz* se tomará como referencia el estilo clásico, pues “como todos estamos inmersos en la tradición clásica europea, conscientemente o no, tendemos a aceptar sus reglas como universales, la comparación con la música clásica es inevitable como base para comparar y contrastar al definir el *jazz*” (Stearns, 1956, p. 260).

1.1. Relación histórica del instrumento y el estilo: el saxo y el *jazz*

El saxo fue inventado en 1840 por Antoine-Joseph Sax (Dinant, Bélgica, 1814-1894), apodado Adolph Sax, siendo patentado el 21 de marzo de 1846 en París, cincuenta años antes de los inicios del estilo *jazz*, a finales del siglo XIX (Liley, 1999). Sax, constructor de instrumentos (Rascher, 1972), presentó el saxo al público por primera vez en agosto de 1841 en la Exposición del Museo de la Industria de Bruselas. El 3 de febrero de 1844, Sax en persona interviene en la audición de la primera obra instrumental con saxo, en la que se interpretó el *Himno Sacro*, compuesto y dirigido por Hector Berlioz en la sala Herz de París.

A partir de 1845 serían las bandas militares las que acogerían este instrumento por sus cualidades como instrumento “de marcha” (sonoridad y potencia en espacios abiertos), siendo nombrado Sax en 1854 fabricante de instrumentos musicales de la Casa Militar del Emperador. Para atender la demanda de saxofonistas por parte de las bandas militares, en 1858 se creó en el Conservatorio de París la cátedra de saxo, encargada al propio Sax. Después se trasladaría este tipo

de agrupación al ámbito civil formándose bandas en los pueblos, lo cual facilitaría la difusión del instrumento.

La llegada del saxo a los Estados Unidos se produjo en el año 1900 cuando a Elise Hall (1853-1924), fundadora en 1899 del *Boston Orchestral Club*, por padecer problemas de capacidad pulmonar, recomendó su médico la práctica de un instrumento de viento. Hall escogió el saxo, dedicando después su vida a difundir este instrumento, para el cual encargó obras a prestigiosos compositores de la época, como Debussy o Schmitt.

Comenzó de ese modo la popularidad del saxo en Norteamérica, despertando pronto el interés del gran público gracias a la notoriedad alcanzada en la música ligera y el *vaudeville* (subgénero dramático de la comedia estadounidense entre los años 1890 y 1920). El éxito del saxo en el *vaudeville* y la demanda del instrumento por el público coincidieron en el tiempo con las primeras bandas de *jazz*, intérpretes del estilo *Dixieland*, en las cuales el saxo aún no se había integrado.

La coincidencia temporal, al igual que las mismas cualidades del instrumento que habían sido apreciadas por las bandas militares (sonoridad y potencia en espacios abiertos), lo harían también atractivo para las bandas de *Dixieland*, ligadas a la música militar francesa procedente de Europa a través del puerto de Nueva Orleans (Hennessey, 1945). Estas agrupaciones de *Dixieland*, que al principio despreciaban este instrumento (Horwood, 1980), tuvieron que aceptarlo, sobre todo a partir de los años 20, como parte importante en los conjuntos instrumentales típicos de la época, donde el clarinete, la trompeta y el trombón eran los instrumentos melódicos predominantes. Serían los clarinetistas del estilo *Dixieland* quienes comenzarían a introducir el saxo, y algunos de ellos, evolucionarían del embellecimiento de las melodías a construir otras nuevas sobre la armonía de los temas, comenzando a improvisar.

El perfil biográfico del considerado como saxofonista pionero del *jazz*, Sidney Bechet (1897-1959) (Lyons y Perlo, 1989) es un ejemplo de ello. Clarinetista virtuoso, se acercó al saxo soprano por ser el más similar al clarinete por su forma recta y compartir la misma tonalidad, ambos están afinados en si bemol. Quedó ligado para siempre al saxo pasando a la historia de la música por su capacidad técnica, expresividad y creatividad, que lo convirtieron en referencia para los instrumentistas de épocas y estilos posteriores. Bechet desarrollaría gran parte de su carrera profesional en Europa, en París, donde su forma de interpretar llegaría a ser muy popular. Realizó numerosas giras, actuando en 1927 en el teatro Victoria Eugenia de San Sebastián.

Esta forma de tocar influiría también en el considerado como creador de la *escuela francesa de saxo clásico*, Marcel Mule (1901-2001), quien se haría cargo de la cátedra de Saxo en el Conservatorio de París después de Sax, siendo el solista de la banda de la *Garde Republicaine* (Asensio, 2004). Mule había alcanzado un gran prestigio por su altísimo nivel técnico atrayendo la atención de numerosos compositores. Con Mule el saxo entró en los grandes conciertos: *Concerto* de Vellones (1935), *Concerto* de Eugène Bozza (1937) y *Ballade* de Henri Tomasi (1938), entre los más conocidos.

El característico sonido de Mule, basado en un fuerte *vibrato*, sería la esencia del estilo clásico del saxo. Este recurso expresivo, el *vibrato*, lo desarrolló imitando la forma de tocar de los saxofonistas de *jazz*, tal como él mismo describe en una entrevista que realiza Claude Delangle a Mule en el año 1994: “Todo empieza con el *jazz*, porque a principios de los años veinte, cuando llegué a París, escuché orquestas de *jazz*. Me sorprendió e incluso escandalizó encontrar saxofonistas más bien extraños, *goat sounds*, una especie de vibración” (*Australian Clarinet and Saxophone*, 1998, p. 5-11).

Mule sería influenciado por los músicos de *jazz* al coincidir con éstos en su actividad profesional en el género del *vaudeville*, con la cual reforzaba su salario como profesor en el Conservatorio Nacional de París. El origen de la influencia del estilo *jazz* sobre el estilo clásico de saxo se produce a través de este género, nexo de unión entre las incipientes escuelas de saxo, clásico y *jazz* (Segell, 2005).

Los métodos compuestos o adaptados por Mule forman parte de las programaciones de la asignatura de Saxo de los conservatorios de la CAV y Navarra, como se muestra a continuación:

- *Piezas Clásicas Célebres 1º y 2º* (programación del Conservatorio Profesional Francisco Escudero de San Sebastián).
- *48 Estudios de Ferling/Estudios Variados* (pruebas de acceso al Conservatorio Profesional Juan Crisóstomo de Arriaga de Bilbao).
- *18 Ejercicios o estudios de Berbiguier/48 Estudios de Ferling* (pruebas de acceso al Conservatorio Profesional de Baracaldo).
- *24 Estudios Fáciles* (pruebas de acceso al Conservatorio Profesional Pablo Sarasate de Pamplona).

A finales de los años veinte, mientras el saxo clásico comenzaba a desarrollar su repertorio pausadamente, la música de *jazz* y el saxo comenzaron a dominar la escena de la música popular estadounidense (Vanderheyden y Tse, 2010).

En los años treinta en Estados Unidos se harían populares otros saxofonistas de *jazz* como Hodges (1906-1970), Hawkins (1904-1969) y Young (1909-1959), en la llamada *Era de las Big Bands* (Simon, 1981), agrupaciones formadas por quince o más músicos, típica de la época, en la cual los saxos tenían un papel destacado (Williams, 1970). También es la llamada *Era del Swing*, la forma de interpretar el *jazz* de esta época, basada en la subdivisión ternaria frente a la binaria del clásico, es la que define el término *swing*, esencia de la interpretación del *jazz*.

Tanto Bechet, como Hodges, Hawkins y Young son estudiados en los centros formativos como los primeros saxofonistas más relevantes del *jazz* cada uno en su instrumento, uno con el saxo soprano, otro con el saxo alto y los dos últimos con el saxo tenor (DeVeaux, 1997; Porter, 2005). El estilo interpretativo y la forma de improvisar de estos cuatro saxofonistas son estudiados en la asignatura Repertorio clásico del saxo *jazz* del plan de estudios de la especialidad de Saxo *Jazz* del Conservatorio Superior de la CAV. El alumnado de Saxo lleva a cabo la transcripción de sus improvisaciones para su posterior interpretación de la misma forma que lo hicieron sus creadores, y con ello adquirir los fundamentos interpretativos del estilo *jazz*, siendo esta una herramienta, la transcripción, fundamental en el aprendizaje de este estilo (Walk, 2002).

También se estudian estos saxofonistas en la asignatura de Introducción al *jazz*, obligatoria para el alumnado de la especialidad de Saxo Clásico en el cuarto curso del mismo centro. Esta asignatura se implantó en el año 2011 con el propósito de que el alumnado de la especialidad de Saxo Clásico desarrolle la capacidad de la interpretación de partituras de *jazz* y se introduzca en la improvisación.

Mientras Bechet, Hodges, Hawkins y Young destacaban en el estilo *jazz*, en 1933 llegaba a Estados Unidos el saxofonista alemán Sigurd Rascher (1907-1945). Rascher y Cecil Leeson (1902-1989) están considerados como los creadores de la *escuela norteamericana de saxo clásico*, ambos lograron, como virtuosos saxofonistas, interesar a destacados compositores de la talla de Alexander Glazounov (1865-1936), quien compuso el conocido *Concerto en Eb* (1934), Jacques Ibert (1890-1962), compositor del *Concertino da Camera* (1934) y Paul Hindemith (1895-1963), compositor de la obra *Konzertstück* (1933).

Estas composiciones clásicas impulsadas por Rascher y Leeson están influenciadas por el *jazz*, al ser escritas en los años treinta en los Estados Unidos en un momento de pleno apogeo de

este estilo (Schuller, 1991). Iglesias (2010) describe el contexto de la época: “desde 1935, el *Swing* se había convertido en la principal música popular en Norteamérica” (p. 122).

El citado *Concerto en Eb* es obra obligada en el Examen Fin de Grado en los conservatorios profesionales de la CAV y Navarra, constando en el listado de obras para las pruebas de acceso a la especialidad de Saxo Clásico en los conservatorios superiores de ambas comunidades. El *Concertino da Camera* y *Konzertstück* se estudian en el Grado Superior de Saxo Clásico en ambas comunidades.

En el estilo *jazz*, en los años cuarenta, tras los pioneros de la *Era del Swing*, emergería otro saxofonista: Charlie Parker (1920-1955). Este músico tiene mucha presencia en los contenidos académicos tratados en el plan de estudios de los departamentos de *jazz* del Conservatorio Superior de la CAV y del Conservatorio Superior de Navarra. La corriente del estilo *jazz* que él protagonizó, el *bebop*, sirve de base para asignaturas como Improvisación, Saxo y Combo en ambos centros.

El *bebop* emergió en los años cuarenta como respuesta a la denominada *Era del Swing* de los años treinta (Gitler, 1985), “creando estructuras armónicas y rítmicas más complejas que en anteriores estilos, alejándose de un enfoque del *jazz* como música de baile y elevando este estilo musical a una forma artística de cámara” (Tirro, 1977, p. 15).

Parker, al madurar el *bebop* (Ulanov, 1952), revolucionó la escena del *jazz*, y el hecho de que fuera un saxofonista quien hiciera esta revolución supuso un gran impulso para el instrumento (Russell, 1972). Además de su aportación al *jazz* de manera general en muchos sentidos (armónico, melódico, rítmico), Parker le daría a este instrumento una nueva dimensión, por el enriquecimiento de sus posibilidades sonoras (tratamiento diferente de técnicas como el *staccato*, *ghost notes*, *growl*, *vibrato*...) además del uso de la velocidad como recurso virtuosístico en el *jazz*. Estos y otros efectos los utilizarían los compositores clásicos aplicándolos a su obra, dotándola de un exotismo

novedoso para la época (Salamone, 2005). DeVeaux (1991) explica la importancia de los cambios que se produjeron con la llegada del *bebop*:

La transición de Swing al bebop es más que el paso de un estilo a otro. El bebop es la piedra angular del gran arco histórico, el eslabón crucial entre la primera etapa del jazz y la modernidad. De hecho, sólo con el bebop la naturaleza esencial del jazz se revela inconfundiblemente. Hay una implícita entelequia en la progresión desde el jazz temprano hasta el bebop: el derrumbamiento gradual de asociaciones con música de baile, canción popular y entretenimiento, ya que ambos, músicos y público, toma conciencia de lo que el jazz realmente es, o podría ser. Con el bebop, el jazz finalmente se convirtió en una música de arte (p. 499).

En los años cincuenta sería John Coltrane (1926-1967) quien volvería a revolucionar el *jazz*, y nuevamente el protagonista sería un saxofonista, volviendo a unir los términos *jazz*, revolución y saxo (Simkins, 1975). Estos saxofonistas, Parker y Coltrane, son músicos estudiados en profundidad en la especialidad de Saxo *Jazz* en el Conservatorio Superior de la CAV y en el Conservatorio Superior de Navarra mediante la transcripción de sus improvisaciones, de obligado análisis y estudio en varios cursos.

Las improvisaciones interpretadas por Parker en temas como *Billie's Bounce* (Parker, 1948), *Confirmation* (Parker, 1946) y *Ornithology* (Parker, 1946) son analizadas y memorizadas por el alumnado en la asignatura de Saxo *Jazz*. De la misma forma se estudian los solos improvisados de Coltrane en *Giant Steps* (Coltrane, 1959), *Moments Notice* (Coltrane, 1957), o *It could happen to you* (Van Heuse, 1944). Las novedosas técnicas de rearmonización implantadas por Coltrane, hoy denominados *Coltrane Changes* se estudian en el Conservatorio Superior de la CAV y en el Conservatorio Superior de Navarra en el tercer curso en todas las especialidades del departamento de *jazz* en las clases de Instrumento Principal, Improvisación y Combo.

Estas figuras, además de su importancia dentro del universo musical del *jazz*, consiguieron atraer al gran público de la época, despertando el interés de periodistas, escritores y fotógrafos. Toda una masa social que llevaría al *jazz*, y con él al saxo, a cotas de popularidad impensables anteriormente, como demuestra la cantidad de literatura, iconografía y discografía que se puede encontrar de esa época.

1.2. La influencia del *jazz* en el saxo clásico

En este apartado se expone la influencia que el estilo *jazz* ha tenido sobre el repertorio de saxo clásico, con el fin de mostrar la necesidad por parte de los saxofonistas clásicos de poseer conocimientos del estilo *jazz* para una adecuada interpretación de este repertorio. Además, “características tales como la improvisación del *jazz*, la presencia de la música electrónica y de vanguardia, estilos no tradicionales de la composición, se hace más común e intrínseco al repertorio de saxo clásico” (Leung, 2015 p. 10). Tras subrayar el peso conceptual que la improvisación tiene en el *jazz*, se enumeran las características musicales esenciales de este estilo, sobre las cuales está basada su interpretación, composición e improvisación.

Características rítmicas del *jazz*

1) Interpretación rítmica diferente al estilo clásico, basada en la subdivisión ternaria del valor de negra, donde al dividir ésta en dos corcheas, de las dos corcheas resultantes la primera tiene el doble del valor que la segunda (Niehaus, 1964). En las llamadas *corcheas swing* se enfatiza la parte débil (las corcheas pares) creando una sensación de movimiento continuo hacia delante (*forward motion*), consiguiendo un efecto de anacrusa constante (Crook, 1995).

2) Uso de la síncopa como recurso básico de desplazamiento con resultado de sensación de inestabilidad (Viola, 1982), enfatizando la parte débil y desplazándola hasta la fuerte.

Cooley (2007) define la importancia de la síncopa en el *jazz*:

La síncopa es la característica rítmica más común del jazz. Puede ser definida como la aparición de acento en momentos en que no está normalmente previsto. Aunque en la música europea se conocen algunos casos de síncopas (por ejemplo en las obras de Mozart y Haydn), es más frecuente en la música de África Occidental (p. 337).

3) Utilización de la anticipación como recurso de creación de efecto sorpresa, anticipando sonidos pertenecientes a acordes posteriores (Gridley, 1985).

4) Uso en el saxo de una articulación específica del estilo para destacar los diferentes acentos rítmicos: desplazamiento de ataques, uso de articulación *ghost*.

Características melódicas del jazz

1) Utilización de escalas *bebop*: escalas que contienen cromatismos entre sus grados que las enriquecen melódicamente y ordenan rítmicamente (Bergonzi, 1996). Estos cromatismos dirigen los grados de la escala hacia notas armónicamente importantes situándolos en partes fuertes del compás.

2) Utilización de escalas *blues*: coloreando la música mediante el uso ambiguo de la tonalidad mayor y menor simultáneamente, con la interpretación de la 3ª mayor y menor, 7ª menor y la 5ª disminuida (Aebersold, 1991).

3) Utilización de escalas pentatónicas: formadas por cinco notas, característica que le proporciona una sonoridad peculiar y grandes posibilidades de aplicación en diferentes contextos (Bergonzi, 1994).

4) Incorporación de ciertas cualidades tímbricas, así como diferentes técnicas de ejecución: portamento, *glissando*, *glowl* o *vibrato* (Baker, 1969).

Características armónicas del jazz

1) Uso tradicional de tensiones o disonancias armónicas como esencia de melodías e improvisaciones (Levine, 1995).

2) Empleo de sonoridades exóticas como las escalas alteradas (Bergonzi, 2006) o simétricas disminuidas (McGhee, 1974).

3) Utilización de movimientos armónicos poco usuales en la música clásica como técnica de búsqueda de originalidad, tensión y relajación como principio fundamental (Liebman, 1991).

Vistas las características esenciales del estilo *jazz*, éstas se pueden identificar en las obras del repertorio del estilo clásico de saxo. Fue tan fuerte el impacto que el *jazz* tuvo sobre el instrumento que los compositores clásicos asociaron el sonido del *jazz* al saxo tenor (Leung, 2015).

Influencia del jazz en el repertorio clásico de saxo

Se enumeran a continuación algunas de las obras y compositores más importantes que han sido influenciados por el *jazz*, donde se observan los rasgos anteriormente descritos. Los ejemplos musicales que se muestran (fragmentos de partituras) han sido extraídos de la tesis doctoral realizada por Pérez (2009), titulada *Influencia del jazz dentro del repertorio de saxofón más representativo del siglo XX*.

El siguiente concierto (ilustración 1) compuesto por Copland (1900-1990) es una de las obras del repertorio orquestal más características de su autor y época. En el aspecto melódico puede observarse en los fragmentos interpretados por los saxos una clara influencia *jazzística*, como sonoridades *blues* (#9), escalas pentatónicas y tensiones alteradas (b9).

The image shows a musical score for Soprano Saxophone. It begins with a tempo marking of quarter note = 66. The score is in 4/4 time. The first staff starts at measure 14, marked with a circled '14'. The music is in a key with one flat (B-flat major or D minor). The first staff includes performance instructions: 'w/cl.', 'ff marcato', 'sempre poco a poco accel.', 'tutti', and 'ff'. The second staff starts at measure 5, marked with a circled '5', and includes the instruction 'poco più mosso ancora'. The score ends at measure 3, marked with a circled '3'.

Ilustración 1. *Concerto for Piano and Orchestra* (Copland, 1927).

Se muestra a continuación en la ilustración 2 la escala *pentatónica de do menor* utilizada en la ilustración 1, y la escala *blues de sol*, utilizada en la ilustración 3.



Ilustración 2. *Escala pentatónica y blues*



Ilustración 3. *Concerto for Piano y Orchestra* (Copland, 1927)

En el aspecto rítmico, en ambos ejemplos el compositor utiliza la fórmula de corchea con puntillo y semicorchea, escritura en subdivisión binaria. Esta forma de escritura es utilizada habitualmente por los compositores clásicos buscando conseguir el *efecto swing*, pues aunque no representa el *swing feel* con total rigor (subdivisión ternaria, como se ha explicado anteriormente), es una forma de conseguir un sonido similar en la interpretación ejecutada por músicos no familiarizados con el *jazz*. Además se encuentran otras fórmulas rítmicas típicas del *jazz*, como síncopas y acentos en partes débiles del compás.

En la siguiente composición de Bernstein (1918-1990) se puede ver (ilustración 4) un tipo de escritura más efectiva para conseguir una interpretación en *swing*.



Ilustración 4. *Symphonic Dances from West Side Story* (Bernstein, 1957).

En este compositor se encuentran muy variadas influencias, siendo el *jazz* el estilo que impregna su estilo compositivo. La primera intervención solista es ejecutada por el saxo, encontrándose en la partitura la siguiente anotación: “*With a jazz feel*”. Con este comienzo, el autor no deja duda de cuál ha de ser el carácter interpretativo de la obra, estableciéndolo el saxo con su intervención “*a modo de jazz*”. Dentro del repertorio orquestal, otro compositor importante que incluyó el saxo en la formación sinfónica fue Gershwin (1898-1937), fusionando el repertorio romántico europeo con los elementos típicos del *jazz* antes descritos, como se ve en la siguiente ilustración (ilustración 5).

The image shows a musical score for three saxophone parts: Alto Sax. 1, Tenor Sax., and Alto Sax. 2. The score is divided into two sections: 'Piu mosso' (measures 1-12) and 'Scherzando' (measures 13-16). The 'Piu mosso' section features dynamic markings of *fz* (fortissimo) and *f* (forte), with accents and slurs over the notes. The 'Scherzando' section features a dynamic marking of *mp* (mezzo-piano). The score includes circled numbers 3 and 4, likely indicating rehearsal marks or specific measures. The notation includes various articulations such as accents (>) and slurs, and dynamic markings like *fz*, *f*, and *mp*.

Ilustración 5. *Rhapsody in Blue* (Gershwin, 1924)

En este ejemplo se muestra cómo el compositor utiliza los tresillos de corcheas con la acentuación desplazada en diferentes momentos, al igual que anticipaciones, rasgos característicos del *jazz*. Como se ha podido ver, la grafía utilizada por los compositores para conseguir una adecuada interpretación del *swing* por parte de los músicos clásicos es diversa.

Sobre la problemática de la interpretación de las obras con influencia *jazzística* por parte de saxofonistas clásicos sin conocimientos de este estilo, se muestra ahora un ejemplo paradigmático. La siguiente composición, *Concertino da Camera* (Ibert, 1936) es una de las obras

más interpretadas del repertorio de saxo clásico, de referencia en el mundo académico y con influencia de *jazz* (Tunjano, 2012).

Esta obra es de obligado estudio en los conservatorios de todo el mundo y se puede encontrar en las programaciones de conservatorios de diferentes países. Entre ellos están el Conservatorio Superior de la CAV y el Conservatorio Superior de Navarra. Es una composición con una influencia muy marcada por el *jazz* en el aspecto melódico y sobre todo, en el rítmico. En la ilustración 6 se muestra la escritura original de la obra en la que se puede observar cuál sería la correcta interpretación en cuanto a acentuación del fraseo.

The musical score is in 2/4 time. It begins with a dynamic marking of *f* (forte) and *p sub.* (pianissimo). The melody consists of eighth and sixteenth notes. A diagram below the staff shows the phrasing structure: 'INTRODUCCIÓN (preparación)' followed by '1er climax', '2º climax', and 'resolución'. A legend below the diagram defines the symbols: a solid vertical line for 'TIEMPO FUERTE', a dashed vertical line for 'TIEMPO DÉBIL', and a dotted vertical line for 'TIEMPO SEMIFUERTE'.

Ilustración 6. *Concertino da Camera* (Ibert, 1936)

A continuación (ilustración 7) se muestra la reducción realizada por Londeix (1932), saxofonista francés, junto a Mule, de referencia en la historia del saxo (Clark, 1999, p. 249). Londeix, ante la dificultad que encontraba en la interpretación de esta obra por su desconocimiento del estilo *jazz*, lo escribió de forma diferente.

Ilustración 7. *Concertino da Camera* según Londeix (Umble 2000).

Londeix realizaba una interpretación diferente de la original, desplazando la acentuación del fraseo y cambiando el lugar de las partes rítmicas del compás. Sin tener en cuenta la relación armónica-melódica se desvirtúa el fraseo y la interpretación cambia la esencia de la obra. Se pueden encontrar interpretaciones similares en otras grabaciones de obras de referencia, llegando incluso a hablarse entre los entendidos de un estilo diferente, “el *jazz* tocado por los clásicos”, con unas características propias. Actualmente esta situación está cambiando al comenzar las orquestas a contar con saxofonistas especializados en *jazz* para la interpretación del repertorio orquestal influenciado por este estilo. Un ejemplo de ello son la Orquesta Sinfónica de Euskadi, la de Bilbao o la de Navarra, las cuales invitan a saxofonistas especializados en *jazz* para la interpretación de este tipo de repertorio influenciado por el *jazz*. También el alumnado del departamento de *jazz* del Conservatorio Superior de la CAV colabora con las orquestas de su comunidad en la interpretación de este repertorio, como una actividad que forma parte de su aprendizaje.

CAPÍTULO 2

El aprendizaje del *jazz*

CAPÍTULO 2. El aprendizaje del *jazz*

La posibilidad del aprendizaje del *jazz* se ha visto cuestionada históricamente por una visión mitológica de este estilo musical. Desde un enfoque más literario que académico o científico, se ha percibido el concepto de la improvisación como algo mágico rodeado de misterio (Gabbard, 2004). Ello ha condicionado todo lo relativo a su aprendizaje desde sus inicios (Hickey, 2009), y aún hoy, intérpretes de renombre internacional, ponen en duda la posibilidad de su enseñanza: “el *jazz* puede ser aprendido, pero no enseñado” (Scofield, 2009).

Esta visión del *jazz* como algo misterioso ha sido impulsada por su vinculación, desde sus inicios, con la literatura y el cine (Gabbard, 1996; Mouëllic, 2006; Andújar, 2013), debido al atractivo que ha tenido para estas manifestaciones artísticas el modo de vida de los músicos pioneros del *jazz*. Han sido contemplados como genios con biografías oscuras viviendo al límite, lo cual ha dado lugar a numerosos relatos y películas (Goia, 1998).

En sus inicios el *jazz* se transmitía de manera informal, tradicionalmente los músicos jóvenes aprendían de los más veteranos en los escenarios donde se interpretaba la música, y los músicos más experimentados aprendían unos de otros (Dobbins, 1988). La formación en *jazz* continuó transmitiéndose de este modo, al igual que otras manifestaciones culturales populares, es decir, fuera de la educación formal (Shaw, 1987). Incluso después de 1950, con las estéticas de la improvisación en auge, los cánones hegemónicos que regían la valoración de lo musical persistían. La improvisación, el *jazz* y la música popular estaban fuera de la academia, fuera de la educación musical, y fuera de los objetos dignos de ser investigados (Pérez, 2015, p. 18).

La visión del *jazz* como música popular (Hardie, 2013), no merecedora de ser incluida en la enseñanza formal, perduraría durante años (Humphereys, 2004). Así el primer Grado en *jazz* en *Berklee School of Music* (1966), se denominaría *Popular Music Degree*.

2.1. Antecedentes del aprendizaje del *jazz* en la educación formal

El ámbito de la denominada educación formal, en concreto la enseñanza reglada, “ se caracteriza por una planificación y estructuración claramente intencionales, coincidentes con la regulación amplia del proceso de enseñanza-aprendizaje que de modo común llevan a cabo las instituciones oficiales del ámbito de la educación” (Herrera y Cremades, 2010, p. 38).

La integración de los estudios de *jazz* en la enseñanza formal ha tenido grandes dificultades incluso en Norteamérica (Luty, 1982; Gatién, 2012). En EEUU los primeros antecedentes los encontramos en la *New School of Social Investigation* de Nueva York, donde se ofrecieron cursos de historia del *jazz* en 1941. Marshall Stearns (1908-1966) fundó en 1952 el Instituto de Estudios de *Jazz*, la mayor y más completa biblioteca y archivo de *jazz* y materiales relacionados, en el mundo, situada en la *Rutgers University*, Newark, New Jersey (Murphy, 1994). Por otra parte en la *Lenox School of Jazz* de Massachusetts (1957-1960) se comenzó a impartir cursos de *jazz* en verano de forma regular con músicos destacados como Gillespie (1917-1993), Roach (1924-2007) o Peterson (1925-2007).

El primer programa curricular de formación en *jazz* en las enseñanzas superiores de música comienza en Europa en 1928, al ponerlo en marcha Bernhard Sekles en Alemania, en el *Dr. Hoch's Konservatorium* de Frankfurt (Cook, 1989). A Estados Unidos llegaría en 1966 el primer Grado en *jazz* con nivel de licenciatura. Se implantó en el *Berklee College of Music* (entonces llamado *Berklee School of Music*) de Boston. Este centro actualmente tiene un gran prestigio a nivel mundial, su sistema de enseñanza es el más extendido, siendo de referencia en cuanto a organización de contenidos en asignaturas de *jazz*, y de igual modo, en la metodología aplicada. Este prestigio lo debe al numeroso elenco de artistas de fama internacional que en él se han formado.

Anteriormente a la implantación del Grado Superior de *Jazz* en la CAV y Navarra, músicos de *jazz* de estas comunidades se han formado en el *Berklee College of Music* al no ofertarse estas enseñanzas en el sistema formativo musical español. Parte del profesorado del Conservatorio Superior de la CAV y del Conservatorio Superior de Navarra, procedentes de éstas y otras comunidades, se ha formado en *Berklee*, aplicando el sistema de enseñanza allí adquirido a la hora de transmitir sus conocimientos.

En España fueron centros pioneros en la enseñanza del *jazz* *L'Aula de Música Moderna y Jazz* (1978) y el *Taller de Músics* (1979). Ambos centros, situados en Barcelona, han sido de referencia en el Estado, en ellos se formó gran parte de las primeras generaciones de músicos de *jazz* del país.

2.2. El aprendizaje del *jazz* como estilo interpretativo de partituras

La interpretación de partituras de *jazz* es el aprendizaje más sencillo, frente a la dificultad del aprendizaje de la improvisación, pues con unos conocimientos básicos del estilo se puede interpretar una obra, ya sea de *jazz*, o con influencia de *jazz*.

Peñalver (2013) describe la interpretación de partituras de *jazz* sin improvisación:

A nivel interpretativo, un caso ejemplar de ejecución musical jazzística fue la orquesta de Glenn Miller; a nivel compositivo, la música de Georges Gershwin. La big band de Glenn Miller supuso el estandarte de la música americana en la década de los años 40, no obstante, era poco creativa. Sus integrantes eran grandes músicos de sección, buenos intérpretes de Swing, sin embargo, ni eran ni pasaron a la historia como grandes improvisadores. Los famosos e imitados solos de temas como In the mood o Pensilvania 6-5000, fueron repetidos hasta la saciedad e incluso en la actualidad se siguen reinterpretabdo los solos originales de las grabaciones históricas. En el caso de Gershwin, su música también es símbolo de la sonoridad y el carácter del jazz; sin embargo, todo está escrito y no se reserva ningún espacio para la improvisación. Un americano en París y Rhapsody in Blue, responden a un repertorio con

sabor a jazz, pero ausente de creatividad asociada a la práctica espontánea de la improvisación (p. 99).

Tanto en el Conservatorio Superior de la CAV como en el Conservatorio Superior de Navarra se incluye en las pruebas de acceso un apartado de lectura para valorar el grado del dominio de esta capacidad, siendo necesario un nivel mínimo que les permita afrontar asignaturas donde esta habilidad es especialmente requerida, como *Big Band*, Repertorio Clásico de Saxo *Jazz* o Combo. Después de superar las pruebas de acceso, el alumnado que ingresa en estos centros trabaja habitualmente en las citadas asignaturas la lectura de partituras de *jazz*, especializándose en la interpretación de partituras con rítmica de *swing*.

En el Conservatorio Superior del País Vasco se ofrece una asignatura optativa específica para el desarrollo de la capacidad de la lectura, en la cual se trabajan las partituras interpretadas por la *big band* del centro, estudiando el repertorio característico de los compositores más relevantes de la *Era del Swing*, como Ellington (1899-1974) o Basie (1904-1984).

El *swing* es, según el *New Grove Dictionary of Jazz*, una cualidad atribuida al *jazz*:

Aunque básico para la percepción y el funcionamiento del jazz, el swing se ha resistido a una definición o descripción concisa. La mayoría de los intentos se refieren a él sobre todo como un fenómeno rítmico, resultante del conflicto entre un pulso fijo y la amplia variedad de duraciones y acentos reales que un ejecutante del jazz interpreta contra ese pulso. Sin embargo, tal conflicto por sí solo no produce necesariamente una oscilación, y una sección rítmica puede incluso jugar un pulso fijo simple con cantidades variadas o tipos de oscilación. Es evidente que también participan otras propiedades, de las cuales una es probablemente la propulsión directa impartida a cada nota por un intérprete de jazz mediante la manipulación del timbre, el ataque, el vibrato, la entonación u otros medios. Esto se combina con la colocación rítmica apropiada de cada nota para producir la oscilación en una gran variedad de maneras.

Lo que diferencia la forma de interpretar una partitura de *jazz*, frente a una de clásico, es la forma de interpretar la métrica del *swing*, pues como dice Berendt (1959):

Este elemento se encuentra en todos los estilos, fases y maneras interpretativas del jazz, y pertenece tan necesariamente a éste que puede decirse: sin swing no hay jazz. Por otra parte, se designa con Swing el estilo de los años treinta, aquel estilo en que el jazz obtuvo sus mayores éxitos comerciales (p. 34).

La metodología aplicada para su aprendizaje está basada en una bibliografía específica para el tratamiento de este tipo de interpretación. Se utilizan métodos escritos por saxofonistas expertos en el estilo *jazz*, como Viola (1920-2001), Niehaus (1929) o Snidero (1958), con los cuales se trabajan en profundidad las métricas más habituales que aparecen en *standards* y arreglos de *big band* de diferentes épocas y autores. Se llama *standards* a las canciones populares norteamericanas que forman el repertorio tradicional utilizado en el *jazz* (Crawford y Magee, 1992).

En estos métodos se trabajan aspectos como la articulación, la síncopa y la anticipación melódica en sus diferentes grafías. Parte de estas publicaciones se complementan con grabaciones en las cuales el alumnado puede interpretar las líneas melódicas de las partituras de *jazz* acompañado por músicos especializados. El metrónomo, herramienta utilizada en el estudio musical para trabajar el tempo, se utiliza de diferente forma en el *jazz* que en el clásico. Si en el clásico se enfatiza el apoyo de las partes fuertes del compás, “en el *jazz* éste se sitúa en las partes débiles” (Heavner, 2013 p. 119).

Aunque históricamente numerosos intérpretes de referencia carecían de la capacidad de la lectura, actualmente es una disciplina importante para un desarrollo profesional adecuado. En el *Berklee College of Music* de Boston, la lectura de *jazz* se valora como un aspecto independiente de la improvisación, pudiendo el alumnado acceder a diferentes tipos de clases y agrupaciones instrumentales dependiendo del dominio de esta capacidad. La capacidad de la lectura puede ser

más valorada que la improvisación en determinadas actividades *jazzísticas* donde el uso de partituras es más importante, como en una *big band*.

Peñalver (2010) afirma que la dificultad de la interpretación de este estilo reside en la complejidad de la escritura rítmica:

Nuestro sistema de notación es impreciso para representar gráficamente este tipo de desviaciones rítmicas puesto que existen factores como la velocidad de ejecución, el estilo de jazz, el registro del instrumento y sus características técnicas en cuanto a emisión, articulación etc., que alteran la relación o proporción entre el Down Beat y el Off-Beat. Lo que sí podemos constatar es que las corcheas ya no tienen un valor absoluto respecto a nuestro sistema proporcional de duraciones. Otro factor a tener en cuenta en el swing será la acentuación en la que también se producen cambios que lo diferencian de la música de tradición europea. En el swing se acentuarán las subdivisiones o contratiempos además de la acentuación implícita de los tiempos débiles de la sección rítmica, es decir, el Off-Beat en la línea melódica y los tiempos 2 y 4 en la sección rítmica (p. 5).

Se ha podido ver en este fragmento que diferentes factores, como la época, el estilo de *jazz* o la velocidad, influyen en la interpretación de una grafía aproximada, diferente a la exactitud del estilo clásico. Una partitura de los años treinta se interpretará con un *swing* claramente apoyado en una subdivisión ternaria (Buttelfield, 2011), mientras que la rítmica de un solo de un intérprete de los años cincuenta estará basada en una subdivisión intermedia entre la ternaria y la binaria.

Además, el mismo intérprete aplica la subdivisión ternaria a velocidad moderada, mientras que, al acelerar los *tempos*, la subdivisión se vuelve binaria. Por ello, una instrucción muy apoyada en lo auditivo es de especial relevancia en este aspecto. Se puede explicar esta diferencia entre grafía e interpretación como lo hace Pierre (Kovacich, 2003), utilizando el símil de los lenguajes: “el *jazz* es como el idioma inglés: se escribe de una manera y se lee de otra”

2.3. El aprendizaje del *jazz* como lenguaje: la improvisación

El origen del término improvisar viene del latín *improvisus* (imprevisto) y describe la composición e interpretación en la música de forma simultánea. Frente a la creación clásica formal, en la cual los detalles de una obra musical son planeados y escritos antes de su interpretación, improvisar se relaciona con lo espontáneo y la creación no premeditada. Hemsy de Gainza asegura que la improvisación abarca desde la libertad total, hasta la sujeción a pautas estrictas, “desde la improvisación como una ejecución sonora instantánea producida por un individuo o grupo de individuos, hasta la participación de la conciencia mental, improvisar en música es lo más próximo al hablar en el lenguaje común” (1983, p. 11).

Aunque la improvisación suele ser excepcional en el repertorio culto o académico, ésta existe en todas las culturas musicales, siendo su valoración muy diferente dependiendo de la época y el lugar. Además de su característica asociación con el *jazz*, la práctica de la improvisación la encontramos con frecuencia en la música tradicional y en diferentes lugares. Por ejemplo, en ciertas áreas de África o de la India la música lleva implícita la idea de la improvisación; no se compone previamente ni existen partituras que la fijen o la transmitan, para ellos hacer música es improvisar (Ortega, 2012).

La improvisación, en el estilo clásico, está ceñida a la fidelidad a la partitura, generalmente se improvisa con un estilo de interpretación a la manera que se supone lo hubiera hecho el autor (en una cadencia romántica, o una ornamentación barroca). Existen numerosos estudios que muestran el beneficio producido por el estudio de la improvisación en los intérpretes de música clásica (Kossen, 2013; Molina, 1997), y de la misma manera, en la educación musical (Guderian, 2008; In Heble y In Laver, 2016).

Partiendo de que la improvisación no es un recurso musical exclusivo del *jazz*, pues ha sido utilizado a lo largo de la historia de la música de muy diferentes maneras, en diferentes épocas, estilos y lugares (Alcalá-Galiano, 2007), en la actualidad “no hay duda de que la única y más grande contribución a la revitalización de la improvisación en la música occidental en el siglo XX es el *jazz*” (Bailey, 1980, p. 48). La improvisación, entendida como forma de composición instantánea (Crook, 1991; Lehemann y Kopiez, 2010), es lo que le proporciona al *jazz* la libertad que lo hace tan peculiar y atractivo para el intérprete.

La improvisación, en el estilo *jazz*, tiene otra concepción diferente que en el clásico, el intérprete tiene una total libertad para improvisar como quiera sobre una estructura armónica y rítmica dada. También existe el llamado *free jazz*, estilo en el cual incluso desaparece esa estructura (Jenkins, 2004). En el *jazz* la improvisación está considerada como una forma de lenguaje, con las mismas reglas y funcionamiento interno (Suhor, 1986). De la misma forma que sucede con cualquier lenguaje, su aprendizaje está basado en la organización de unos conocimientos estructurados (Barret, 1998). Estudios en neurociencia muestran que el procesamiento estructural de la música se produce en los lóbulos frontales de los dos hemisferios cerebrales, “utilizando las áreas adyacentes a las regiones que procesan la sintaxis del habla” (Abraham y Justel, 2015, p. 374).

Continuando con la asociación entre improvisación y lenguaje, otro aspecto importante es el aspecto narrativo, pues no se trata únicamente de tocar notas, el contenido ha de ser interesante, el discurso musical improvisado ha de narrar una historia, bien estructurada y que comunique algo al oyente (Sabatella, 2010). Continuando con el símil, quien habla el “idioma clásico” se dedicará a la lectura de textos escritos por otros, pero quien habla el “idioma *jazz*”, además deberá tener la capacidad de crear en el momento (improvisar).

En el siguiente texto se puede ver que Scofield (2009), intérprete de *jazz* de reconocido prestigio, identifica el *jazz* como un lenguaje:

Cuando estoy hablando con usted, estoy hablando en oraciones, pero estoy tratando de expresar una idea más amplia que en última instancia puede ser un par de párrafos de largo o algo así. Voy de una idea a otra con frases melódicas, improvisar es exactamente lo mismo. Me gustaría empezar a explicarlo de esa manera, es desarrollar un vocabulario y entonces se comienza a formar oraciones y párrafos y, en un día bueno, tal vez se puede concebir una página entera de ideas en una conversación musical más grande.

Durante la improvisación el músico de *jazz* realiza frases de acuerdo con la armonía y métrica del *chorus*, grupo de compases sobre el que se improvisa (Clayton y Gammond, 1990), en interacción con los otros músicos que están tocando, algo similar a lo que ocurre en un debate oral sobre un tema propuesto (Monson, 1996; Hodson, 2007; Givan, 2016). El tema tratado en esa conversación musical, que sirve de base para la improvisación, es dado por la melodía y la armonía del *standard* interpretado:

Estos procesos tienen su base en la hoja que sirve de punto de partida para interpretar un tema de jazz, un “mapa” en el que constan la melodía y los acordes del tema, aparte de otras anotaciones como tempo, compás, armadura... A partir de esas anotaciones el intérprete sabe cómo realizar la partitura al igual que en el barroco sabían cómo interpretar el bajo cifrado. Ejemplos de estos “mapas” pueden encontrarse a cientos en los llamados Real Books, colecciones de standards (Chamizo, 2009, p. 27).

Sawyer (2000) describe a continuación el desarrollo del lenguaje *jazz* por parte del improvisador, la forma en la cual éste adquiere el vocabulario a partir de la conjunción de dos elementos; por un lado el aprendizaje y memorización de elementos musicales aprendidos de diferentes músicos, frases compuestas por intérpretes de referencia; por otro, su combinación con contenidos creados por él mismo, sin los cuales la improvisación carece de la personalidad que la caracteriza.

Ambos aspectos son imprescindibles para el dominio de la improvisación, pues el conjunto de frases musicales creadas por los intérpretes de referencia constituye el vocabulario común entre los *jazzistas*, sin cuyo conocimiento compartido no existiría la comunicación, y sin la composición de sus propias frases, faltaría singularidad en el discurso:

El repertorio de frases propias desarrollado personalmente por un músico contribuye a un estilo reconocible. Además de estas frases creadas de forma única, la mayoría de los músicos también usan frases que han sido utilizados por muchos otros artistas a lo largo de la historia del jazz, y, para el oyente conocedor ese uso invoca un rico complejo de asociaciones a otras ocasiones de escucha. Así, la tensión entre el uso de sus frases y el uso de las frases tradicionales crea la tensión entre crear algo nuevo, pero mantenerse dentro de la tradición del género del jazz, y que su audiencia pueda entender lo que está haciendo. Si la interpretación es demasiado diferente, el público no lo entenderá; El respeto a la audiencia requiere que los músicos mantengan un cierto grado de continuidad con la tradición (p. 181).

La memorización de esas frases compartidas, denominadas *licks*, motivos melódicos comúnmente utilizados que encontrados en solos de intérpretes históricos, es una herramienta esencial para la adquisición del lenguaje *jazz* (Geyer, 2012, p. 14). Ese vocabulario común está formado por patrones predictibles, tendencias tonales y clichés armónicos que se repiten, consiguiendo el reconocimiento del material escuchado, creando así marcos de comunicación y aprendizaje (Paney y Buonviri, 2014). Para el dominio de este material musical, el trabajo de los diferentes contenidos de memoria es fundamental en el proceso de aprendizaje (Noice, Jeffrey, Noice y Chaffin, 2008).

En la asignatura de Saxo *Jazz* en los conservatorios superiores de la CAV y Navarra se trabajan, tanto el aprendizaje de material musical compuesto por los saxofonista creadores del estilo, como la memorización de frases musicales compuestas por el propio alumnado, con el fin

de que éste domine los elementos musicales de la tradición histórica del *jazz*, pero sin olvidar la búsqueda de la voz propia, verdadera esencia del estilo.

También se requiere un conocimiento profundo de la armonía musical para improvisar (Berliner, 1994), pues “los improvisadores necesitan entender cómo funciona la teoría con el fin de crear música, mientras que los intérpretes de obras escritas pueden, técnicamente, tocar su repertorio sin entender la teoría detrás de la obra” (Woosley, 2012, p. 13). El conocimiento de la armonía posibilita el dominio de la conducción de voces, pudiendo así improvisar conectando los distintos acordes de las composiciones de manera natural, consiguiendo de ese modo la construcción de líneas melódicas adecuadas. Para llegar a un entendimiento completo de la armonía es necesaria la práctica de un instrumento polifónico, pues son complejos de entender conceptos tan abstractos desde la interpretación con un instrumento monofónico. Debido a ello el estudio del piano es una ayuda imprescindible para la comprensión e interiorización de la armonía de los temas, pues a la capacidad de tocar varios sonidos simultáneos, el piano suma el valor de la imagen, el componente visual, al poder ver en el teclado la disposición y movimiento de los acordes.

Como se puede ver, la diferencia en el proceso de aprendizaje entre el alumnado de la especialidad de Saxo *Jazz* y el alumnado de Saxo Clásico es que, paralelamente al dominio instrumental, el alumnado de Saxo *Jazz* también ha de alcanzar el dominio de lo idiomático, para lo cual ha de invertir gran parte de su tiempo de estudio. Con este fin, en primer lugar, se promueve en el estudiante la escucha del *jazz* (Dunscorn, 2002). Más tarde se procede al análisis, extracción y extrapolación de los contenidos, concediendo al desarrollo de las capacidades auditivas un gran peso en la educación musical (Gamso, 2011).

Las capacidades auditivas se han de trabajar lo antes posible, pues las mismas están ligadas al desarrollo cognitivo del ser humano, progresando con mayor eficacia cuanto más temprana es la

edad del individuo, de la misma forma que sucede en el aprendizaje del lenguaje oral. Muñoz (2003) indica que “hacia los seis años el niño evoluciona en su afinación y amplitud de extensión vocal. El desarrollo rítmico-motriz continúa su desarrollo llegando a una gran sincronización. La música empieza a ser valorada por ella misma” (p. 81).

En la enseñanza musical reglada existe poco espacio para el trabajo de los aspectos relacionados con lo auditivo, dado que no se encuentran asignaturas dedicadas exclusivamente a este objetivo hasta el Grado Superior. Se sigue haciendo hincapié en la lectura de partituras, olvidando muchas veces lo auditivo frente a lo visual, como si se pudiera aprender un lenguaje mediante la lecto-escritura, y no a través de la escucha, modo en que lo hace el ser humano en su etapa más inicial (Sloboda, 1985).

Trallero (2008) compara el valor del oído en el aprendizaje de la música con el del aprendizaje de una segunda lengua:

La voz no contiene nada más que lo que el oído escucha, lo que significa que si hablamos mal una lengua es porque no la escuchamos correctamente. Si le damos al oído la posibilidad de escuchar correctamente mejoramos de forma instantánea e inconsciente la emisión vocal. Escuchamos mejor y, por lo tanto, hablamos mejor. Es necesario seguir un proceso similar al de la adquisición del lenguaje en el ámbito de la educación musical, ya que la lógica y eficacia del mismo son argumentos suficientes como para pensar que no debería haber diferencias sustanciales al aprender uno y otro lenguaje. Las oportunidades que tenga el alumno para hacer música "de oído", ya sea para aprender nuevas canciones, para improvisar o para componer, seguirán siendo una parte imprescindible de su formación musical. Las principales características de la música, específicamente el tono, el timbre, la intensidad y el ritmo, se encuentran en el lenguaje oral. Por esto la música prepara el oído, la voz y el cuerpo del niño a escuchar, integrar y emitir sonidos del lenguaje. Además, la música puede ser considerada como un lenguaje pre-lingüístico, ya que tiene casi todas las características del lenguaje oral excepto por el valor semántico (p. 9).

En el proceso de interiorización de los contenidos, su interpretación con la voz, antes que con el propio instrumento, es una herramienta fundamental, pues como apunta Muñoz (2009):

Varias son las razones para nosotros por las que creemos en la voz como instrumento básico, individual y colectivo, y no en cualquier otro instrumento, para la educación musical. La posibilidad de expresarse con la mayor naturalidad y espontaneidad posibles, es mayor que con la práctica instrumental, y nos permitirá profundizar mejor en los objetivos que nos proponemos (p.328).

El trabajo adecuado de las capacidades auditivas es fundamental para el desarrollo de la pre-escucha, entendida como la capacidad del intérprete de anticipar los sonidos antes de su emisión y audición, elemento esencial en la interpretación musical, estando muy unidos el nivel alcanzado en esta capacidad con la calidad de la improvisación. El dominio de este aspecto en la ejecución de la música clásica es relativamente sencillo, pues el músico conoce la frase a interpretar antes de que se produzca, pero no sucede así en la improvisación, en la cual la decisión sobre la elección de la frase a ejecutar se realiza instantáneamente. Debido a ello, la pre-escucha se ha de trabajar especialmente en este estilo a través de ejercicios específicos para ello, pues un déficit en esta habilidad origina problemas de afinación, falta de precisión en el *tempo* y errores en la elección de notas. En este cometido, el dominio del lenguaje musical, como en tantos otros aspectos del aprendizaje musical, es una herramienta de gran ayuda.

Otra cualidad de la improvisación debe ser la creatividad. Guilford (1952) indica que la creatividad se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente. McPerson y Limb (2013), en sus estudios de neurociencia cognoscitiva, sugieren que la improvisación de *jazz* es un modelo experimental fundamental para el estudio de la creatividad espontánea. Ésta es una capacidad que

se atribuye a los músicos de *jazz* en mayor medida que a los de otros estilos, por el impacto positivo que la improvisación tiene en la creatividad (Hargreaves y Koutsoupidou, 2009).

Sobre la importancia de la creatividad y la forma de potenciarla, López de la Llave y Pérez-Llantada (2006) afirman lo siguiente:

Desde hace más de cincuenta años los psicólogos han tratado de identificar las dimensiones definitorias de la creatividad como capacidad humana. Llegar a conocer estas características sería de gran interés para diseñar estrategias encaminadas al desarrollo de esta capacidad, tan beneficiosa para las personas y para toda la sociedad. Una de sus características es la fluidez, la emisión de un gran número de ideas en una situación. Para que se manifieste esta fluidez es necesario que no se “castigue” su ocurrencia, que se permita que esa persona exprese todas sus ideas, y que aunque algunas resulten extrañas, chocantes, no se le critique, sino que se alabe, se refuerce positivamente su conducta (p. 60).

Al igual que sucede con lo auditivo, no se encuentran asignaturas específicas dedicadas en exclusiva la creatividad en la enseñanza musical reglada en las comunidades analizadas.

El sistema de enseñanza que se lleva a cabo en los centros especializados en *jazz* en el Estado está basado en metodologías aplicadas en centros internacionales de prestigio: “actualmente el *jazz* que se transmite de forma académica pretende seguir los pasos de aquel que comenzó a organizarse en escuelas como el *Berklee College*, hasta el punto de ofrecer las mismas metodologías de ésta como un criterio social de calidad en la enseñanza” (Casas, Montero y Pozo, 2015, p. 58).

La especialidad de *jazz* que se estudia en la CAV y Navarra basa el aprendizaje del *jazz* en el dominio del *bebop*, el llamado lenguaje del *jazz* (Chacón, 2009). Desde el comienzo de la implantación del *jazz* en las estructuras de la educación formal, “frente a otros estilos de *jazz*, el estudio del vocabulario y repertorio de *bebop* se hizo más destacado” (Beale, 2001, p. 256).

Considerado como lenguaje demasiado primario, existen muy pocos contenidos en los currículos de *jazz* sobre el estilo originario de New Orleans (Leder, 2016).

En lo referente a la técnica instrumental necesaria para la interpretación del *jazz*, en el caso del saxo se trabajan los mismos apartados técnicos que en el estilo clásico, pero buscando diferentes resultados. Se debe dominar el sonido, la articulación, la afinación, las digitaciones y los registros, pues, aunque el resultado final pueda ser distinto, se trabajan los mismos aspectos técnicos (Duke, 1987).

Las diferencias en el aprendizaje del estilo *jazz* y el clásico de saxo en cuanto a la técnica instrumental son similares a las existentes en el aprendizaje de los diferentes idiomas. Utilizando las mismas herramientas (garganta, lengua, respiración, labios...) el resultado es diferente, la sonoridad resultante es distinta, pero el alumnado ha de dominar los mismos elementos físicos y similares conceptos musicales. De la misma forma que todos los hablantes deben dominar las mismas herramientas para utilizar las distintas lenguas, los saxofonistas deberán dominar los mismos recursos técnicos para interpretar los distintos estilos (Allen, 2015).

A este respecto existe un debate en el mundo saxofonístico sobre los beneficios de la práctica interpretativa de ambos estilos, *jazz* y clásico. Gil (2014) defiende que, con un grado de dominio técnico adecuado, el saxofonista es capaz de interpretar ambos estilos:

Tocar el saxofón de forma clásica o tocarlo de forma “jazzística” requiere de un estudio concienzudo de las características estéticas de cada estilo, de las técnicas propias para alcanzarlo y de una equipación apropiada (boquilla, lengüeta, saxofón). Nuestro cerebro es capaz de adaptarse a situaciones radicalmente diferentes, buscando una forma de actuar que responda a los estímulos más dispares. Un mismo grupo muscular puede usarse para coger un bolígrafo o para utilizar un martillo. ¿Será, en consecuencia, posible que el saxofonista haga uso de su instrumento de maneras diferentes? (p. 3).

Desde diferente punto de vista, hay saxofonistas, como Walsh (2017), que creen que el estudio de un estilo puede afectar negativamente sobre el otro:

¿Quién no ha escuchado a un saxofonista de jazz interpretar una pieza clásica sin respeto estricto por las articulaciones o matices escritos; o a un saxofonista clásico tocar una obra de jazz sin el mínimo swing o atacando cada nota?

Finalmente, es imprescindible para el intérprete el tratamiento de todos los aspectos musicales aquí mencionados de forma grupal, para lo cual se ejercita el alumnado de los conservatorios superiores de la CAV y Navarra en las clases de Combo y *Big Band*. En ellas se trabajan los diferentes aspectos de la interpretación colectiva y la comunicación entre los miembros, realizándose ésta de una forma distinta que en el estilo clásico (Seddon y Biassuti, 2009). El sistema educativo ha de proveer al alumnado de las herramientas necesarias para el dominio de los diferentes estilos, “se requiere de una adecuada gestión de los recursos educativos para promover aprendizajes de calidad, que permitan a los estudiantes desenvolverse de forma activa y eficiente en esta Era de la Información” (Morales, García, Campos y Astroza, 2013, p. 2).

La finalidad última de la enseñanza ha de ser generar en el alumnado una estructura cognoscitiva en la que basar sus saberes teóricos y prácticos, mediante el desarrollo de la capacidad del aprendizaje autónomo y continuo. Se trata de aprender a aprender (Gertrudix y Gertrudix, 2011).

2.4. Estilos de aprendizaje y estrategias cognitivo-emocionales

Los músicos de *jazz* han sido percibidos como individuos con comportamientos, conductas y formas de pensar diferentes de los músicos clásicos. La asociación del *jazz* con la literatura y el cine, ya mencionada anteriormente en este trabajo, ha creado la imagen del músico de *jazz* como un personaje distinto. La gran cantidad de biografías de músicos de *jazz*, ficción literaria y

cinematografía relacionada con el *jazz*, como *El perseguidor*, relato de Cortázar (Goialde, 2010) basado en la vida de Charlie Parker, películas como *Round Midnight* (Tavernier, 1986), protagonizada por Dexter Gordon e inspirada en la vida de Lester Young, o *Bird* (Eastwood, 1988), también sobre la vida de Charlie Parker, han creado toda una mitología alrededor del músico de *jazz*.

Por otra parte, estudios recientes muestran que distintos comportamientos están asociados a la escucha de los diferentes géneros musicales (Drösser, 2012). Otros autores han demostrado que el aprendizaje musical tiene un impacto sobre el individuo, pues mejora otras habilidades no musicales (Bilhartz, Bruhn y Olson, 1999), como el incremento del coeficiente intelectual (Schellenberg, 2004), la prosodia (Thompson, Schellenberg y Husain, 2004), o los resultados académicos (Hodges y O'Connell, 2007).

Autores como Benedek, Borovnjak, Neubauer y Kruse-Weber (2014) afirman que la forma de pensar de los músicos de *jazz* puede ser diferente de la de los músicos clásicos, ya que los músicos de *jazz* tienen una mayor capacidad de pensamiento divergente (potencial cognitivo-creativo). En la misma línea, Da Costa, Páez, Sánchez, Garaigordobil y Gondim (2015) también afirman que la improvisación va unida a pensamiento divergente.

Por otro lado, existen estudios que encuentran rasgos personales que distinguen a los estudiantes de artes exitosos de quienes no lo son (Csikszentmihalyi, 2014). Aunque el criterio de elección del instrumento musical al cual dedicarse es muy variado (Oya y Herrera, 2013), estudios como los de Kemp (1996) o Mihajlovski (2013) muestran diferencias psicológicas entre intérpretes de los diversos instrumentos.

Sorprendentemente, tras mostrar que el aprendizaje musical tiene un impacto en otras habilidades, que existen diferencias entre los escuchantes de distintos estilos, entre intérpretes de

los diversos instrumentos, y la imagen existente del músico de *jazz* como individuo distinto del músico clásico, no se han encontrado apenas estudios que profundicen en las diferencias en el aprendizaje en estos intérpretes frente a otros, y más concretamente, en aspectos como las estrategias cognitivo-emocionales y los estilos de aprendizaje.

Díaz (2012) describe el aprendizaje como “una serie de procesos biológicos y psicológicos que ocurren en la corteza cerebral que, gracias a la mediatización del pensamiento, llevan al sujeto a modificar su actitud, habilidad, conocimiento e información, así como sus formas de ejecución, por las experiencias que adquiere en la interacción con el ambiente externo, en busca de dar respuestas adecuadas” (p. 6).

Entre el alumnado se encuentran diferentes estilos de aprendizaje: “los estudiantes aprenden de diferentes maneras; tienen preferencias y modos individuales de cómo perciben y procesan la información” (Romero, Salinas y Mortera, 2010, p. 6). La investigación de Casas (2013) concluye que en el proceso de aprendizaje se encuentran diferencias significativas entre músicos de *jazz* y clásico:

En jazz un ejemplo de decisión previa es la de preferir tocar de continuo y aislar las dificultades más tarde, relacionada con el nivel de procesamiento analítico. En el clásico las decisiones están relacionadas también con el procesamiento analítico, como una jerarquización de las armonías y con las texturas y las digitaciones... (p. 309).

En la cultura clásica veíamos que primaban el logro si se adaptaba a la idea del autor y al estilo de la pieza. Esto quiere decir que en ambos casos nos situamos ante teorías que no han roto con el principio epistemológico de que el aprendizaje es el resultado de aproximaciones o copias a un modelo de la realidad. Sin embargo, la cultura jazzística, focalizaba en el criterio de evaluación en el propio aprendiz. En la cultura de jazz describían que es un proceso de creación personal e idiosincrático, en el que priman su concepción de la expresión y la sensación de comodidad al tocar. Lo que los jazzistas definían en la evaluación son procesos más autorreguladores en el que es la misma persona la que realiza la

performance y la que evalúa los logros, y no persigue un único modelo de realidad que deba ser unívocamente alcanzado. (p. 328).

González (2011) sostiene que es importante el estudio de los estilos de aprendizaje del alumnado para un desarrollo adecuado de su autonomía, y que su conocimiento permite adecuar las estrategias del aprendizaje. Tradicionalmente el músico de *jazz* ha sido percibido como un individuo que utiliza estas estrategias de diferente modo que los músicos clásicos (Creech et al., 2008).

En el artículo *Learning Strategies*, Madrid (2000) aporta la siguiente definición de Oxford (1990): “las estrategias de aprendizaje son acciones específicas del alumno para aprender más fácil, más rápido, más agradable, más autodirigido, más eficaz y más transferible a una nueva situación”. Según Zapata (2010) las estrategias de aprendizaje “se forman como parte de la respuesta del individuo a las demandas de su entorno. Son herramientas cognitivas que resultan particularmente útiles a cada sujeto para completar una tarea específica”.

Las estrategias cognitivo-emocionales son aquellas con las que una persona interpreta, evalúa y reacciona ante la realidad. Su conocimiento facilita la comprensión, manejo y modificación de las emociones y los comportamientos (Hernández-Guanir, 2002). “Estilos cognitivos” es el término usado por la psicología cognitiva para estudiar la forma en que cada persona representa, organiza, procesa, analiza, transforma, utiliza y recuerda la información (Padilla, Rodríguez y López, 2007):

Los Estilos Cognitivos se refieren a las formas en que se percibe, recuerda y piensa, o a cómo se descubre, almacena, transforma y utiliza la información; los estilos reflejan patrones de procesamiento de información y están relacionados con las tendencias de la personalidad del individuo. Son conjuntos de rasgos estables intelectuales, afectivos y emocionales mediante los que una persona interactúa en un ambiente de aprendizaje (p. 3).

Otro rasgo diferenciador del músico de *jazz* la muestra Garnett (2013) cuando dice que el músico de *jazz* asume un mayor riesgo en su interpretación que músicos de otros estilos, llegando a defender el “error” como estrategia creativa:

Sí, el riesgo invita a acciones que otros podrían decir más tarde son "errores". Pero el éxito requiere tomar riesgos inteligentes. Eso significa ser lo suficientemente valiente como para correr riesgos cuando se debería. Y significa ser lo suficientemente valiente como para alejarse de los riesgos que no debes tomar. La improvisación se centra en estar dispuesto a estar en el momento y responder a lo que está sucediendo a su alrededor.

Para concluir, con el fin de que la improvisación tenga calidad, contenido y forma se han de trabajar las diferentes capacidades a alcanzar por el improvisador, llevando a cabo un tratamiento específico de las estrategias de aprendizaje utilizadas (De Bézenac y Swindells, 2009).

CAPÍTULO 3

El saxo y el *jazz* en el ámbito geográfico de esta investigación

CAPÍTULO 3. El saxo y el *jazz* en el ámbito geográfico de esta investigación

En este capítulo se profundiza en la relación entre el saxo y el *jazz* en la CAV y Navarra, desde la cercanía al entorno en el cual se realiza este trabajo. Si anteriormente se han tratado estos temas a nivel general, en este capítulo se concreta en estos territorios en particular. Se muestra la tradición del saxo en las comunidades analizadas describiendo a los primeros intérpretes relevantes en ellas, y se expone la situación del aprendizaje del *jazz* en la enseñanza no reglada: escuelas de música y otros ámbitos formativos.

3.1. Tradición del saxo en el estilo *jazz* en la CAV y Navarra

La tradición del saxo en el estilo *jazz* en los territorios analizados está más extendida comparativamente que en sus comunidades limítrofes. Intérpretes relevantes de la escena nacional han nacido o se han asentado en la CAV y Navarra.

Uno de los factores que justifican esta situación es la posición económica acomodada de estos territorios. El desarrollo económico influye sobre el nivel musical alcanzado (Albert, 2006), al producirse una mayor inversión en educación, y de la misma forma, en conciertos, agrupaciones, etc.; en definitiva, en un mayor nivel cultural. Su capacidad económica va unida a sus resultados en lo cuantitativo y cualitativo. Su situación geográfica también es un factor influyente, la cercanía con Francia, y por ello con Europa, es otra vía de enriquecimiento cultural.

Otro factor a destacar es el arraigo que tienen los festivales de *jazz* de Vitoria y de San Sebastián (1966, el más antiguo de Europa) en las comunidades estudiadas. Otros festivales de la zona son también relevantes como los de Getxo (1975) y Pamplona (Jazzfermín, 1998). Esta tradición de conciertos en verano atrae a miles de personas a estas ciudades a escuchar a los intérpretes destacados en ese momento. Además, al otro lado de la frontera, el festival de Bayona

(1990-2002), también ha dado oportunidad a los aficionados de escuchar a estrellas de renombre internacional.

3.2. Primeros intérpretes relevantes en estas comunidades

La existencia de referentes cercanos, artistas locales con los cuales los aspirantes a serlo se identifican y admiran, ha sido decisivo en el crecimiento del *jazz* en estos territorios. Gottlieb (1999) califica a los músicos de *jazz* locales como los verdaderos “soldados del *jazz*”, imprescindibles en la escena *jazzística*. Estas figuras alcanzaron un grado de excelencia en una época en la cual era difícil acceder a los conocimientos, por la inexistencia de un sistema educativo tan desarrollado como el actual, y por no contar con las ayudas tecnológicas o mediáticas tan al alcance en la actualidad. Estas dificultades a las que tuvieron que enfrentarse no hacen sino poner en valor la alta personalidad y las capacidades de estos intérpretes pioneros, comenzando por el saxofonista considerado como el introductor del *jazz* en Navarra, Paulino Vacas.

Paulino Vacas (1904-1984) fue un brillante clarinetista y saxofonista, reconocido por los *jazzmen* navarros como su iniciador en este estilo. Natural de Andosilla, a los dieciocho años ingresó en la Orquesta Municipal de San Sebastián, formando parte a los 22 años de la considerada como mejor orquesta de España en esa época, Orquesta Casablanca (Gran Enciclopedia de Navarra). Entre 1939 y 1952 formó parte de las orquestas de baile de los barcos de la compañía Ibarra que realizaban la línea Buenos Aires-Bilbao. En estos ambientes Vacas tuvo sus primeros contactos con músicos de *jazz*, de los que aprendió numerosas técnicas de ese estilo. A su vuelta a Pamplona en los años sesenta se dedicó a tocar en orquestas, complementando esta actividad profesional con la impartición de clases particulares. Fue profesor de varios músicos navarros que después se dedicarían al *jazz*, como Pedro Iturralde, Javier Garayalde y el propio autor de este trabajo.

Pedro Iturralde (Falces, 1929), catedrático en el Real Conservatorio de Madrid, es poseedor de una carrera como concertista de relieve internacional. Figura importante en la difusión del saxo en España, elevó el conocimiento y dominio de este instrumento junto a otras figuras mundialmente reconocidas, como Defallete (1922-2002, profesor en el Conservatorio de París), Viola (1920-2001, profesor en *Berklee College*, Boston), o Londeix (1932, profesor en el Conservatorio de Burdeos) con los cuales se relacionaba. También fue el precursor del género, ahora tan popular, llamado *jazz* flamenco, grabando junto a Paco de Lucía (1947-2014), los primeros discos de este estilo (Goialde, 2017, p. 176).

Javier Garayalde (Pamplona, 1946) fue catedrático en el Conservatorio Superior de Navarra, donde ejerció como profesor de Saxo Clásico durante la mayor parte de su trayectoria. Impartió clases en la especialidad de *jazz* en los comienzos de la implantación del Grado Superior de este estilo, al coincidir ésta con el final de su carrera profesional académica. Paralelamente a su ejercicio docente su recorrido como concertista es amplio, siendo reconocido como uno de los mejores saxofonistas del país durante décadas. Su figura ha sido clave en el desarrollo del saxo y el *jazz* en estos territorios, pues es el único saxofonista de los aquí citados que ha permanecido siempre en las comunidades analizadas.

Vlady Bas (Bilbao, 1929) se desplazó a Madrid en 1952, donde ha desarrollado su carrera artística. Llegó a tocar con Armstrong (1901-1971) y en 1958 fue seleccionado por George Wein para participar en el Festival de *Jazz* de Newport (EEUU). En 1974 participó en la 1ª edición del Festival de *Jazz* de Madrid. Ha compartido escenario con conocidos *jazzistas* como Slide Hampton (1932), Johnny Griffin (1928-2008), Stan Getz (1927-1991), Ponny Poindexter (1926-1998) o Paul Desmond (1924-1977).

Asentado en Bilbao en 1984, Andrzej Olejniczak es uno de los saxofonistas polacos con más reconocimiento internacional. Fue cofundador del grupo *Sunship* y miembro de uno de los mejores grupos de *fusión-jazz* de Europa en la década de los 80, *String Connection*. Durante sus estudios de música clásica empieza su interés por el *jazz* y otros estilos de música cercanos a este estilo. Ha sido profesor en diferentes centros y numerosos saxofonistas han asistido a sus clases siendo un referente, especialmente en la zona de Vizcaya. Actualmente es profesor de Combo en el Conservatorio Superior de la CAV.

3.3. El aprendizaje del *jazz* en la enseñanza no reglada: escuelas de música y otros ámbitos formativos

Se analiza en este punto la situación del aprendizaje del *jazz* fuera de la enseñanza reglada, en los diversos ámbitos en los cuales se pueden encontrar actividades *jazzísticas* en estas comunidades. Dentro de la educación no formal coexisten dos tipos de centros educativos donde se observa un tratamiento en mayor o menor medida del *jazz*: las escuelas de música públicas y las escuelas de música privadas.

En lo referente a las escuelas públicas, a partir de la implantación de la LOGSE el concepto cambia, desde entonces se ofrece formación musical a un nivel de iniciación en la enseñanza no reglada en las escuelas de música (de Alba, 2015) y a través del Grado Elemental en la enseñanza reglada en escuelas y conservatorios. El Grado Elemental es el nivel inicial de las enseñanzas regladas musicales similar al existente en el anterior Plan de 1966, enfocado a niños (edad de acceso de 8 a 14 años) y con carácter preparador a las enseñanzas musicales profesionales.

Este grado desaparece por completo en Navarra (Goldaracena y Jimeno, 2008) y permanece en algunos centros en la CAV, cuestionándose por lo ilógico de una titulación académica

profesional en ese tramo de edad, colisionando su filosofía con la de las escuelas de música (Díaz, 2004, p. 97).

Los centros públicos donde se ofrece el Grado Elemental de Música en la CAV son:

1. Conservatorio Profesional Jesús Guridi de Vitoria
2. Conservatorio Profesional Francisco Escudero de San Sebastián
3. Conservatorio Profesional de Rentería
4. Conservatorio Profesional de Baracaldo
5. Conservatorio Profesional de Lejona
6. Conservatorio Profesional de Irún
7. Conservatorio Profesional de Durango
8. Conservatorio Profesional Juan Crisóstomo de Arriaga de Bilbao

Existen otros centros de titularidad privada autorizados para ofrecer el Grado Elemental de Música en la CAV:

1. Arizgoiti de Basauri
2. Landaluze Musikaltegia de Llodio
3. Loroño de Bilbao
4. Liceo Musical Vizcaíno de Bilbao
5. Bedmar de Bilbao
6. Musikasi de Bilbao
7. Sociedad Coral de Bilbao
8. Julia Foruria de Gernika
9. Soinu de Getxo
10. Larrabetzu de Larrabetzu

Jimenez (2005) explica las razones de la desaparición del Grado Elemental de Música de los conservatorios:

Ciertas comunidades autónomas han eliminado de sus respectivas ofertas educativas los conservatorios de grado elemental y por defecto, toda iniciativa de implantación en sus territorios de plazas para este primer

nivel (grado elemental). La causa es la baja rentabilidad económica y educativa de los estudios de grado elemental en un conservatorio. En lugar de este tipo de centro, las administraciones educativas han preferido la fórmula de las escuelas de música... pretende flexibilizar, modernizar y aproximar al conjunto de la sociedad la enseñanza especializada de la música, al mismo tiempo que establecer un modelo de financiación compartido entre la administración educativa, las administraciones locales y los alumnos. A grosso modo, éstas son las razones, junto la incongruencia y la confusión que supone la coexistencia de enseñanzas musicales regladas y no regladas, por las cuales una gran parte de los conservatorios elementales han sido reconvertidos o suplantados por las escuelas de música (p. 369).

La mayoría de centros anteriormente dedicados a ofrecer el Grado Elemental se convierten en escuelas de enseñanza musical no reglada, y ya no están orientadas a la preparación del alumnado para el Grado Profesional como sucedía anteriormente. Tras el cambio de ley quedan como centros difusores de la cultura musical justificados por sí mismos, sin la obligación de emitir titulaciones ni dirigir al alumnado hacia enseñanzas más profesionales (Goldaracena, 2009). Al eliminar de las escuelas de música el Grado Elemental, éstas retoman la función que ya les otorgaba la LOGSE y que está avalada por la LOE: la formación de aficionados y la cohesión social (Caro, 2010).

A continuación, se hace un breve análisis de la normativa en Navarra y en la CAV sobre enseñanzas musicales no regladas, donde se muestra la flexibilidad, la capacidad de estos centros de desarrollar planes pedagógicos propios, con posibilidad de inclusión de nuevos estilos de música, y con ello, el jazz.

Navarra

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, integra plenamente a las Enseñanzas Artísticas en el sistema educativo. En Navarra es el Decreto Foral 421/1992, de 21 de diciembre, el que establece las normas básicas por las que se regirá la

creación y funcionamiento de las Escuelas de Música y Danza. Posteriormente se aprueba el Decreto Foral 79/2010, de 13 de diciembre, por el que se modifica el Decreto Foral 421/1992, de 21 de diciembre y se aprueban normas básicas para la creación y funcionamiento de las Escuelas de Música y Danza, para adaptarlos a la Directiva 2006/123/CE, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 12 diciembre de 2006, relativa a los servicios en el mercado interior.

Este decreto solamente se refiere al inicio de la actividad propia de las escuelas de música y danza sin necesidad de recabar previamente una autorización administrativa, regulando un conjunto de medidas de simplificación administrativa que faciliten a las personas físicas o jurídicas la puesta en marcha de actividades empresariales o profesionales en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra.

El preámbulo del Decreto Foral 421/1992, de 21 de diciembre se refiere a la flexibilidad que existe en su regulación para adaptarse a las demandas del alumnado:

Atendiendo a la identidad propia de las Escuelas de Música y de Danza, la presente disposición establece una regulación para éstas suficientemente flexible como para que puedan desarrollar una oferta formativa de calidad, adaptada a la diversidad de situaciones y necesidades a las que deben dar respuesta. En ellas la enseñanza de la música y de la danza queda enmarcada dentro del ámbito de la realización personal que revertirá necesariamente en su entorno social (p. 3).

En el CAPÍTULO I: Disposiciones de carácter general, se puede ver la capacidad de estos centros de desarrollar un plan pedagógico propio:

El Plan Pedagógico es el documento que plasma de forma coherente la línea pedagógica de la Escuela, una vez analizada la propia realidad interna y el contexto socioeconómico y cultural. En él se deberán especificar los objetivos propios del Centro, las especialidades ofertadas, los aspectos pedagógicos de las enseñanzas, la organización de estas, los criterios de admisión, promoción y pérdida de plaza de los alumnos y, como apartado final, se precisará la organización administrativa del Centro (p. 5).

En el CAPÍTULO II-Ordenación de las enseñanzas, en el artículo 9º se muestra la apertura a estilos de música diversos:

1. Las Escuelas de Música deberán abarcar, como oferta básica, los siguientes ámbitos de actuación:
a) Práctica instrumental. Esta se podrá referir tanto a instrumentos propios de la “música clásica”, como a instrumentos de raíz tradicional o de la “Música Moderna”. En todo caso, la oferta que realice la Escuela de Música deberá ser de tal modo coherente que permita la práctica de la música en grupo (p. 5).

En el artículo 11º del mismo capítulo, se refiere a la autonomía de centro:

Las Escuelas de Música y/o Danza en el marco del presente Decreto Foral tendrán plena autonomía pedagógica y organizativa (p. 6).

Comunidad Autónoma Vasca

En la legislación vasca se puede ver cómo esta capacidad de organización al margen de titulaciones permite incluir enseñanzas en estilos de músicas como el *rock*, el *folk* y el *jazz*. La normativa que regula estas enseñanzas es el Decreto 289/1992, de 27 de octubre, por el que se establecen las normas básicas que regirán la creación y funcionamiento de los centros de enseñanza musical específica no reglada, escuelas de música, en la CAV.

En este decreto, en el Título I, Capítulo I, artículo 3º, referente a los objetivos de estos centros, se menciona la oferta en diferentes estilos:

f) Ofertar toda la gama existente en torno a la actividad musical, tanto en cuanto música clásica, antigua, moderna, de raíz tradicional, popular, tendencias diversas, rock, jazz, música electrónica, etc. (p. 6).

En el Título I, Capítulo II de la ordenación de sus enseñanzas, en el artículo 4º se encuentran referencias a estos estilos:

Artículo 6.-Las enseñanzas de Escuelas de Música se dividirán, en todos sus niveles, en ramas:

Rama de Canto, tanto solista como coral

Rama de Música instrumental sinfónica

Rama de Música instrumental y danza de raíz tradicional

Rama de tendencias diversas: jazz, rock, pop, música electrónica

Rama de instrumentos polifónicos (p.7).

Como se puede ver, en la normativa de estos centros se halla un espacio para el aprendizaje de estilos modernos. En esta comunidad existe oferta de enseñanza de *jazz* en diferentes escuelas municipales, siendo la Escuela Municipal de Música y Danza de San Sebastián un referente. En el ámbito de las escuelas privadas se encuentran algunas de ellas dedicadas mayoritariamente a la enseñanza de música moderna. Esto sucede en ciudades con una población suficiente para posibilitar esta oferta formativa musical, como Bilbao o Pamplona, donde este nivel de especialización es posible e interesados por el *rock*, *jazz* o el *folk* se forman a un nivel generalmente “de aficionado”.

En Bilbao se encuentra la escuela de música *Mr. Jam*, un centro privado, estilísticamente más enfocado al *rock*, aunque también oferta contenidos de *jazz*. En este centro se pueden cursar estudios de asignaturas teóricas de *jazz* y Saxo *Jazz*, como describe en su página web:

Mr. Jam añade a las asignaturas de Instrumentos, la formación necesaria en la Teoría musical. Puedes diseñar el sistema que más se adapte a tus necesidades: lenguaje musical, de jazz, improvisación jazz, saxo jazz, etc.

En Navarra se encuentra la Escuela de Música Zabalza, centro dedicado a la música moderna, ofertando la formación necesaria para preparar las pruebas de acceso a los conservatorios, como se puede ver en la web:

En las distintas materias que aquí podrás cursar, tanto instrumentales como teóricas, adquirirás unas habilidades que te servirán tanto para una actividad musical profesional o amateur, como para preparar una continuación en estudios superiores de conservatorio.

Por otra parte, en varias escuelas de música se han formado *big bands*. Este tipo de agrupación tiene unas características que lo hacen atractivo; por un lado, una riqueza tímbrica instrumental que seduce al gran público, y por otro la sencillez de la interpretación requerida. Esta facilidad en la interpretación está basada en el predominio de música escrita, con arreglos específicos para esta formación, los cuales están compuestos de forma que consiguen una sonoridad interesante sin tener que contar entre sus filas con improvisadores de alto nivel.

Como consecuencia de la expansión de estas agrupaciones nace la recientemente creada *Euskadiko Ikasleen Orkestra (EIJO)-Joven Orquesta de Jazz del País Vasco* (2014), impulsada por el profesorado de Saxo del Conservatorio Profesional de Vitoria. Está patrocinada por el Departamento de Educación y Política Lingüística del Gobierno Vasco con la colaboración de la Laboral Kutxa, y selecciona intérpretes destacados entre el alumnado de los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra, con un funcionamiento similar a la agrupación de estilo clásico *Euskadiko Ikasleen Orkestra-Orquesta del Alumnado de Euskadi* (1997).

También en Vitoria, formadas por aficionados al género, se encuentran la *Gasteiz Big Band* y la *Big Band Berri*. En Pamplona existen otras formaciones similares, como la *Cherokee Big Band* y la *Pablo Sarasate Big Band*, formada mayoritariamente por alumnado del Conservatorio Profesional de Pamplona aficionado al jazz. En San Sebastián se puede escuchar la *Reunion Big Band*, también formada mayoritariamente por alumnado del Conservatorio Superior de Música de la CAV.

También se debe destacar el impacto que tiene en el aprendizaje las llamadas *jam sessions* (Gridley, 1987, p.403), reuniones de músicos de jazz en bares, donde se organizan conciertos sin remuneración económica, con el fin único de tocar en grupo.

En el siguiente párrafo, Casas (2003) describe el funcionamiento de las *jam sessions*:

En el jazz, incluso en situaciones de mayor institucionalización, se dan a la par estructuras de aprendizaje no-formal o informal como las mencionadas jam sessions, fundamentales en la formación de los aprendices. En ellas los músicos, en un contexto musical natural (en clubes) en el que están como oyentes, se acercan al escenario (en general al mismo nivel del público) y participan tocando en la sesión en el momento en que les apetece y dejan de hacerlo de la misma manera. Este tipo de sesiones suelen tener una frecuencia semanal y son una oportunidad donde tocar con músicos profesionales, disfrutar socialmente y aprender (p. 23).

Estas sesiones no ensayadas previamente carecen de un repertorio predefinido (aunque conocido por los intérpretes), siendo parte de su atractivo la capacidad de los músicos de *jazz* para adaptarse a las distintas situaciones propias de esta forma de hacer música (Goialde, 2.012). Las citadas situaciones nacen de las características propias de un músico de *jazz*, el cual domina la improvisación, y a quien se le supone el conocimiento de un repertorio común, capacidad de resolución de problemas instantáneamente (creación de introducciones, finales, interludios...), un desarrollo de la audición para una interpretación grupal adecuada y el conocimiento del lenguaje *jazz* a un nivel que le permita comunicarse con el resto de intérpretes.

Se pueden ver otros espacios dedicados al *jazz* en actividades que nada tienen que ver con centros educativos propiamente dichos, como en cursillos organizados por festivales internacionales. En Álava, el Festival de *Jazz* de Vitoria ha ofrecido cursos en diferentes formatos desde 1985, siendo la oferta más estable su colaboración con la *Julliard School* (EEUU) desarrollada desde el año 1999 hasta el año 2008. En estos cursos músicos pertenecientes a este centro impartieron clase paralelamente a los conciertos ofrecidos en el festival.

El Guipúzcoa se celebraba el Seminario Internacional de *Jazz* de Zarautz (1999-2009), en colaboración con el Conservatorio Superior de la CAV. Ofrecía un curso en el mes de julio, con el fin de promover el *jazz* y dar vida a una población que durante una semana gozaba de diversos

conciertos en diferentes escenarios. La crisis económica terminó con este seminario, como con tantos otros festivales de *jazz*.

En Vizcaya, el Festival de *Jazz* de Getxo (1975-2016) organiza ocasionalmente cursos de *jazz* dentro de su programación veraniega. Este tipo de cursillos paralelos a la actividad concertística de los festivales es una forma de rentabilizar a músicos desplazados desde otros países para participar en conciertos multitudinarios. Los festivales internacionales, dotados de grandes presupuestos, motivados no tanto por fines artísticos como por un afán de promoción turística de los territorios donde se ubican, tienen la capacidad económica de contratación de figuras destacadas.

Estas actividades imprimen a los festivales de una mayor justificación social, sumando al valor artístico de los conciertos el valor pedagógico de los cursos. El perfil del asistente a este tipo de festivales es muy variado (Díez y Hernández, 2010), desde aficionados con muy pocos conocimientos musicales que aprovechan la atractiva combinación de sol y playa que estas comunidades ofrecen, músicos clásicos necesitados de un reciclaje que el sistema educativo en estos momentos demanda, hasta profesionales del *jazz* interesados en escuchar de cerca a figuras que admiran.

Titulaciones exigidas para la impartición de *jazz* en las escuelas de música

En los comienzos de la oferta formativa en *jazz* en las escuelas municipales de música surgió la problemática de la falta de profesorado titulado que pudiera cubrir estas plazas. Para paliar este problema el Gobierno Vasco creó la Habilitación en Docente Extraordinario para Escuela de Música, que permitía impartir música moderna sin titulación, ante la situación de excepcionalidad hasta que hubiera titulados específicos por los conservatorios superiores. Barnés (2007) describe el contexto de la creación de la habilitación:

Parece claro que la iniciativa política de implantar la enseñanza reglada en jazz pretende que los estudiantes titulados en los centros superiores como Musikene sean quienes ocupen las futuras plazas en las escuelas municipales de música. Sin embargo, hasta que estos centros superiores han proporcionado las primeras promociones de músicos titulados, ha habido un “compás de espera” durante el cual el Gobierno Vasco tuvo que realizar un “apaño” para cubrir las necesidades de profesorado en esos años en los que aún no había titulados oficiales.

Para ello diseñó una “habilitación en música moderna”, que en la práctica servía para que los músicos de formación “clásica” pudiesen opositar a estas nuevas plazas que se iban a ofertar. El trámite a seguir era la realización de un curso impartido por una serie de profesores que a priori no tenían titulación en la gran mayoría de los casos, pero que poseían una experiencia demostrada en la materia. Así, músicos formados tradicionalmente conseguían ser oficialmente aptos para enseñar improvisación en las escuelas municipales realizando tan sólo un curso que duraba unos pocos meses, mientras que gran parte de los profesores de esos cursos no podían opositar a esas plazas por carecer de titulación oficial (p. 585).

Se muestra a continuación el decreto donde constan las razones y características de esta habilitación:

DECRETO 289/1992, de 27 de octubre, por el que se regulan las normas básicas por las que se regirán la creación y funcionamiento de los centros de enseñanza musical específica, no reglada, Escuelas de Música, en la Comunidad Autónoma de Euskadi:

Disposición Transitoria Octava. Dada la carencia de titulados de ciertas disciplinas instrumentales, la inexistencia de los mismos en otras por no ser enseñanzas regladas de música y la consideración de que hay brillantes ejecutantes y maestros que no disponen sin embargo de titulación oficial, procede crear los siguientes mecanismos de habilitación de docentes extraordinarios de Escuelas de Música.

Disposición Transitoria Décima. La Administración Educativa podrá organizar pruebas específicas para la habilitación como docentes de Escuelas de Música en aquellas especialidades no contempladas en los estudios musicales reglados.

Aunque al principio el Gobierno Vasco ofrecía un curso para conseguir la habilitación, después se obtenía cumpliendo unos requisitos, como se puede ver en las instrucciones de la viceconsejera de educación (Vitoria, 15 de enero de 2017):

Instrucciones de la viceconsejera de educación mediante las que se regula el procedimiento, se fijan los requisitos y se establecen los baremos para solicitar la habilitación como docente extraordinario en escuelas de música de la comunidad autónoma del país vasco.

b) Profesionales de especialidades no impartidas en la enseñanza reglada y de las que no existe titulación oficial: Nivel I, Rama Autóctona y Rama Nuevas Tendencias.

c) Profesionales no titulados de especialidades regladas que acrediten méritos en el campo docente o de actividad musical. Se encontrarán comprendidos en este apartado quienes estuvieran matriculados en cualquiera de los dos últimos cursos de los Estudios Superiores de Música, pudiendo obtener previa solicitud, una habilitación de carácter provisional por el plazo que la propia Resolución determine.

d) Las personas tituladas con diplomaturas, licenciaturas o Grados universitarios que acrediten los adecuados conocimientos y práctica docente de cualquiera de las especialidades musicales, o las personas tituladas de Música que deseen habilitación para especialidades distintas de su titulación. En el caso de los estudios de Magisterio, las prácticas realizadas para la obtención de la titulación serán valoradas como práctica docente.

La vigencia de esta habilitación en la actualidad es motivo de queja por parte de los titulados en *jazz*, quienes manifiestan que, aun existiendo titulación específica de *jazz* en la enseñanza reglada, el profesorado que impartía clásico en los centros de enseñanza, ante la creciente demanda de música moderna y *jazz* por el alumnado, utiliza la habilitación para impartir asignaturas específicas de este estilo, como Combo, *Big Band*, Armonía Moderna, etc.

Lamentan que gran parte de la oferta laboral de enseñanzas de *jazz*, tanto en las escuelas de música como en los conservatorios, se cubra con profesorado no titulado, mientras que el titulado

en *jazz* no tiene posibilidad de trabajar en esos centros por no poder acceder a las listas de contratación, en las cuales todavía no consta el perfil de profesorado de *jazz*.

Recientemente se ha creado una plataforma denominada “Titulados *Jazz*. Tituludunak”, formada por antiguo alumnado del Grado Superior de *Jazz* del Conservatorio Superior de la CAV, con el fin de tratar la problemática de las titulaciones con instituciones como Musikene o el propio Gobierno Vasco. A esta plataforma de han adherido músicos en situación similar de otras comunidades del Estado.

PARTE II: ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO 4

Diseño de la investigación

CAPÍTULO 4. Diseño de la investigación

A continuación, se muestra el diseño de la investigación describiendo el problema a investigar, la motivación del estudio, sus objetivos e hipótesis, la muestra y los criterios para su selección. También se puede ver en este capítulo el planteamiento metodológico utilizado para abordar de la forma más adecuada los objetivos planteados, el procedimiento llevado a cabo para la recogida de la información y los instrumentos de evaluación utilizados para el análisis de los datos obtenidos.

4.1. Planteamiento del problema de investigación

El presente trabajo nace de la inquietud mostrada por el profesorado de Saxo y los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra por la organización de las enseñanzas de Grado Profesional de Saxo tras la implantación del Grado Superior de Saxo *Jazz* en las enseñanzas musicales superiores propiciado por la LOGSE.

La implantación de la LOGSE en 1990 coincidió con un momento de continua innovación y trató de conjugar la unidad del sistema educativo con su descentralización (Oriol de Alarcón, 2005), permitiendo que las comunidades diseñaran y ofertaran en los conservatorios estilos anteriormente excluidos de la enseñanza musical reglada, como el *jazz*, flamenco, o música moderna.

Anteriormente a la incorporación del *jazz* a los planes de estudio en el Grado Superior de los conservatorios propiciado por la LOGSE, los músicos de la CAV y Navarra interesados en aprender a tocar este estilo tenían muy pocas opciones de hacerlo en estos territorios y las pocas que tenían no proporcionaban titulación académica. Un ejemplo de ello es la extinguida *Jazzle* (1988), escuela de música moderna privada que fue un referente en San Sebastián, cerrando tras el

inicio de la oferta de enseñanzas de música moderna en las escuelas de música y de la implantación de la especialidad de *jazz* en los conservatorios superiores.

Debido a la falta de oportunidades de formación en *jazz* muchos músicos se desplazaron a diferentes lugares para poder aprenderlo de una manera organizada. Mayoritariamente se elegían dos tipos de destinos, unos desplazándose a Barcelona o Madrid, donde ya existían escuelas privadas especializadas en *jazz*, como *El Taller de Musics* o el *Aula de Música Moderna*. Otros marchaban a países con mayor tradición de enseñanza en *jazz*, siendo mayoritariamente el destino elegido EEUU, cuna del *jazz*, donde se ubica el *Berklee College of Music* de Boston, centro de prestigio internacional citado anteriormente.

Tras esta formación, muchos de ellos se asentaron en Barcelona, como centro *jazzístico* más importante del Estado, como relata Barnés (2007):

El listado de músicos vascos que se desplazaron a formarse en Barcelona es vastísimo. Muchos de ellos, además, fijaron su residencia allí, ya que el circuito jazzístico es, como hemos comentado más arriba, uno de los más importantes de Europa, no sólo a nivel de clubs en los que se programa jazz con cierta estabilidad, sino que es también el centro de las grabaciones discográficas más importantes. Los saxofonistas Gorka Benítez, Víctor de Diego, Ion Robles, Mikel Andueza y Miguel “Pintxo” Villar, el guitarrista vasco-argentino Dani Pérez o el trompetista Juan de Diego son un pequeño ejemplo de los músicos vascos que se establecieron en la Ciudad Condal, muchos de los cuales ejercen de profesores allá hoy en día (p. 583).

Más tarde, con la implantación del *jazz* en la enseñanza reglada en la CAV y Navarra la situación cambiaría, al tener la posibilidad el alumnado de estas comunidades interesado en este estilo de formarse en la enseñanza reglada. Las plazas ofertadas anualmente en el Conservatorio Superior de la CAV son dos de cada especialidad, *Jazz* y Clásico, y tres en el Conservatorio Superior de Navarra. También se ofertan plazas de Pedagogía de Saxo *Jazz* en las dos

especialidades en el Conservatorio Superior de Navarra. El número de plazas que se ofrecen en la especialidad de Pedagogía en este conservatorio varía dependiendo de las posibilidades del centro, al existir un número total de plazas para todos los instrumentos.

Para la selección del alumnado apto para ocupar las plazas de Saxo *jazz* en las enseñanzas superiores se realizan anualmente unas pruebas de acceso. Estas pruebas se realizan con el fin de evaluar las capacidades que los candidatos deben haber desarrollado para poder afrontar los estudios superiores de esta disciplina.

Alonso (2015) describe la importancia de estas pruebas:

La formación en la educación superior está muy condicionada a la formación previa de la misma. Se necesitan unas habilidades determinadas, por lo que el acceso a estas enseñanzas necesita de unas pruebas específicas ante un tribunal (p.75).

El acceso a las enseñanzas superiores de música a través de un examen resulta ser una herramienta de gran valor en el desarrollo de los estudiantes ya que ayuda al centro a conocer el nivel de entrada de los estudiantes y cuál puede ser el rendimiento y aprovechamiento de sus estudios. La regulación de estos exámenes a través de las administraciones educativas hace que los procesos administrativos unidos a ellos sean de gran valor a la hora de conocer el perfil de los candidatos y estudiantes de música (p. 275).

En el momento de la implantación de las dos especialidades en las enseñanzas superiores, Saxo *Jazz* y Saxo Clásico, se plantearon dos tipos de pruebas de acceso diferentes para cada especialidad, pues las competencias a evaluar eran distintas. Por un lado, el alumnado aspirante al acceso a la especialidad de Saxo Clásico debía mostrar sus habilidades en la interpretación de partituras de saxo clásico. También había que superar una prueba de lectura de partituras en el estilo clásico a primera vista. Por otro lado, en las pruebas de acceso a la especialidad de Saxo *Jazz* los aspirantes debían mostrar sus habilidades en la interpretación grupal de *standards* característicos del repertorio de *jazz*. Este apartado incluía improvisación, evaluándose también en

otra parte de la prueba sus capacidades auditivas en el reconocimiento de acordes y estructuras armónicas. Al igual que en la prueba del estilo clásico de saxo, en esta especialidad los candidatos debían superar una prueba de lectura a primera vista, tratándose en este caso de lectura de partituras de *jazz*.

En el siguiente fragmento, extraído de la página web de la Escuela de Música Creativa de Madrid (2017), se puede ver la estructura general de las pruebas de acceso al Grado Superior de *Jazz* a nivel estatal. Este centro madrileño está especializado en formación en *jazz*, ofreciendo cursos específicos para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de *Jazz* en los diferentes centros. Aunque existen diferencias entre los conservatorios superiores en la estructura de estas pruebas, los contenidos evaluados son similares:

Curso de orientación a las pruebas de acceso para el superior de jazz: este curso orienta a aquellos alumnos que hayan solicitado plaza para el curso siguiente y que, por tanto, deberán enfrentarse a una exigente prueba de acceso delante de un tribunal que evaluará sus competencias musicales en general, y, específicamente aquellas relacionadas con la interpretación del jazz.

Estos son algunos de los elementos de las pruebas:

Ensayo liderado: mostrar la capacidad de dirigir un ensayo (con sección rítmica), incluyendo organizar la estructura, tempo, matices, mostrar familiarización con el lenguaje, etc.

Interpretación e improvisación sin acompañamiento: ser capaz de transmitir al oyente un contexto rítmico y armónico (por ejemplo, un tema Standard) a través de la improvisación de una melodía sin acompañamiento.

Oído: improvisar sobre una secuencia no vista para demostrar la capacidad de reacción auditiva.

Análisis auditivo de un extracto (de oído): estructura; estilo; época; transcripción de melodía / armonía.

Dictado: melódico o de melodía y bajo.

En el momento del diseño de la estructura y organización de los contenidos de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz* y al Grado Superior de Saxo Clásico, se constató que al

deber desarrollar el alumnado diferentes capacidades para superar las pruebas de acceso a las dos especialidades, su preparación también debía ser diferente.

Por otra parte, el nivel exigible en el dominio de los contenidos a evaluar en las pruebas de acceso al Grado Superior se establece con relación al nivel alcanzado en esos mismos contenidos al finalizar los estudios previos, el Grado Profesional. En el caso del Grado Superior de Saxo Clásico esa referencia era posible porque esos contenidos existían en las enseñanzas profesionales anteriormente a la implantación de la LOGSE.

En el caso del Grado Superior de Saxo *Jazz*, establecer esa relación era imposible debido a la inexistencia de contenidos de *jazz* en el Grado Profesional anteriormente a la implantación de la LOGSE, habiéndose desarrollado la enseñanza musical en el estilo clásico en la CAV y Navarra, del mismo modo que en el resto del país. Esto ha ocurrido tanto en las Enseñanzas de Régimen General como en las Enseñanzas de Régimen Especial, entre las cuales se encuentran las enseñanzas musicales impartidas en los conservatorios profesionales y superiores (Aranaga, 1995).

Piiego de Andrés (2007) describe la relación de la enseñanza musical con el estilo clásico y las razones socio-culturales que la han sustentado:

La educación musical ha estado tradicionalmente vinculada a las clases medias y altas, y por ello se ha concentrado en el estilo musical que mejor representa los valores de la burguesía, personificado en la figura casi mitológica de Beethoven y genéricamente conocido como clásico. Esta música clásica es un reflejo del estilo selecto, clasista, distinguido, elitista y lujoso al que aspiran las clases medias y se vincula arbitrariamente a la excelencia. Aunque la valoración de la música por pertenecer a un estilo u otro es hoy insostenible, la pretendida superioridad de la música clásica sigue presente en muchas opiniones y a través de las estructuras académicas (p. 4).

Se tomó como referencia del nivel exigible para acceder a la especialidad de Grado Superior de Saxo *Jazz* sistemas de enseñanza de otros países en los cuales estas pruebas ya se realizaban.

Como se puede ver, tras la implantación del Grado Superior de Saxo *Jazz* se mostró necesaria la organización de los estudios previos para que el alumnado que aspiraba a superar las pruebas de acceso a esta especialidad pudiera formarse.

El problema de la falta de contenidos de *jazz* en el Grado Profesional que posibilitara la preparación del alumnado que deseaba acceder al Grado Superior de Saxo *Jazz* se contempló en los inicios de esta especialidad como un estado transitorio que los estamentos educativos tendrían que corregir, especialmente en una situación en la cual “la enseñanza reglada es el aporte fundamental, cuando no único, del Grado Superior en la Comunidad Autónoma de la CAV” (Sanz, 2008, p. 388).

Roche (2003) describe los problemas del momento de la implantación:

En realidad, la extinción del Plan del 66 fue, en sí misma, uno de los principales obstáculos en la aplicación de la reforma; entre otros efectos, la coexistencia prolongada de ambos planes potenció el que se tratara con las mismas prácticas obsoletas la implantación de los nuevos estudios. Una forma eficaz de neutralizar la innovación (p. 11).

Trece años después de la implantación, en el año 2015, se publicó en la prensa que el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura de la CAV incorporaba a su oferta la posibilidad de canalizar dentro del currículo de Enseñanzas Profesionales de Música la línea formativa de música moderna y *jazz*, tanto en escuelas de música como en conservatorios profesionales. Este anuncio se realizó con motivo de la presentación de la *Joven Orquesta de Jazz del País Vasco*, proyecto nacido de la colaboración de las Escuelas de Música y de los Conservatorios Profesionales de la CAV:

El País Vasco contará con una Joven Orquesta de Jazz formada por 23 alumnos de conservatorios y escuelas de música. El Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno vasco ha incorporado a su oferta la posibilidad de canalizar

dentro del curriculum de Enseñanzas Profesionales de Música la línea formativa de Música Moderna y Jazz, tanto en escuelas de música como en conservatorios profesionales, "posibilitando así la atención a estas inquietudes y favoreciendo el paso natural del alumnado a una futura carrera superior de Música Moderna y Jazz" (Eldiarionorte.es País Vasco).

El profesorado de Saxo de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV no ha recibido información ni directrices sobre esta incorporación de la línea formativa de música moderna y jazz en el Grado Profesional. En el año 2017, dos años después del anuncio de la incorporación de la línea de música moderna y jazz en el Grado Profesional, se puede ver cómo escuelas de música privadas de la CAV y Navarra, especializadas en música moderna, como *Jazz Cultural Theatre of Bilbao* y *Mr. Jam* en Bilbao o *Escuela de Música Zabalza* en Pamplona rentabilizan comercialmente la falta de oferta formativa de jazz en el Grado Profesional en estas comunidades:

Jazz Cultural Theatre of Bilbao, enseñanza, investigación y difusión del jazz: preparación para las pruebas de acceso al Grado Superior de Jazz. Ante el creciente interés que está despertando entre los jóvenes cursar estudios superiores de jazz, y teniendo en cuenta que los conservatorios no ofrecen un marco para que el alumno pueda prepararse, es decir no cuentan con un grado elemental ni con un grado profesional de jazz, consideramos que este curso preparatorio es necesario para organizar, hacer progresivo y sacar el máximo rendimiento al estudio.

Por otro lado, mientras las escuelas privadas explotan comercialmente la falta de oferta formativa en jazz en la enseñanza reglada, alumnado procedente de conservatorios profesionales de la CAV y Navarra se presenta a las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores con formación en jazz, padres del alumnado se interesan por la especialidad, profesorado y gestores/as piden información sobre el nivel que se exige en las pruebas.

Entonces se plantean estas cuestiones: ¿Es compatible la enseñanza del *jazz* en el Grado Profesional con la legislación actual? ¿Se enseña *jazz* en los conservatorios profesionales? ¿Se ha llevado a cabo la organización de estas enseñanzas? ¿En qué conservatorios profesionales se imparte Saxo *Jazz*? ¿Cuál es el perfil pedagógico de los profesores de estos centros profesionales? ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizan? ¿Cuál es la opinión de la comunidad educativa sobre la planificación de los estudios de Saxo *Jazz*? ¿Cuál es el perfil de los estudiantes de Saxo que eligen *Jazz* en el Grado Superior en cuanto a estilos de aprendizaje y estrategias cognitivo-emocionales? ¿Es diferente de los que eligen el estilo clásico? ¿Dónde se ha formado el alumnado para superar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz*, en la enseñanza reglada o en la no reglada?

4.2. Justificación del estudio

En 2017 se celebran los quince años de la implantación de la especialidad de *Jazz* entre las enseñanzas superiores propiciada por la LOGSE. Entonces se diseñó un plan formativo para que los nuevos profesionales egresados de esta especialidad recibieran la formación adecuada. Quedó pendiente la organización de estas enseñanzas en los niveles formativos musicales anteriores, especialmente en el Grado Profesional, en el cual deberían convivir los dos estilos de Saxo, incluyendo contenidos de *jazz*.

Esta problemática educativa se aborda por dos razones, por el beneficio que aporta un conocimiento mínimo de *jazz* al intérprete especializado en clásico que deba abordar un repertorio con influencia de *jazz* y, por la necesidad de proveer de una formación específica al alumnado de Saxo de Grado Profesional que decida especializarse en *jazz*, y que debe superar las pruebas de acceso al nivel formativo siguiente, el Grado Superior de Saxo *Jazz*.

Por otra parte, tan importante es el diseño adecuado de los nuevos planes formativos, como supervisar su correcta implantación para garantizar el éxito de los diferentes procesos de aprendizaje, pues “los resultados de toda investigación vinculada al rendimiento académico ofrecen información relevante para retroalimentar los procesos de enseñanza-aprendizaje y de calidad académica” (Guzmán, 2012, p. 25). Un plan de estudios es, según Carvajal (1984) “una síntesis instrumental mediante la cual se organizan y ordenan una serie de factores tales como propósitos, metas, disciplinas, recursos y perfiles, para fines de enseñanza y aprendizaje de una profesión que se considere social y culturalmente importante” (p. 64).

Los nuevos planes se plantean para satisfacer las necesidades de una sociedad en continua evolución, la cual, en algunos casos, necesita profesionales competentes en nuevas especialidades que anteriormente no existían. Este perfil profesional adecuado se logra a través de la adquisición de unos contenidos apropiados, en una formación integral que además ha de instruir a los individuos en los valores éticos y morales con los cuales los egresados han de conducirse en su desarrollo profesional posterior. Ello es muy importante en este caso, pues el alumnado de esta disciplina será el profesorado de la misma en el futuro, devolviendo a la sociedad la formación recibida en los valores adquiridos.

Pero las intenciones de los nuevos planes formativos necesitan de la atención de las Administraciones, pues como dice Díaz (2004):

Los logros alcanzados debido a la nueva legislación educativa, pueden quedar sin ninguna efectividad si no se les presta la atención necesaria. El sector educativo musical es un sector que demanda atención por parte de la Sociedad y de las Administraciones Educativas, no atender a esta demanda nos llevará nuevamente a quedarnos relegados con respecto a otros países de nuestro entorno (p. 6).

Con el fin de garantizar las competencias y valores a adquirir por los profesionales, se requiere verificar que éstos se formen de acuerdo con las necesidades que la sociedad demanda. Por ello, es importante analizar después de un tiempo cuáles han sido los resultados de toda implantación, realizando una revisión de su impacto en los diferentes niveles formativos, con el fin de poder mejorar los aspectos que lo requieran.

Además, los avances tecnológicos y científicos hacen que los planes de estudio pierdan actualidad y vigencia, pudiendo no responder a las exigencias que demanda una sociedad actual, sujeta a cambios producidos a gran velocidad. Solo planes de formación abiertos, dinámicos y flexibles serán capaces de atender a las necesidades individuales y colectivas de la sociedad actual. Los trabajos de investigación sobre los procesos formativos permiten descubrir los cambios precisos para rediseñar los planes, actualizar contenidos y calcular la vigencia de éstos. El análisis de todos los factores intervinientes en el proceso global de aprendizaje del alumnado es imprescindible para garantizar su correcta formación y la calidad de su futuro desarrollo profesional. Para que este análisis sea eficaz, es imprescindible que toda la población implicada se involucre, gestores, profesorado, alumnado, etc.

Por ello este estudio está justificado, pues tras años de implantación de la especialidad de Saxo *Jazz*, de nueva creación, cuyos egresados ya forman parte del profesorado del sistema formativo musical de la CAV y Navarra, es necesario analizar la situación de estas enseñanzas, pues como dicen Vicente y Aróstegui (2003), “la implantación de esta línea de investigación educativa en los estudios musicales de régimen especial permitirá un análisis de la formación musical actual, investigación que hasta el momento es muy limitada en nuestro país en lo que a los conservatorios se refiere” (p. 1). Este trabajo se ha centrado en el contexto académico musical, en

el impacto de la implantación de la nueva especialidad de Saxo *Jazz* en la CAV y Navarra en la enseñanza musical reglada en estas comunidades

4.3. Objetivos

A continuación, en concordancia con el problema de investigación y asociadas a los objetivos expuestos, se plantean las hipótesis de trabajo. Éstas analizan los diferentes aspectos concernientes a las enseñanzas de Saxo *Jazz* en los conservatorios profesionales y superiores en la CAV y Navarra.

Objetivo 1. Analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la C.A.V y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*. Describir sus diferencias frente al Plan de 1966.

Hipótesis 1ª. En la implantación de la LOGSE no se tuvo en cuenta la existencia de la oferta formativa de Grado Superior de Saxo Jazz en el diseño del currículo general de las enseñanzas de Grado Profesional de Saxo.

Hipótesis 2ª. Los nuevos planes de estudio promueven y permiten las enseñanzas de Saxo Jazz en la enseñanza reglada.

Hipótesis 3ª. Las enseñanzas de Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra no cumplen la normativa vigente sobre su función de orientación y preparación para el acceso a las enseñanzas musicales superiores de Jazz.

Objetivo 2. Conocer el interés y conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra.

Hipótesis 4ª. El alumnado que estudia Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra muestra interés por el estilo jazz.

Hipótesis 5ª. El alumnado que estudia Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra ha tenido contacto con la interpretación de jazz en diferentes grados de ejecución.

Hipótesis 6ª. El alumnado que estudia Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra que muestra interés por el estilo jazz demanda sus enseñanzas.

Hipótesis 7ª. Las actividades jazzísticas que ofertan los conservatorios profesionales de la CAV y Navarra tienen demanda por parte del alumnado.

Objetivo 3. Conocer el interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo jazz por parte del profesorado de Saxo de Grado Profesional y Superior en la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo Jazz en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas.

Hipótesis 8ª. Tanto el profesorado de Saxo que imparte enseñanzas del estilo clásico como el que también imparte el estilo jazz en el Grado Profesional en la CAV y Navarra muestra interés por el estilo jazz.

Hipótesis 9ª. Tanto el profesorado de Saxo que imparte enseñanzas del estilo clásico como el que también imparte el estilo jazz en el Grado Profesional en la CAV y Navarra percibe el saxo como un instrumento especialmente vinculado al estilo jazz.

Hipótesis 10ª. El profesorado de Saxo que imparte contenidos de jazz en el Grado Profesional en la CAV y Navarra, titulado en Saxo Clásico, se ha formado en jazz en la enseñanza no reglada.

Hipótesis 11ª. Tanto el profesorado de Saxo que imparte enseñanzas del estilo clásico como el que también imparte el estilo jazz en el Grado Profesional en la CAV y Navarra ha tenido contacto con la interpretación de jazz en público.

Hipótesis 12ª. Tanto el profesorado de Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra que tiene conocimientos básicos de jazz y se encuentra capacitado para impartir sus enseñanzas, como el que no los tiene, demanda la implantación y organización de las enseñanzas de Saxo Jazz en la enseñanza reglada en estas comunidades.

Hipótesis 13ª. El profesorado que imparte la especialidad de Saxo Jazz en el Grado Superior en la CAV y Navarra se ha formado en países con una oferta formativa adecuada en todos los niveles de Saxo Jazz.

Hipótesis 14ª. El profesorado que imparte la especialidad de Saxo Jazz en el Grado Superior en la CAV y Navarra demanda la implantación y organización de las enseñanzas de Saxo Jazz en el Grado Profesional en estas comunidades.

Objetivo 4. Conocer el interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores en la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *Jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas.

Hipótesis 15ª. Los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra muestran interés por el jazz.

Hipótesis 16ª: Los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra demandan la implantación y organización de contenidos de jazz en el Grado Profesional de Saxo en estas comunidades.

Objetivo 5. Analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *Jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra.

Hipótesis 17ª. En una misma comunidad existen conservatorios profesionales que ofertan formación en Saxo Jazz y otros que no la ofertan.

Hipótesis 18ª. La oferta formativa de enseñanzas de Saxo Jazz en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra obedece a la voluntad del profesorado de Saxo.

Hipótesis 19ª. Existe una mayor oferta formativa en Saxo Jazz en los territorios en los cuales se organizan festivales internacionales de jazz.

Objetivo 6. Conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz* en estas comunidades, así como su demanda de formación en este estilo en el Grado Profesional de Saxo.

Hipótesis 20ª: El alumnado que estudia la especialidad de Saxo Jazz en los conservatorios superiores de la CAV y Navarra que procede de estas comunidades se formó en jazz para superar la prueba de acceso al Grado Superior de Saxo Jazz en los conservatorios profesionales en los territorios cuyos centros lo ofrecen, y en la enseñanza no reglada donde esta oferta no existe.

Hipótesis 21ª: El alumnado que estudia la especialidad de Saxo Jazz en los conservatorios superiores de la CAV y Navarra que procede de estas comunidades demanda formación en jazz en las enseñanzas profesionales de Saxo.

Objetivo 7. Conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo Jazz y Saxo Clásico en el Grado Superior en la CAV y Navarra.

Hipótesis 22ª: El alumnado de Saxo que se ha formado en el estilo jazz en la CAV y Navarra muestra unos estilos de aprendizaje diferentes al alumnado que solamente se ha formado en el estilo clásico.

Hipótesis 23ª. El alumnado de Saxo que se ha formado en el estilo jazz en la CAV y Navarra muestra unas estrategias cognitivo-emocionales diferentes al alumnado que solamente se ha formado en el estilo clásico.

4.4. Participantes

La elección de los participantes fue según su significación teórica o su relevancia para la teoría que informa las cuestiones de la investigación (Goetz y LeCompte, 1984). El criterio de selección de los sujetos informantes en este trabajo de investigación se basó en su relevancia en cuanto a la recogida de información, debían ser sujetos cualificados, informantes clave. Para realizar el trabajo de campo en la CAV y Navarra se escogieron los conservatorios profesionales y superiores públicos de estas comunidades. La participación fue del 100% de los centros.

Existen en la actualidad centros privados en la CAV autorizados para impartir el Grado Profesional, como son Bedmar, Musikasi y Sociedad Coral en Bilbao, Julia Foruria en Gernika, pero el alumnado de Saxo en estos centros, si lo hay, es muy reducido.

La participación de conservatorios profesionales fue del 100%, se muestra en la tabla 1, junto al resto de porcentajes de la muestra.

Tabla 1. *Participantes en los conservatorios profesionales*

Centro	Alumnado	Profesorado	Gestores/as
Conservatorio Profesional de Vitoria	5	1	1
Conservatorio Profesional de Donostia	9	2	1
Conservatorio Profesional de Rentería	2	1	1
Conservatorio Profesional de Irún	5	1	1
Conservatorio Profesional de Baracaldo	8	1	1
Conservatorio Profesional de Lejona	2	1	1
Conservatorio Profesional de Bilbao	8	2	1
Conservatorio Profesional de Durango	5	2	1
Conservatorio Profesional de Pamplona	19	1	1
Conservatorio Profesional de Tudela	4	1	1
Total por categoría	67(83%)	13(100%)	10(100%)
Total	90		

Para realizar el trabajo de campo en los conservatorios superiores se invitó a los dos centros existentes en estas comunidades, el Conservatorio Superior de la CAV y el Conservatorio Superior de Navarra. La participación fue del 100%. A continuación, se muestra en la tabla 2 el alumnado de Saxo *Jazz* de los centros superiores de la CAV y Navarra que ha participado en este trabajo de investigación en el cuestionario sobre ámbitos de formación en *jazz* para la preparación de las pruebas de acceso a la especialidad de Grado Superior de Saxo *Jazz*. La participación del alumnado en este cuestionario fue del 100%.

Tabla 2. *Alumnado de Saxo Jazz de Grado Superior participante en el cuestionario sobre ámbitos de formación*

Provincia de origen	Guipúzcoa	Vizcaya	Álava	Navarra
Conservatorio Superior de la CAV	1	1	0	4
Conservatorio Superior de Navarra	1	2	1	2
Total participantes	12			

En la siguiente tabla 3 se puede ver el alumnado de Saxo de Grado Superior de los conservatorios de la CAV y Navarra que ha participado en este trabajo en el apartado de test sobre diferencias psicológicas entre el perfil de intérprete de estilo *jazz* y clásico. La participación del alumnado en este cuestionario fue del 100%.

Tabla 3. *Alumnado de Saxo de Grado Superior participante en pruebas psicológicas*

Centro	Saxo <i>Jazz</i>	Saxo Clásico
Conservatorio Superior de la CAV	10	9
Conservatorio Superior de Navarra	10	9
Total de participantes por especialidad	20	18
Total de participantes	38	

Se muestra en la tabla 4 la totalidad de participantes de los conservatorios de la CAV y Navarra, en las entrevistas, cuestionarios y test.

Tabla 4. *Total de participantes de los conservatorios superiores*

Centro	Alumnado	Profesorado	Gestores/as
Conservatorio Superior de la CAV	19	1	1
Conservatorio Superior de Navarra	19	1	1
Total de participantes por categoría	38	2	2
Total de participantes	42		

Finalmente, se muestra en la tabla 5 la totalidad del alumnado de Saxo, profesorado de Saxo y gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, participantes en este estudio.

Tabla 5. *Total de participantes de los conservatorios profesionales y superiores*

Conservatorio	Alumnado	Profesorado	Gestores/as
Conservatorio Profesional de Vitoria	5	1	1
Conservatorio Profesional de San Sebastián	9	2	1
Conservatorio Profesional de Rentería	2	1	1
Conservatorio Profesional de Irún	5	1	1
Conservatorio Profesional de Baracaldo	8	1	1
Conservatorio Profesional de Lejona	2	1	1
Conservatorio Profesional de Bilbao	8	2	1
Conservatorio Profesional de Durango	5	2	1
Conservatorio Profesional de Pamplona	19	1	1
Conservatorio Profesional de Tudela	4	1	1
Conservatorio Superior de Navarra	19	1	1
Conservatorio Superior de la CAV	19	1	1
Total por categoría	128	15	12
Total	155		

4.5. Método

El presente trabajo de investigación es de tipo descriptivo, tiene por objeto conocer la situación actual de las enseñanzas de Saxo *Jazz* en la enseñanza reglada en la CAV y Navarra. Se encuentra enmarcado metodológicamente en un contexto empírico-analítico, pues aborda la realidad de los hechos que son observables, cuantificables y medibles. Desde un enfoque metodológico mixto, se han utilizado técnicas investigativas propias del paradigma cuantitativo y el cualitativo, aplicadas a la investigación en educación musical. Se han obtenido los datos a través de diferentes vías de información, por la necesidad de llevar a cabo la recolección y análisis de datos tanto cualitativos como cuantitativos.

Las técnicas cualitativas utilizadas han sido, por un lado, efectuar un análisis documental sobre los textos legales, por otro, la realización de entrevistas a profesorado y gestores/as. El análisis documental se ha realizado bajo un paradigma hermenéutico, interpretando los textos legales a fin de conocer la realidad de la organización de los estudios de Saxo. El objetivo de este

apartado ha sido analizar los nuevos planes de estudio y con ello las posibilidades de inclusión de contenidos del estilo *jazz* en la asignatura de Saxo y asignaturas complementarias, en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. Para ello se han analizado los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual la CAV, de Navarra, y del Estado, de igual modo que los documentos de los centros, con el fin de conocer el tratamiento que recibe en ellos la enseñanza del Saxo *Jazz*. También se describen sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966.

En la realización de las entrevistas a profesorado y gestores/as, éstas se han adecuando a las categorías empíricas de los participantes, se ha utilizado la observación participativa en los medios y contextos reales donde se dan los hechos y, finalmente, se ha incorporado en el proceso de análisis una continua actividad de realimentación y reevaluación.

Junto a estas técnicas cualitativas se han utilizado técnicas descriptivas cuantitativas, como la realización de cuestionarios al alumnado de Saxo de Grado Profesional, para conocer su relación con el estilo *jazz*, y al alumnado de Grado Superior, sobre el ámbito de formación en *jazz* para la preparación de las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores. La muestra de informantes representa en la mejor forma posible los grupos, orientaciones o posiciones de la población estudiada, como estrategia para corregir distorsiones perceptivas y prejuicios, pues siempre seguirá siendo cierto que la verdad no es producida por el ejercicio azarístico y democrático en la recolección de la información general, sino por la información de las personas más capacitadas y fidedignas. Para garantizar un adecuado nivel de confiabilidad se precisa el nivel de participación y la posición asumida por el investigador en el grupo estudiado, se identifica claramente a los informantes y se describe el contexto en que se recogen los datos, el contexto físico, social e interpersonal de que se derivan, aumentando la replicabilidad de los estudios.

También se utilizó una metodología descriptiva y comparativa para analizar si existían diferencias en el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *Jazz* y Saxo Clásico en el Grado Superior en la CAV y Navarra.

La complementariedad de estas técnicas ayuda a comprender, desde el punto de vista de gestores/as, profesorado y alumnado, la información que este trabajo de investigación debía recoger, para evitar sesgos en el conocimiento del fenómeno educativo objeto de estudio (Álvarez, De La Herranz y Torres, 2012). Sobre la complementariedad de estas técnicas, Campos (2007) nos dice lo siguiente:

La compulsa de los procedimientos de triangulación permite concluir que esta posee ventajas metodológicas y epistemológicas, demostrándose la complementariedad existente entre investigación cuantitativa e investigación cualitativa. Un pluralismo metodológico congruente con el pluralismo teórico en psicología. Las ganancias teórico-metodológicas serían, entre otras postulables, tres:

- 1. Diversificación y profundización de la información.*
- 2. Validez metodológica para la corroboración y refutación de teorías.*
- 3. Garantía procedimental para la postulación de inferencias causales (p. 12).*

Se ha utilizado la triangulación de fuentes como proceso de verificación de datos, bajo el concepto de poder de medición “multimodal” (Hernández, Fernández y Baptista, 1991, p. 789) para una valoración de este trabajo con criterios compatibles con la investigación cualitativa. El concepto de triangulación fortalece la credibilidad de este estudio, pues cuando una hipótesis o resultado sobrevive a la confrontación de diferentes métodos, tiene un mayor grado de validez que si se prueba por un único método. Además, la triangulación de datos concede a este trabajo una mayor productividad en la recolección y análisis de éstos, proporcionando la cercanía necesaria del investigador al objeto de estudio, y mayor sensibilidad a los grados de variación no perceptibles con un solo método. La combinación de estudios de caso con encuestas, como sugirió Sieber en

1973, crea un nuevo estilo de investigación y la integración de distintas técnicas en un mismo trabajo. Maykut y Morehouse (1994) afirman que la metodología constructivista se orienta a interpretar los fenómenos sociales, y por consiguiente los educativos, y se interesa por el estudio de los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios agentes sociales. Se sirve de las palabras, de las acciones y de los documentos orales y escritos para estudiar las situaciones sociales tal y cómo son construidas por los participantes.

Esta investigación tiene un alto nivel de validez en la medida en que sus resultados reflejan una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la situación estudiada, pues al observar o apreciar la realidad objeto de estudio, ésta se observa o aprecia en sentido pleno, y no sólo un aspecto o parte de la misma.

4.6. Procedimiento

En este apartado se describe el proceso llevado a cabo en las diferentes actuaciones realizadas para la recogida y posterior análisis de la información. Con el fin de efectuar el análisis documental se seleccionaron los documentos que interesaban para esta parte de la investigación, tanto legislación como currículos de los centros implicados. Los documentos se encontraban en las páginas webs de los conservatorios de estas comunidades, páginas webs del Gobierno Vasco, Gobierno de Navarra y Gobierno de España. También se encontró información en otros trabajos de investigación realizados con anterioridad. Posteriormente, el investigador realizó el análisis de los documentos con el fin de narrar los resultados.

El trabajo de campo en los conservatorios profesionales y superiores se inició mediante el contacto del investigador con los centros objeto de estudio por correo electrónico o telefónicamente en el curso 2014-2015. Este primer contacto se dirigió al gestor/a del centro con el fin de explicarle brevemente el trabajo de investigación que se estaba realizando, para después establecer una vía

de comunicación escrita a través de la cual ampliar la información. Esta colaboración implicaba a gestores/as, profesorado y alumnado de Saxo, a los cuales había que notificar y consultar para que todas las partes implicadas aceptaran su participación en la investigación y firmaran el documento de Consentimiento Informado. Todos los centros, gestores/as, profesorado y alumnado, mostraron interés por el tema tratado en el trabajo, ofreciendo su colaboración.

Después el investigador concertó una cita para iniciar la recogida de los datos, desplazándose hasta los centros colaboradores para este fin, y acordando más encuentros dependiendo de las necesidades del trabajo. Los centros colaboradores están situados en diferentes zonas geográficas en un radio de 150 kilómetros desde el domicilio del investigador. El número de citas concertadas en los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra para la recogida de la información se muestra a continuación en la tabla 6.

Tabla 6. *Citas concertadas en los conservatorios profesionales y superiores*

Conservatorio	Nº Citas	Provincia
Conservatorio Profesional de Vitoria	3	Álava
Conservatorio Profesional de San Sebastián	3	Guipúzcoa
Conservatorio Profesional de Rentería	2	Guipúzcoa
Conservatorio Profesional de Irún	2	Guipúzcoa
Conservatorio Profesional de Baracaldo	2	Vizcaya
Conservatorio Profesional de Lejona	2	Vizcaya
Conservatorio Profesional de Bilbao	3	Vizcaya
Conservatorio Profesional de Durango	3	Vizcaya
Conservatorio Profesional de Pamplona	3	Navarra
Conservatorio Profesional de Tudela	2	Navarra
Conservatorio Superior de Navarra	4	Navarra
Conservatorio Superior de la CAV	4	Guipúzcoa
Total	33	

Se entregó a los gestores/as el documento de Consentimiento Informado, en el cumplimiento de la normativa de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 de la Ley Orgánica 15/1999 de 13 de diciembre sobre Protección de Datos de Carácter Personal para que fuera firmado

y sellado por el director/a como representante de cada conservatorio. El procedimiento garantizaba en todo momento el anonimato. Las entrevistas realizadas al profesorado de Saxo y a los gestores/as de conservatorios de Grado Profesional y Superior fueron efectuadas presencialmente por el investigador, fuera del horario lectivo de los participantes, en el despacho del director/a de los centros colaboradores y en el aula habitual del profesorado.

Previamente a la realización de las entrevistas se entregó a los informantes el documento de Consentimiento Informado. Las entrevistas fueron grabadas en formato de audio *MP3* mediante dos dispositivos para mayor seguridad, a través de la aplicación *Grabación Lite* para iPad y *Grabadora de voz Samsung* para teléfono móvil.

Tras la recogida de datos se realizó la transcripción de las entrevistas por el investigador con la ayuda de la herramienta informática de ralentizado de audio Express Scribe, software profesional para reproducir audio, diseñado para asistir en la transcripción de grabaciones de audio a texto. Posteriormente se efectuó el análisis e interpretación de los textos obtenidos mediante las entrevistas semiestructuradas individuales realizadas. En este apartado de la investigación se utilizó la herramienta informática de análisis de datos *Atlas.ti*, software QDA para el análisis cualitativo de datos. Después de la extracción de la información se procedió a la interpretación y narración de los resultados.

Para realizar el cuestionario al alumnado de Saxo de los conservatorios de Grado Profesional, en el curso 2014-1015, y de Superior, en el curso 2015-2016, al ser un tipo de alumnado asistente a clases individuales, se entregó el cuestionario de manera individual a cada uno de ellos; por lo cual, fue el profesorado, colaborando con el investigador, quien facilitó el cuestionario al alumnado.

Previamente el investigador principal entregó el cuestionario y el documento de Consentimiento Informado al profesorado, en el cual se explicaba el procedimiento a seguir en el cumplimiento de la normativa de protección de datos. Se diseñaron dos tipos de documentos de Consentimiento Informado; uno, para el alumnado mayor de edad, que podían firmar ellos mismos, y otro, para el alumnado menor de edad, que debían firmar sus tutores legales.

El profesorado de Saxo de los conservatorios distribuyó en clase el cuestionario al alumnado para que lo cumplimentara fuera del horario lectivo, devolviéndolo la siguiente semana, cuando el profesorado recogía los cuestionarios para entregarlos al investigador. El proceso de devolución de los cuestionarios se efectuó por correo postal, por medio de un sobre que el investigador había entregado previamente al profesorado con la dirección y sellos oportunos para este fin. Una vez recibidos los cuestionarios, el investigador introdujo los datos en el programa Excel para su tratamiento posterior con el software de analítica estadística SPSS (v.23).

Los test de estilos de aprendizaje y estrategias cognitivo-emocionales realizados al alumnado de Saxo *Jazz* y Saxo Clásico de Grado Superior de la CAV y Navarra se llevaron a cabo en una sala que el investigador solicitó a la dirección del centro para este fin en el curso 2014-2015. En el caso del Conservatorio Superior de la CAV, se realizaron los test en una sala del Palacio de Miramar, lugar donde se ubicaba el Conservatorio Superior de la CAV entonces, en San Sebastián. A esta sesión acudió la directora de tesis Doña Elena Bernaras para una adecuada administración de los test. Se citó al alumnado en una sala del Palacio de Miramar y se le entregó un sobre con ambos test, el Documento de Consentimiento Informado, y un bolígrafo para cumplimentarlos. Al acabar los participantes entregaron el sobre con los test. La devolución del documento de Consentimiento Informado se realizaba en otro sobre común aparte, para garantizar el anonimato

de los participantes. Tanto a los sobres como a los test se les asignó un código de letras y números para conocer el perfil de alumnado que los había completado.

En el mismo curso, se realizaron los test en Pamplona en el Conservatorio Superior de Navarra en la sala del profesorado del centro, previamente solicitada al centro por el investigador. Los test se llevaron a cabo de forma similar que en la anterior sesión realizada en el Conservatorio Superior de la CAV. Los test fueron corregidos por el investigador con la herramienta informática disponible por la empresa que los comercializa en el caso de Moldes, y en el caso de CHAEA mediante una aplicación gratuita on-line. Posteriormente los datos se introdujeron en Excel para su posterior tratamiento en el programa informático SPSS (v.23) con el fin de analizarlos y después proceder a la narración de los resultados.

4.7. Análisis de la documentación e instrumentos de evaluación

En este apartado del trabajo se ha utilizado la metodología cualitativa, aplicando la técnica de análisis documental sobre los textos legales referentes a los planes de estudios, currículos, decretos de pruebas de acceso, decretos de organización, etc., a tres niveles: nacional, autonómico y de centro. Los documentos analizados, en tres niveles, son los siguientes:

Legislación nacional

- Decreto 26181/1966 de 10 de septiembre, sobre reglamentación general de Conservatorios de Música (PLAN 66).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).
- Real Decreto 986/1991, de 14 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo.
- 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.

- Real Decreto 617/1995, de 21 de abril, por el que se establece los aspectos básicos del currículo del Grado Superior de las enseñanzas de música y se regula la prueba de acceso a estos estudios.
- 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 (LOE).

Legislación autonómica

COMUNIDAD AUTÓNOMA VASCA

- 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.
- Orden del Gobierno Vasco de 20 de marzo de 2009, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se regulan y convocan las pruebas de acceso a las enseñanzas profesionales de música, y el procedimiento de su realización.
- Resolución de la viceconsejería de educación del Gobierno Vasco sobre la organización del curso 2.011-2.012 en los conservatorios de titularidad de la administración educativa: competencias atribuidas por Ley a los Órganos Máximos de Representación de los conservatorios profesionales.

NAVARRA

- Decreto Foral del Gobierno de Navarra 421/1992, de 21 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas por las que se regirá la creación y funcionamiento de las Escuelas de Música y Danza.
- Decreto Foral 7/2002, de 27 de marzo, por el que se regula la implantación del Grado Superior de Música-LOGSE y se crea el Conservatorio Superior de Música de Navarra “Pablo Sarasate”.
- Decreto Foral 21/2007, del 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra.

Documentos de centros: currículo y programaciones

- Currículo del conservatorio Francisco Escudero de San Sebastián.
- Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Conservatorio Profesional Francisco Escudero de San Sebastián.
- Programación del aula de Saxo del Conservatorio Profesional Francisco Escudero de San Sebastián.
- Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al conservatorio Profesional Juan Crisóstomo de Arriaga de Bilbao.
- Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Conservatorio Profesional Pablo Sarasate de Pamplona.
- Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al conservatorio de Profesional de Baracaldo.
- Reglamento de organización y funcionamiento del Conservatorio Profesional de Música Jesús Guridi de Vitoria.
- Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz* en el Conservatorio Superior de la CAV.
- Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo Clásico en el Conservatorio Superior de la CAV.
- Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz* en el Conservatorio Superior de Navarra.
- Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo Clásico en el Conservatorio Superior de Navarra.

Por otro lado, para recoger la información de los gestores/as y el profesorado de Saxo de los conservatorios profesionales y superiores se utilizó la entrevista por ser la herramienta metodológica favorita del investigador cualitativo (Denzin y Lincoln, 1994) y mediante la cual podíamos obtener la información de manera más directa y personal.

Se empleó la entrevista semiestructurada, a pesar de su mayor dificultad (la información es costosa de recoger, se requiere planificación, tiempo y largos desplazamientos), porque en este caso parecía más interesante y revelador la información que se podía obtener por medio de esta técnica, frente a otras como el cuestionario. Aunque su análisis es laborioso, era imprescindible la cercanía con los informantes que proporciona esta técnica, sujetos muy importantes en este trabajo; se necesitaba que existiera diálogo e interacción entre el investigador y el grupo de sujetos investigados.

Con esta herramienta, según Clandinin y Connelly (1994), la manera en que el entrevistador actúa, pregunta y responde, conforma la relación y, por tanto, los modos como responden y cuentan su experiencia los participantes, facilitando estos la información de sus experiencias personales. De esta manera, “el investigador busca encontrar lo que es importante y significativo en la mente de los informantes, sus significados, perspectivas e interpretaciones, el modo en que ellos ven, clasifican y experimentan su propio mundo” (Ruiz, 2007, p. 166).

A este respecto, Stake (2006) dice que la entrevista es el cauce para llegar a las realidades múltiples, es una forma de descubrir las múltiples visiones del caso. Coincidiendo con Creswell (2005), las entrevistas son abiertas, sin categorías preestablecidas, para que los participantes expresen de la mejor manera sus experiencias sin ser influidos por la experiencia del investigador o por los resultados de los estudios, pues las categorías las generan los mismos entrevistados.

En las entrevistas que se realizaron, tanto en el caso del profesorado como gestores/as, las preguntas se diseñaron atendiendo a las cuestiones que interesan para la realización de este trabajo. Estas cuestiones estaban enfocadas a la extracción del conocimiento que pudieran aportar los entrevistados sobre el tratamiento de los contenidos *jazzísticos* en los estudios de Grado Profesional, su visión del *jazz* en el sistema formativo musical, y la valoración de este estilo de música en general. El estilo de redacción de las preguntas se efectuó de forma que se adaptara al perfil del informante. Tanto al profesorado como a gestores/as, se les formularon unas preguntas comunes a todos ellos con el fin de poder comparar las respuestas y otras más abiertas, específicas de su centro y experiencia personal, con el fin de valorar su grado de interés en el tema de la investigación.

En el caso de la entrevista realizada a los/as directores/as de Grado Profesional de la CAV y Navarra, las preguntas se agruparon en cinco bloques acerca de cuestiones generales sobre su visión y conocimientos del *jazz*, información concreta sobre actividades *jazzísticas* desarrolladas en el centro, valor pedagógico de la inclusión de contenidos de *jazz* en la asignatura de Saxo, legislación y la relación del Grado Profesional de Saxo con el Grado Superior de Saxo *Jazz*.

En las entrevistas dirigidas a los/as directores/as de Grado Superior, las preguntas se dividieron en cinco bloques, sobre sus conocimientos y visión personal del estilo *jazz*, valoración de la implantación del Grado Superior de *Jazz*, valor pedagógico de la inclusión de contenidos de *jazz* en el currículo de Saxo, relación del Grado Superior de Saxo *Jazz* con el Grado Profesional de Saxo, y legislación. Este grupo de informantes tiene una visión del impacto de la implantación del Grado Superior de *Jazz* sobre las enseñanzas superiores de música como ningún otro. Tras la creación del Departamento de *Jazz*, han vivido en primera persona la diferencia entre gestionar la organización de unos centros anteriormente dedicados en exclusiva a la música clásica, a tener que

dirigir centros abiertos a nuevos estilos de música, con diferentes perfiles de profesorado, alumnado y procedimientos para las pruebas de acceso.

En cuanto al profesorado de Saxo de Grado Profesional, el diseño de la entrevista se dividió en cuatro bloques que contenían preguntas referidas a sus gustos e inquietudes musicales, su visión del *jazz* y la improvisación desde el punto de vista profesional y pedagógico, sobre actividades *jazzísticas* que se desarrollan en el centro, pasando posteriormente a tratar temas concretos más centrados en su actividad en el aula: técnica instrumental, métodos de estudio, tratamiento de contenidos de *jazz* en las clases, sus posibles beneficios pedagógicos, currículos, legislación, etc. Se pretendía conocer por este medio su relación con el *jazz*, el tratamiento de este estilo en el aula, y su percepción sobre la relación de sus estudiantes con el *jazz*. Este colectivo es quien tiene un contacto más directo con el alumnado de Grado Profesional, su conocimiento de este nivel formativo, por su experiencia personal y profesional, le hace ser un informante imprescindible.

La entrevista realizada al profesorado de Grado Superior de Saxo *Jazz* se dividió en cuatro bloques de preguntas donde se le preguntaba por su formación, titulaciones, su punto de vista sobre la situación de las enseñanzas de Saxo *Jazz* en el Grado Profesional (posible organización de estas enseñanzas, sus demandas a este respecto) y su relación con las enseñanzas de Grado Superior. En este caso, como especialistas en *jazz*, interesaba especialmente su punto de vista sobre la relación del Grado Superior de Saxo *Jazz* y el Grado Profesional de Saxo, de igual manera que el tratamiento del *jazz* en el nivel formativo previo.

En este trabajo de investigación también se incluyen dos cuestionarios diferentes, por una parte, uno realizado al alumnado de Saxo de Grado Profesional para conocer su relación con el *jazz*, por otra, al alumnado de Grado Superior de Saxo *Jazz* sobre ámbitos de formación en *jazz* para la preparación de las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores. Los cuestionarios eran de

diseño transversal (una muestra medida una sola vez) para conocer la opinión del alumnado. Fueron realizados *ad hoc* utilizando preguntas cerradas, en unos casos dicotómicas y en otros con diferentes posibilidades de respuesta. Se ha utilizado el cuestionario en esta investigación por ser esta herramienta “el método descriptivo más comúnmente empleado en investigación educativa” (Ibeas, 2015, p. 251).

En estos cuestionarios las preguntas estaban relacionadas con las hipótesis planteadas, con varias posibilidades de respuesta. En algunos casos las respuestas eran excluyentes por la naturaleza de la pregunta, y en otros casos, en los que existían varias opciones de respuesta, se ofrecía la posibilidad de marcar más de una opción. En este diseño con preguntas cerradas, las categorías de respuesta fueron definidas a priori por el autor de la investigación, mostrándoselas al encuestado, quien elegía la opción que creía que describía más adecuadamente su respuesta.

Sobre esta cuestión, Gambarra (2002) apunta que cuando las preguntas admiten varias opciones, éstas deben recoger todas las posibles respuestas. En el caso del alumnado, se eligió un lenguaje sencillo y reiterativo, pues se creyó que el lenguaje debía adaptarse al habla de la población al que van dirigidas las preguntas. Una redacción sencilla para una fácil comprensión de las preguntas por parte de los encuestados, y reiterativo para extraer la información desde diferentes ángulos. Se intentó con ello que los primeros cuestionamientos resultaran interesantes para los sujetos (Bostwick y Kyte, 2005) y se organizaron las preguntas cumpliendo la característica de no dejar las preguntas importantes para el final (Mertens 2005), agradeciendo finalmente a los participantes su colaboración, como recomienda Bisquerra (2004).

El cuestionario realizado al alumnado de Saxo de Grado Profesional estaba formado por una batería de preguntas diseñadas para conocer sus inquietudes musicales y el tratamiento del *jazz* en sus estudios de Grado Profesional. Para ello se incluyeron preguntas sobre sus gustos y

demandas, existencia de contenidos enfocados al aprendizaje del *jazz* en sus clases, y si estos existían, de qué manera se enfocaban. También se pretendía conocer su visión sobre los estudios superiores de Saxo, si los contemplaban como posibilidad futura, y qué estilo elegirían.

El cuestionario realizado al alumnado de Grado Superior de Saxo *Jazz*, llevado a cabo con el fin de conocer en qué ámbito formativo habían preparado los conocimientos *jazzísticos* necesarios para superar las pruebas de acceso a esta especialidad, estaba formado por una batería de preguntas diseñadas para conocer el origen de su formación en *jazz* y su punto de vista sobre la conveniencia de la inclusión de contenidos de *jazz* en los estudios de Grado Profesional de Saxo. El cuestionario fue diseñado con preguntas sencillas, algunas con varias respuestas en las cuales debía escoger y marcar una, y otras en las cuales había que elegir entre dos posibilidades.

El alumnado debía responder a preguntas sobre el ámbito de formación en el cual prepararon el acceso a las enseñanzas superiores de *jazz*, si había sido en la educación reglada o no reglada, se les preguntaba si habían estudiado el Grado Profesional de Saxo, y en caso de respuesta afirmativa, si en estos centros habían recibido formación en *jazz*. Por otro lado, se les preguntaba por su punto de vista sobre si los conservatorios profesionales deberían ofrecer la formación en *jazz* necesaria para superar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz*.

También era objetivo de esta investigación la observación del impacto, a nivel cognitivo, que el estudio del estilo *jazz* tiene sobre el alumnado del Grado Superior de Saxo en la CAV y Navarra. El aprendizaje del *jazz*, y su esencia, la improvisación, exige el dominio de unas habilidades diferentes de quien estudia la interpretación de partituras; si se utilizan técnicas de estudio diferentes, esto pudiera tener alguna repercusión en el desarrollo cognitivo del alumnado.

Por ello se quiso conocer si al trabajar estos aspectos únicos y propios del estilo, se crean diferencias en el desarrollo de estrategias cognitivo-emocionales y estilos de aprendizaje entre el

alumnado de Saxo *Jazz* y Saxo Clásico en el Grado Superior de Saxo de la CAV y Navarra. Por otro lado, las diferencias podrían tener influencia en la elección del estilo por el alumnado.

Con el fin de recoger la información sobre estilos de aprendizaje y estrategias cognitivo-emocionales utilizados por el alumnado de Saxo en los conservatorios superiores, se realizaron dos tipos de test. Por un lado, el test CHAEA, diseñado para identificar el estilo preferido de aprendizaje de los participantes; por otro, el test MOLDES, Test de Estrategias Cognitivo-Emocionales, diseñado para conocer las estrategias cognitivo-emocionales (moldes mentales) utilizadas para anticipar, interpretar, reaccionar, evaluar y explicar la realidad en situaciones que afectan a nuestra identidad, intereses o proyectos:

El cuestionario Learning Style Questionnaire (LSQ), (HONEY y MUMFORD, 2000), fue traducido al español en 1992 por Alonso y Gallego en España, y es conocido como el CHAEA Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (ALONSO, GALLEGO y HONEY, 2003a). Este instrumento se ha usado mucho dentro de la investigación en idioma español, y sus resultados pueden encontrarse tanto en artículos científicos de investigación para revistas en español y portugués, así como en tesis de posgrado y doctorales (Herrera, Camacho y Heredia, 2016, p. 4).

Se describen a continuación los instrumentos de evaluación utilizados en este apartado de la investigación. En primer lugar, en la tabla 7 se presenta la denominación y los autores de los instrumentos junto con la lista de variables analizadas en el mismo. Seguidamente se detallarán las descripciones, las normas de aplicación, corrección e interpretación, y los estudios psicométricos de cada una de las pruebas.

Tabla 7. Instrumentos de evaluación y variables analizadas

Instrumentos de evaluación	Variables analizadas
CHAEA. Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (Alonso, Gallego, y Honey, 2006)	Estilo Activo Estilo Reflexivo Estilo Teórico Estilo Pragmático
MOLDES. Test de estrategias cognitivo-emocionales (Hernández-Guanir, 2010)	Espontaneidad vital Implicación vital Ajuste Negatividad Discordancia Evitación Defensividad Atribución externa Operatividad Optimización Optimización positivizante Optimización preparatoria Optimización autopotenciadora

CHAEA. Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (Alonso, Gallego, y Honey, 2006)

El instrumento CHAEA ha sido diseñado para ser administrado a estudiantes universitarios. Está compuesto de 80 ítems breves, y se estructura en cuatro grupos o secciones de 20 ítems, correspondientes a los cuatro Estilos de Aprendizaje (Activo, Reflexivo, Teórico, y Pragmático). Todos los ítems están distribuidos aleatoriamente formando un solo conjunto. Los ítems se responden en el espacio señalado en el margen con un signo “+” si se está más de acuerdo que en desacuerdo, y con un signo “-”, si, por el contrario, se está más en desacuerdo que de acuerdo.

Cada uno de los cuatro factores teóricos son explicados por cinco subfactores: Estilo Activo (animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontáneo), Estilo Reflexivo (ponderado,

conciencioso, receptivo, analítico y exhaustivo), Estilo Teórico (metódico, lógico, objetivo, crítico y estructural), y el Estilo Pragmático (experimentador, práctico, directo, eficaz y realista).

El test CHAEA es una prueba aplicable a estudiantes universitarios, se puede aplicar de forma individual, y de forma colectiva. Este cuestionario ha sido diseñado para identificar el estilo preferido de aprendizaje de los participantes. No es un test de inteligencia, ni de personalidad. No hay límite de tiempo para contestar al cuestionario, aunque la realización de la prueba no suele superar los 15 minutos. El participante, si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem, selecciona 'Más (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, selecciona 'Menos (-)'. La prueba se puede realizar on-line en la página web de los autores <http://www.estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>, y la corrección se realiza de forma automática en la misma plataforma.

Los ítems se distribuyen de la siguiente manera:

- Estilo Activo: ítems 3, 5, 7, 9, 13, 20, 26, 27, 35, 37, 41, 43, 46, 48, 51, 61, 67, 74, 75, 77.
- Estilo Reflexivo: ítems 10, 16, 18, 19, 28, 31, 32, 34, 36, 39, 42, 44, 49, 55, 58, 63, 65, 69, 70, 79.
- Estilo Teórico: ítems 2, 4, 6, 11, 15, 17, 21, 23, 25, 29, 33, 45, 50, 54, 60, 64, 66, 71, 78, 80.
- Estilo Pragmático: ítems 1, 8, 12, 14, 22, 24, 30, 38, 40, 47, 52, 53, 56, 57, 59, 62, 68, 72, 73, 76.

El primer criterio de interpretación es la relatividad de las puntuaciones obtenidas en cada estilo. No significa lo mismo obtener una puntuación de 13 en Activo que 13 en Teórico. La puntuación máxima a obtener es de 20 puntos en cada estilo, aunque no suele ser muy habitual. La

interpretación de las puntuaciones está en función de los resultados de todos los sujetos participantes con quienes comparamos los datos individuales.

Se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach para medir la consistencia interna de la escala. Se aplicó a cada grupo de 20 ítems que corresponden a cada uno de los cuatro estilos de aprendizaje. El coeficiente Alfa obtenido para cada uno de los estilos de aprendizaje fue: Estilo Activo .62; Estilo Reflexivo .72; Estilo Teórico .65; Estilo Pragmático .58. La fiabilidad es aceptable.

A partir de un análisis factorial se examinó la estructura interna de la prueba, y se obtuvieron dos factores:

Factor 1: es el factor general que ofrece los valores que representan a cada estilo (.84 Estilo Teórico, .82 Estilo Reflexivo, -.50 Estilo Activo, .46 Estilo Pragmático). Los estilos Teórico y Reflexivo resultan con un valor mayor, mientras que el estilo Activo presenta un valor negativo. Esto es lógico ya que este Estilo (F1) intercorrelaciona negativamente con los Estilos Reflexivo (F2) y Teórico (F3).

Factor 2: se encuentran definidos los estilos Pragmático y Activo (.78 Estilo Pragmático, y .74 Estilo Activo).

MOLDES. Test de estrategias cognitivo-emocionales (Hernández-Guanir, 2010)

Este test ha sido diseñado para ser administrado a adolescentes y adultos a partir de los 14 años. La finalidad de la prueba consiste en conocer las estrategias cognitivo-emocionales (moldes mentales) utilizadas para anticipar, interpretar, reaccionar, evaluar y explicar la realidad en situaciones que afectan a nuestra identidad, intereses o proyectos. Estos moldes son los responsables de nuestra felicidad y eficiencia. Su conocimiento facilita la comprensión y manejo de nuestras emociones y comportamientos. La prueba consta de 87 ítems que se engloban en tres encuadres, dado que el pensamiento de cada persona se expresa según las vertientes de

Espontaneidad Vital, Ajuste y Optimización. Dentro de cada encuadre se exponen las dimensiones que la componen y estructuran.

Los encuadres y dimensiones son las siguientes:

a. Encuadre de Espontaneidad Vital

Dimensión 1: Implicación vital. Hace referencia a la dicotomía entre vivir o pensar en el proceso de acercarse al mundo y de actuar. El polo alto de esta dimensión indica espontaneidad, y refleja emocionalidad y vivencia, con el inconveniente de la impulsividad, la imprudencia y la ineficacia. El polo bajo expresa sensatez, precaución y eficacia, pero con el inconveniente de no disfrutar y de estar pensando más que viviendo. Esta dimensión consta de los siguientes moldes: Implicación directa, Hiperanálisis e Hipercontrol anticipatorio.

b. Encuadre de Ajuste

Dimensión 2: Negatividad. Supone anticipar e imaginar y juzgar. La anticipación e imaginación, que podría ser un mecanismo de prudencia y cautela, puede dar lugar a una alarma exagerada ante peligros y fracasos, o atribuir a los demás desconsideraciones y malas intenciones, lo que provoca miedo, inseguridad y tensión en el sujeto. Por otra parte, juzgar pasa de ser un posible mecanismo de perfeccionamiento a partir de una evaluación constructiva, a ser una mirada intransigente e inquisitoria contra uno mismo, contra el mundo y contra los demás. Los moldes de que consta son: Anticipación aversiva, Hostilgenia y Evaluación selectiva negativa.

Dimensión 3: Discordancia. Muestra el peso que tiene la subjetividad frente a las exigencias de la realidad objetiva en el momento de enjuiciar lo que espera o lo que ha conseguido la persona. Consta de los siguientes moldes: Inflación-Decepción, Afrontamiento borroso (Discordancia), Focalización en la carencia e Imantación por lo imposible.

Dimensión 4: Evitación. Existen varias estrategias de evitación. La primera consiste en quitar importancia a algo que va a suceder, la segunda supone desconectar las emociones para no verse afectado, la tercera desconecta el pensamiento y la atención refugiándose en fantasías. Una última estrategia consistiría en refugiarse en sí mismo y torturarse. Las dimensiones de que consta son: Anticipación devaluativa, Oblicuidad cognitiva, Disociación emocional y Reclusión.

Dimensión 5: Defensividad. En esta dimensión se analiza cómo se afrontan las frustraciones, ante las que cabe actuar defendiéndose o encajándolas. Consta de los siguientes moldes: Justificación de los fallos, Desplazamiento emocional.

Dimensión 6: Atribución Externa. Esta dimensión trata de explicar la causa de lo que les ocurre a las personas. La causalidad se puede atribuir a la suerte o a factores desconocidos, a la ayuda e interés manifestado por los demás, al propio temperamento, o a las propias incapacidades como si se trataran de fuerzas o causas externas a uno mismo. Los moldes que se incluyen en esta dimensión son: Atribución mágica, Atribución social del éxito y Atribución al temperamento.

Dimensión 7: Operatividad. La Operatividad explica si la persona se esfuerza y supervisa sus tareas mentales, o si, por el contrario, las improvisa y descuida. La falta de dedicación es lo que determina la inoperancia desde un punto de vista cuantitativo, aunque desde un punto de vista cualitativo habría que analizar la capacidad para planificar y cuidar los detalles. Las anticipaciones inadecuadas restan la capacidad de operar de forma efectiva. Sus moldes son: Atribución a la falta de esfuerzo, Precisión supervisión, y Anticipación de esfuerzo y costo.

c. Encuadre de Optimización

Dimensión 8: Optimización Positivizante. Esta dimensión hace referencia a cómo se evalúa la realidad. Implica la capacidad para seleccionar y resaltar lo agradable y lo positivo de la realidad,

y transformar los inconvenientes en ventajas. Los moldes que corresponden a esta dimensión son: Evaluación Positiva y Transformación Rentabilizadora.

Dimensión 9: Optimización Preparatoria. Hace referencia a cómo optimizamos cognitiva y emocionalmente el futuro. Esta optimización se puede llevar a cabo, bien cargándonos de razones y anticipando las reacciones emocionales, o bien no tomando en consideración los hechos futuros. Sus moldes son: Autoconvicción Volitiva y Control Emocional Anticipatorio.

Dimensión 10: Optimización Autopotenciadora. Se trata de analizar cómo se optimizan nuestras cualidades. Para ello podemos reconocerlas y valorar nuestros éxitos, o podemos analizar los resultados fallidos y ser autocríticos con las formas utilizadas para mejorarlas en el futuro, dándonos ánimo y siendo realistas, previendo lo que puede ocurrir de forma constructiva y optimista. Los moldes que lo corresponden son: Atribución Internalista del Éxito, Atribución a las Estrategias, Automotivación Proactiva y Anticipación Constructiva Previsora.

Este cuestionario se puede aplicar de forma individual o colectiva. Antes de cumplimentar el cuestionario se advierte a los participantes que tengan en cuenta que cada bloque de ítems viene precedido de una situación genérica vital ante la que deben situarse. La forma de respuesta es una escala Lickert que se puntúa de 1 a 5, en la que 1 significa “muy en desacuerdo”, 2 “algo en desacuerdo”, 3 “ni una cosa ni la otra”, 4 “algo de acuerdo”, y 5 “muy de acuerdo”.

Una vez finalizado el cuestionario deberá revisarse que se hayan respondido todos los ítems, ya que la presencia de ítems omitidos hace que no se considere válido, y que el sistema de corrección no permita la obtención de ninguna puntuación del test. La corrección y puntuación del MOLDES ha de realizarse de forma informática, ya que se basa en complejos cálculos derivados de la estructura factorial y de las saturaciones y los coeficientes de determinación de cada uno de los ítems en cada factor.

Existen dos procedimientos de corrección:

1. Corrección por internet mediante e-perfil. Es la forma más rápida y permite obtener los resultados y el perfil del test inmediatamente después de realizado. Este perfil puede consultarse en pantalla e imprimirse tantas veces como sea necesario.
2. Corrección mecanizada mediante lectura de marcas ópticas. Esta se realiza cuando es necesario corregir grandes cantidades de cuestionarios, y la realizan los servicios informáticos de TEA Ediciones.

El resultado de la corrección incluye los percentiles obtenidos por el sujeto en cada uno de los encuadres, dimensiones y moldes. La puntuación percentil permite determinar el nivel del sujeto comparado con una muestra de referencia, e indica su posición. Así, un percentil de 90 indica que el sujeto tiene una puntuación superior al 90% de la muestra de referencia, o que se encuentra entre el 10% de las puntuaciones más altas de la muestra.

En cuanto a la fiabilidad de la escala, es decir, para comprobar si cada uno de los elementos que componen el cuestionario tiene que ver con lo mismo, se ha estimado la fiabilidad del cuestionario en su conjunto con el Alfa de Cronbach. El índice de consistencia interna de la prueba es de .90, y la obtenida en este estudio fue de .79, lo cual indica que los diferentes ítems de la prueba se relacionan entre sí como modos estratégicos de afrontar e interpretar la realidad.

La comprobación de la validez de constructo se realizó mediante análisis factoriales de primer, segundo y tercer orden, y finalmente se obtuvo una solución de tres factores ortogonales explicativos de los encuadres focales que hacen referencia a la forma en que las personas enfocan y afrontan cognitivamente y afectivamente su vida y la realidad que les rodea.

Estos tres encuadres vienen a ser tres disposiciones mentales ante la vida, y se definen de la siguiente forma:

1. Encuadre de Espontaneidad Vital: hace referencia a la disposición de la mente a participar en las situaciones de forma directa. El polo opuesto supone reflexionar excesivamente, dar vueltas a las cosas y distanciarse de la realidad.
2. Encuadre de Ajuste: recoge la disposición de la mente a afrontar la vida de forma positiva y realista sin planteamientos distorsionadores.
3. Encuadre de Optimización: muestra la disposición de la mente a rentabilizar y transformar positivamente la realidad, viendo la misma de forma positiva y potenciando las capacidades del individuo sin limitaciones.

CAPÍTULO 5

Resultados

CAPÍTULO 5. Resultados

A continuación, se exponen los resultados en relación con los objetivos e hipótesis planteadas en este trabajo de investigación.

5.1. Análisis de los planes de enseñanza musical reglada recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado. Descripción de sus diferencias frente al Plan de 1966

Se presenta en este apartado la información recogida tras el análisis legislativo realizado para conocer el tratamiento del *jazz* dentro del currículo oficial de Saxo en las enseñanzas regladas de música en la CAV y Navarra, así como en el resto del Estado. Se han analizado los decretos que se refieren a las enseñanzas en dos niveles, por un lado, el decreto nacional, y por otro los decretos emanados de las autonomías estudiadas en este trabajo: CAV y Navarra. Se describe el recorrido de la LOGSE desde el proceso de implantación hasta su extinción con la llegada de las leyes posteriores, finalizando con la ley actual, la LOMCE.

Se muestran las posibilidades de inclusión de contenidos de *jazz* en las clases de Saxo y en otras asignaturas en el Grado Profesional. De los documentos analizados se extrae también la información sobre el contexto y las razones de la implantación del Grado Superior de Saxo *Jazz* en estas comunidades

En 1990, con la implantación de la LOGSE, se produce un cambio conceptual en los conservatorios con respecto al anterior Plan del 66 (Decreto 2618/1966), el cual solo contemplaba enseñanzas de música en el estilo clásico. La LOGSE introduce la oferta formativa en estilos musicales anteriormente excluidos de la educación musical reglada, otorgándoles un nivel académico equivalente a los estudios superiores universitarios. Uno de estos nuevos estilos

musicales es el *jazz*, objeto de esta investigación. Se muestra a continuación, en unos fragmentos extraídos del preámbulo de la LOGSE, su espíritu reformista:

La ley aborda, por primera vez en el contexto de una reforma del sistema educativo, una regulación extensa de las enseñanzas de la música y de la danza, del arte dramático y de las artes plásticas y de diseño, atendiendo al creciente interés social por las mismas, manifestado singularmente por el incremento notabilísimo de su demanda (BOE 238, p. 28929).

Asegurar la calidad de la enseñanza es uno de los retos fundamentales de la educación del futuro. Por ello, lograrla es un objetivo de primer orden para todo proceso de reforma y piedra de toque de la capacidad de ésta para llevar a la práctica transformaciones sustanciales, decisivas, de la realidad educativa (p. 28929).

La vertiginosa rapidez de los cambios cultural, tecnológico y productivo nos sitúa ante un horizonte de frecuentes readaptaciones, actualizaciones y nuevas cualificaciones (p. 28928).

La ley es un instrumento imprescindible y decisivo para la reforma, pero no es ni el inicio ni el final de la misma (p. 28929).

Ninguna reforma consistente, tanto más si se trata de la educativa, puede arraigar sin la activa participación social. Particularmente relevante para la consecución de sus objetivos es la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa, singularmente de los padres, profesores y alumnos (p. 28930).

Catalán (2002) explica el espíritu de la nueva ley:

En 1990 se aprueba la LOGSE, nacida para sustituir toda la planificación de las enseñanzas y para adaptar el mundo educativo a la nueva situación política y social del Estado Español. En el caso concreto de las enseñanzas artísticas, el cambio significa la aportación de un espíritu radicalmente distinto, más acorde con la nueva sociedad y la integración europea. Además, esta Ley puede hacer posible alcanzar el estatus real de enseñanzas superiores, en un edificio sustentado por la lógica de una planificación general estructurada, capaz de cambiar de raíz las dinámicas implantadas por los planes anteriores, a través de una ordenación que permita una formación integral del máximo nivel (p. 722).

Las directrices de la LOGSE en cuanto a introducción de nuevos estilos en la formación musical no solo favorecen la renovación de los estudios musicales reglados, sino que las nuevas incorporaciones estilísticas atañen a todos los niveles formativos, desde los estudios más básicos hasta el Grado Superior, alcanzando el mismo nivel de desarrollo y titulación que los estudios musicales en el estilo clásico.

El proceso de extinción de la LOGSE comenzaría al promulgarse la Ley Orgánica de Educación 2/2006 del 3 de mayo (LOE) el curso 2007-2008, implantándose los cuatro primeros cursos de las enseñanzas profesionales de música y quedando extinguidos los dos primeros ciclos de las enseñanzas de Grado Medio vigentes hasta ese momento. En el curso académico 2008-2009 se implantaron los cursos quinto y sexto de las enseñanzas profesionales de música quedando extinguido el tercer ciclo de las enseñanzas de Grado Medio vigentes hasta ese momento.

Hubo leyes de Educación entre la LOGSE y la LOE, pero éstas respetaban en lo esencial la LOGSE: primero la Ley Orgánica 9/1995 de la Participación, Evaluación y Gobierno de los centros docentes (LOPEG), que modificaba la Ley Orgánica 8/1985 del Derecho a la Educación (LODE), y después la Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación (LOCE). El espíritu reformista y aperturista de la LOGSE continuó con la LOE, que en lo esencial sigue vigente en la actualidad.

Impacto de la aplicación de la LOGSE y la LOE sobre la formación musical básica

Su aplicación, y sobre todo la llegada de la LOE, en el nivel de formación musical básica conllevó la supresión total del Grado Elemental en Navarra y casi en su totalidad en la CAV, ubicando en estos centros la llamada enseñanza musical no reglada. El impacto de la LOGSE en este nivel de formación no formal se ha descrito brevemente en el capítulo tercero de esta investigación, con el fin de profundizar aquí en la enseñanza musical reglada.

Impacto de la aplicación de la LOGSE y la LOE sobre las enseñanzas profesionales de música

El nivel formativo musical intermedio, las enseñanzas profesionales, se ve afectado por la LOGSE con la aprobación del Real Decreto 756/1992, de 26 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo del Grado Elemental y Medio de las enseñanzas de música. Posteriormente fue modificado por el Real Decreto 1577/2006 de 22 de diciembre, cambiando la denominación de Grado Medio por la de Grado Profesional de Música. Esta norma provocó retoques en el decreto curricular de la CAV, publicando el Decreto 229/2007 en el BOPV del 13 de marzo de 2008.

En cuanto a la validez de la titulación obtenida al finalizar el Grado Profesional, Sanz, (2008) explica lo siguiente:

El Decreto 289/1992 de 27 de octubre, (BOPV de 4 de enero de 1993) por el que se regulan las normas básicas por las que se regirán la creación y funcionamiento de los centros de enseñanza musical específica, no reglada, Escuelas de Música, en la Comunidad Autónoma de Euskadi dice en su Disposición transitoria séptima: “Los titulados profesionales previstos en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, habilitarán para el ejercicio de la docencia de los Niveles 1, 2 y 3 de las Escuelas de Música previa realización de un ciclo formativo de pedagogía general y especializada” (p. 389).

La LOE continúa con el espíritu reformista abriéndose a nuevos estilos musicales para los cuales debe implantar nuevas especialidades. En las enseñanzas profesionales de música ello se muestra con la implantación de la especialidad de Guitarra eléctrica y Bajo eléctrico:

*Artículo 4. Especialidades de las enseñanzas profesionales de música.
Son especialidades de las enseñanzas profesionales de música:
Acordeón
Arpa
Bajo eléctrico*

Cante flamenco
Canto
Clarinete
Clave
Contrabajo
Dulzaina
Fagot
Flabiol y Tamborí
Flauta travesera
Flauta de pico
Gaita
Guitarra
Guitarra eléctrica
Guitarra flamenca
Instrumentos de cuerda pulsada del renacimiento y barroco
Instrumentos de púa
Oboe
Órgano
Percusión
Piano
Saxofón
Tenora
Tible
Trombón
Trompa
Trompeta
Tuba
Txistu
Viola
Viola da gamba
Violín
Violonchelo (BOE 18, p. 2853).

Otra consecuencia de la implantación es una estructura curricular más abierta, ya que frente al Plan del 66, en el cual las asignaturas del currículo eran todas obligatorias, en el nuevo plan existe la posibilidad de proponer asignaturas optativas, siendo ésta la vía utilizada en varios conservatorios profesionales para ofrecer formación en *jazz*:

Capítulo 2, Artículo 6.2:

Asimismo, podrán añadir otras asignaturas dentro de las diferentes especialidades que integran las enseñanzas profesionales de música (p. 2855).

Se analiza aquí el mismo decreto donde se puede ver de nuevo la búsqueda de estructuras curriculares más abiertas y flexibles:

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:

Considerando el avance que para las enseñanzas de música supuso la normativa emanada de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, este Real Decreto sigue fundamentándose en el estudio de la especialidad instrumental o vocal, que actúa como eje vertebrador del currículo y, a la vez, pretende avanzar hacia una estructura más abierta y flexible (p. 2583).

A continuación, se muestran los aspectos de la ley que se refieren a la función de preparación del Grado Profesional para el Superior, pues en ella se establece la función de los conservatorios profesionales como centros preparadores para las especialidades que se ofrecen en los conservatorios superiores, entre las que se encuentra el Grado Superior de Saxo *Jazz*:

Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, finalidad y organización de las enseñanzas profesionales de música:

Artículo 2. La finalidad de las enseñanzas profesionales de música se ordena en tres funciones básicas: formativa, orientadora y preparatoria para estudios posteriores (p. 2854).

En el caso de la especialidad de Saxo *Jazz*, tanto el aspecto aperturista presentado en la nueva ley como la función preparatoria del Grado Profesional para estudios posteriores, son de gran importancia para este trabajo de investigación. Se abre en estos centros la posibilidad de la incorporación a la programación de Saxo de nuevos contenidos relacionados con el *jazz*, ampliando la exclusiva dedicación al estudio del estilo clásico anteriormente desarrollada. Otro aspecto

importante de la LOE para este trabajo es la apertura estilística. Frente al Plan del 66, que no mencionaba estilos diferentes al clásico, se encuentra en el Real Decreto 1577/2006 de nuevo en el artículo 3b) una referencia al conocimiento de los lenguajes en los distintos contextos históricos, aplicable al *jazz*, como uno de los lenguajes propios del saxo en el siglo XX:

Artículo 3. Objetivos específicos de las enseñanzas profesionales de música:

b) Conocer los elementos básicos de los lenguajes musicales, sus características, funciones y transformaciones en los distintos contextos históricos (p. 2854).

Sobre la improvisación, el artículo 3j) no se refiere a ningún estilo musical en concreto, si bien parece evidente que en el caso de una destreza y un instrumento tan ligados ambos al *jazz*, ésta podría aprenderse en este estilo:

Cultivar la improvisación y la transposición como elementos inherentes a la creatividad musical (p. 2854).

El descriptor de las asignaturas complementarias, en la mayoría de los casos está redactado con requisitos muy generales y flexibles, pudiendo incluir contenidos de *jazz*. En el caso de Música de Cámara, en el Decreto Foral 21/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra, aparecen referencias a la interpretación de repertorio de diferentes épocas y estilos:

Contenidos:

Análisis e interpretación de obras básicas del repertorio que incluyan diferentes estilos

Criterios de evaluación:

1. Interpretar obras de distintas épocas y estilos dentro de la agrupación correspondiente.

Con este criterio se pretende evaluar la capacidad de unificación del criterio interpretativo entre todos los componentes del grupo y el equilibrio sonoro entre las partes (BON 56, p. 4951).

En el mismo decreto foral se encuentran, en la asignatura de Acompañamiento, referencias al conocimiento del *cifrado americano*, grafía armónica utilizada en el *jazz*, para la profundización en la improvisación en el Grado Superior:

La realización de cifrados (cifrado funcional, cifrado americano, bajo continuo), como práctica de acompañamiento a una melodía.

Dicha práctica permite relacionar de forma inmediata los conocimientos armónicos con su aplicación instrumental y, por exigir un cierto grado de creatividad, supone un primer contacto con la improvisación propiamente dicha, cuyo estudio en profundidad podrá abordarse dentro del Grado Superior.

Introducción al cifrado americano, utilización y significado de los cifrados básicos propios de la música ligera. Realización de canciones de repertorio con ritmos variados y armonías sencillas (p. 4942).

En la asignatura de Conjunto también se encuentra referencias a la improvisación:

Objetivos:

h) Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para la improvisación con el instrumento (p. 4942).

El Artículo 3k) del Real Decreto 1577/2006 vuelve a hablar de la necesidad de conocer los distintos lenguajes:

Interpretar, individualmente o dentro de la agrupación correspondiente, obras escritas en todos los lenguajes musicales profundizando en el conocimiento de los diferentes estilos y épocas, así como en los recursos interpretativos de cada uno de ellos (p. 2854).

Respecto a la asignatura de Saxo, objeto de esta investigación, el Decreto Foral 21/2007 de Navarra, ni en los objetivos ni en los contenidos especifica en ningún apartado el estilo en concreto, subrayando la necesidad por parte del alumnado de conocer los diferentes estilos, épocas e intérpretes relevantes, incluyendo la improvisación en el apartado g), frente al anterior Plan de 1966, en el cual los contenidos estaban establecidos por el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC). En el periodo de aplicación del Plan del 66 los centros carecían de autonomía para

desarrollar planes educativos que se pudieran adaptar a la realidad cultural del entorno en el que se encontraban, dedicándose exclusivamente a la enseñanza del estilo clásico. Con la LOGSE, esta situación cambia; con la nueva ley, el currículo específico de saxo es lo suficientemente abierto como para incluir contenidos *jazzísticos* en sus programaciones y pruebas de acceso, de la misma forma que en el proceso de evaluación, sin que ello suponga ningún tipo de incumplimiento de la normativa vigente:

Las enseñanzas de los instrumentos de viento-madera (flauta travesera, oboe, clarinete, fagot y saxofón) de las enseñanzas profesionales de música tendrán como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos las siguientes capacidades:

- a) Demostrar la sensibilidad auditiva necesaria para perfeccionar gradualmente la calidad sonora.*
- b) Interpretar un repertorio que incluya obras representativas de las diversas épocas y estilos de dificultad adecuada a este nivel.*
- c) Practicar la fabricación de lengüetas dobles (para los instrumentos que las tienen).*
- d) Demostrar autonomía progresivamente mayor para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación: digitación, articulación, fraseo, etc.*
- e) Conocer las diversas convenciones interpretativas vigentes en distintos períodos de la historia de la música instrumental, especialmente las referidas a la escritura rítmica o a la ornamentación.*
- f) Adquirir y aplicar progresivamente herramientas y competencias para el desarrollo de la memoria.*
- g) Desarrollar la capacidad de lectura a primera vista y aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para la improvisación con el instrumento.*
- h) Practicar la música de conjunto, en formaciones camerísticas de diversa configuración y desempeñando papeles de solista con orquesta en obras de dificultad media, desarrollando así el sentido de la interdependencia de los respectivos cometidos*

Contenidos:

1-Desarrollo en profundidad de la velocidad y de toda la gama de articulaciones posibles (velocidad en legato, en los distintos staccatos, en los saltos, etc.).

2-Profundización en el estudio del vibrato de acuerdo con las exigencias interpretativas de los diferentes estilos.

3-Trabajo de todos los elementos que intervienen en el fraseo musical: línea, color y expresión, adecuándolos a los diferentes estilos, con especial atención a su estudio en los tempos lentos.

4-Estudio del registro sobreagudo en los instrumentos que lo utilizan.

5-Práctica de conjunto con otros instrumentos para desarrollar al máximo el sentido de la armonía, la afinación, el ritmo, etc.

6-Estudio del repertorio solístico con orquesta de diferentes épocas correspondiente a cada instrumento.

7-Estudio de los instrumentos afines.

8-Iniciación a la interpretación de música contemporánea y al conocimiento de sus grafías y efectos.

9-Fabricar cañas según los métodos tradicionales (instrumentos de lengüeta doble).

10-Entrenamiento permanente y progresivo de la memoria. Práctica de la lectura a vista.

11-Audiciones comparadas de grandes intérpretes para analizar de manera crítica las características de sus diferentes versiones (BON 56, p. 4956).

A continuación, se tratan los aspectos de la LOE que se refieren a la autonomía de los centros. En el Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, en el capítulo 2 (currículo), artículo 5, se trata de la autonomía de los centros, en lo pedagógico y lo organizativo:

Al establecer el currículo de las enseñanzas profesionales de música, las Administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, favorecerán el trabajo en equipo de los profesores y estimularán la actividad investigadora de los mismos a partir de su práctica docente (p. 2855).

Se muestra ahora en la legislación navarra el grado de autonomía que permite adecuar los contenidos académicos a las necesidades del alumnado, elaborando las programaciones en base a este cometido:

Decreto Foral 21/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica

2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra:

Capítulo VI. Autonomía pedagógica y organizativa de los centros.

Artículo 16.2. En el marco de dicha autonomía, corresponde a los centros docentes elaborar, aprobar y ejecutar el proyecto educativo de su centro, en el que fijarán los valores, objetivos y prioridades de actuación, teniendo en cuenta las características del entorno social y cultural del centro.

Artículo 16.4. Los centros que impartan las enseñanzas profesionales de música desarrollarán el currículo de las distintas especialidades autorizadas mediante la elaboración de programaciones didácticas en las que se tendrán en cuenta las necesidades y características de los alumnos (p. 4941).

Aquí se puede ver cómo la LOE da cabida a la apertura de nuevas especialidades:

Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, disposición adicional primera. Creación de nuevas especialidades.

En lo que se refiere a la apertura de las enseñanzas de música, este Real Decreto crea una nueva especialidad relacionada con el flamenco y nuevas especialidades relacionadas con las herramientas conceptuales que proponen las nuevas estéticas de las artes escénicas.

Todo ello sin perjuicio de que las Administraciones educativas puedan seguir solicitando la ampliación de especialidades instrumentales o vocales por razones derivadas de su raíz tradicional o grado de interés etnográfico y complejidad de su repertorio, o por su valor histórico en la cultura musical europea y grado de implantación en el ámbito territorial correspondiente (p. 2853).

En el mismo Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, en el Capítulo 2 (currículo), Artículo 6.3, se trata de la capacidad de potenciar distintos perfiles en los dos últimos cursos del Grado Profesional:

Asimismo, las Administraciones educativas podrán potenciar en sus currículos distintos perfiles dentro de cada especialidad en los dos últimos cursos de las enseñanzas profesionales de música (p. 2855).

La apertura a nuevas formaciones musicales es otro aspecto importante del Decreto Foral 21/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de

música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra. En él se hace hincapié en la diversificación de formaciones musicales, sin especificar el estilo al que han de estar dedicados. Este decreto foral aporta la diversificación de asignaturas que se desarrollan en torno a la práctica musical en grupo, permitiendo que sean posibles diferentes formaciones instrumentales:

Una novedad que aporta este decreto foral es la diversificación de asignaturas que se desarrollan en torno a la práctica musical en grupo, permitiendo que sean posibles diferentes formaciones instrumentales y favoreciendo también, que dicha práctica sirva como herramienta de relación social y de intercambio de ideas (p. 4939).

Impacto de la LOGSE y la LOE sobre las enseñanzas superiores de música

En lo que respecta a las enseñanzas superiores, la posibilidad de estudiar *jazz* en los conservatorios surge con la implantación del Grado Superior LOGSE en 1995, con el Real Decreto 617/1995:

El desarrollo académico de las enseñanzas de régimen especial de música en el marco de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, ya iniciado en lo referente a los grados elemental y medio de estos estudios, se completa con la regulación del grado superior, que, de acuerdo con lo dispuesto en la Ley, comprenderá un solo ciclo cuya duración se determinara en función de las características de las diferentes especialidades, siendo su titulación equivalente, a todos los efectos, a la de Licenciado Universitario, y cuya finalidad, como tramo de máxima especialización dentro de dichas enseñanzas, es proporcionar a los alumnos una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música (BOE 134, p. 16607).

Se muestra en este apartado del mismo decreto la introducción del *jazz* en los estudios superiores:

Pero lo que resulta sin duda más novedoso es que, por vez primera en nuestro país, hacen su aparición en este tipo de estudios otras

especialidades no directamente relacionadas con la música «cultura» occidental como son las del «jazz», el «flamenco», la «etnomusicología» y los instrumentos de la música tradicional y popular, en consonancia con las actuales exigencias derivadas de una actitud abierta, de respeto y protección hacia las más diversas manifestaciones culturales, cubriendo de este modo un importante vacío, y dando además respuesta a una gran demanda social y profesional (p. 16607).

A continuación, las especialidades que contemplaba la nueva ley:

Artículo 3.1. A efectos de lo establecido en el artículo anterior, las especialidades que configuran el grado superior de las enseñanzas de música son las siguientes:

- 1. Acordeón*
- 2. Arpa*
- 3. Canto*
- 4. Clarinete*
- 5. Clave*
- 6. Composición*
- 7. Contrabajo*
- 8. Dirección de Coro*
- 9. Dirección de Orquesta*
- 10. Etnomusicóloga*
- 11. Fagot*
- 12. Flamenco*
- 13. Flauta travesera*
- 14. Flauta de pico*
- 15. Guitarra*
- 16. Instrumentos de cuerda pulsada del Renacimiento y el Barroco*
- 17. Instrumentos de la música antigua*
- 18. Instrumentos de la música tradicional y popular*
- 19. Instrumentos de púa*
- 20. Jazz*
- 21. Musicóloga*
- 22. Oboe*
- 23. Órgano*
- 24. Pedagogía*
- 25. Percusión*
- 26. Piano*
- 27. Saxofón*

28. *Trompa*
29. *Trompeta*
30. *Trombón*
31. *Tuba*
32. *Viola*
33. *Viola da Gamba*
34. *Violín*
35. *Violonchelo* (p. 16608)

Se puede comparar a continuación con las especialidades existentes en el Plan del 66, anterior a la LOGSE, donde no existían los estilos recientemente implantados:

Cuatro. Constituirán el Grado Superior:

- a) *Piano, Violín y Violoncelo*
- b) *Arpa, Guitarra y Vihuela. Viola. Contrabajo, Instrumento de viento y de púa. Canto*
- c) *Instrumentos de membranas y Láminas. Fuelles manuales y similares.*
- d) *Órgano, Armonio y Clavicémbalo*
- e) *Música de Cámara*
- f) *Composición e Instrumentación*
- g) *Dirección de Orquesta y de Coros*
- h) *Musicología* (BOE 254, p. 13383).

En el año 2002 se crean los departamentos de *jazz* en el Conservatorio Superior de la CAV y en el Conservatorio Superior de Navarra, comenzando los estudios de Saxo *Jazz* como Grado dentro de las enseñanzas musicales regladas en estas comunidades.

Se procede a continuación a la descripción del momento de la implantación de los estudios musicales superiores en ambas comunidades, los decretos que le dieron lugar, además de la realidad social y académica que la propició.

CAV: Conservatorio Superior de la CAV, MUSIKENE

Para el desarrollo de la nueva ley educativa, el Gobierno Vasco acordó la implantación de los estudios superiores de música a partir del curso 2001-2002 con la publicación del Decreto 73/2001 (BOPV nº 86, de 8 de mayo de 2001). En cumplimiento de este mandato, con fecha 2 de

mayo de 2001, el Gobierno Vasco acordó la constitución de la Fundación Privada para el Centro Superior de Música de la CAV, cuyo objeto sería la promoción, sin ánimo de lucro, de las iniciativas y actividades relacionadas con la enseñanza de la música, encomendándole la creación del Centro Superior de Música de la CAV, con sede en San Sebastián. Un año más tarde, en el curso 2002-2003, se incorpora el Grado Superior de Saxo *Jazz* a la oferta de especialidades. Cámara, Cañada, Albaina y Larrinaga (2012) describen el momento de la creación del Conservatorio Superior de la CAV:

Es necesario destacar también la creación de Musikene-Centro Superior de Música del País Vasco en 2001, que, entre otras muchas aportaciones e innovaciones educativas, ha venido a cubrir una demanda existente en la enseñanza musical especializada en España: la inclusión del jazz en sus planes de estudio (p. 18).

El texto que justifica la implantación de la especialidad de *Jazz* en la CAV es el que se muestra a continuación, publicado en el Boletín N. 2007145 - 30/07/2007 (cinco años más tarde de la fecha de implantación):

Decreto 119/2007 de 17 de julio, de modificación del Decreto de implantación en la Autónoma de la CAV de los estudios superiores de Música, de acuerdo con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo:

La inclusión de la especialidad de jazz entre las que configuran el Grado Superior de enseñanzas de música, definido en el artículo 39.1.c) de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, que no había sido incluida en anteriores planes educativos, se produce en virtud de lo establecido en el artículo 3.1.20 del Real Decreto 617/1995, de 21 de abril (BOE de 6 de junio de 1995) 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.

La arraigada tradición de jazz existente en el País Vasco, así como la reputación profesional de innumerables profesionales de la música vascos y vascas que se dedican a esta especialidad musical, impulsan a los responsables del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, a incorporarla al listado de

especialidades de estudios superiores de música (página inicial de la disposición 18079 de Educación, Universidades e Investigación).

El modelo de gestión del centro mediante fundación privada permitió la contratación de importantes profesores de nivel nacional e internacional. Al no estar sujetos a la normativa de contratación que rige el empleo público, en cuanto a condiciones económicas, idiomas, horarios, etc., se pudo contratar profesorado de alta cualificación. El nacimiento del Conservatorio Superior del País Vasco como centro dedicado en exclusiva a las enseñanzas musicales superiores supuso un cambio de modelo organizativo de estas enseñanzas, pues en el anterior Plan del 66 convivían en el mismo centro el Grado Elemental, Medio y Superior de Música. Frente a los anteriores conservatorios superiores, situados en cada provincia, los cuales tenían dificultades de supervivencia por su escasa matrícula, el Gobierno Vasco apostó por un conservatorio centralizado para toda la comunidad autónoma.

Este nuevo modelo suponía una gran inversión económica buscando ser un referente de calidad a nivel nacional e incluso europeo y atrayendo estudiantes de procedencias muy diversas. Es por ello que un conservatorio de estas características tenía que contar con un departamento específico dedicado a la especialidad de *Jazz*, como ya ocurría en otros centros de prestigio internacional en países del entorno como Holanda, Francia o Alemania.

NAVARRA: Conservatorio Superior de Música de Navarra

El Conservatorio Superior de Música de Navarra nace el 27 de marzo de 2002, según la Ley foral 7/2002, vinculado al Conservatorio Profesional Pablo Sarasate, como heredero del antiguo Conservatorio Superior Pablo Sarasate creado en 1990, que impartía los estudios de Grado Elemental, Medio y Superior de Música. Se comienzan a impartir los nuevos estudios superiores de Música en el curso 2002-2003, añadiendo tres nuevas especialidades: Pedagogía, Musicología y *Jazz*.

Navarra se convierte en una de las primeras comunidades que ofrece en los estudios superiores la especialidad de *Jazz* a nivel nacional, y en el primer centro de carácter totalmente público de todo el Estado.

Son varios los factores que en su día propiciaron esta implantación. Por un lado la influencia de figuras relevantes en el *jazz* pertenecientes a Navarra antes mencionadas, que habían conseguido que el *jazz* se convirtiera en un estilo apreciado y valorado en esta comunidad. Por otro, el aumento en número de alumnado producido por esta apertura, suponía un dato importante en la recuperación de un Grado Superior anteriormente desaparecido en Navarra de su oferta educativa.

En esos momentos hubiera sido difícil la implantación de un modelo de conservatorio superior de estilo clásico únicamente, pues la demanda de especialidades clásicas era insuficiente para la puesta en marcha de un centro de estas características. Con la entrada de alumnado de la especialidad de *Jazz*, asignaturas complementarias obligatorias que con el alumnado de la especialidad clásica no se hubieran completado, ahora son posibles, al ser comunes para el alumnado de las dos especialidades, Clásico y *Jazz*.

En el curso 2011-2012 comenzó la extinción de la LOGSE en las enseñanzas superiores con la implantación de la LOE, coexistiendo los dos planes, LOE y LOGSE, y dos titulaciones, el Grado Superior en Música LOGSE y el Grado en Música LOE, denominación que en el año 2012 sería recurrida por el Tribunal Supremo y pasaría a llamarse Título Superior de Música. El Grado Superior del Plan LOGSE se extinguió totalmente en el curso académico 2014-2015 (Villafruela, 2012, p. 160). La ley actual, Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), entró en vigor en el curso 2014-2015, manteniendo el currículo definido por el procedimiento establecido en el apartado 3 del artículo 6 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

5.2. Interés, conocimientos y contacto con el estilo *jazz* así como la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra

A continuación, se describen los diferentes aspectos de esta investigación que conciernen a la relación del alumnado de Grado Profesional de Saxo con el estilo *jazz*. Se trata aquí el interés que muestra el alumnado por el *jazz*, sus conocimientos y el contacto que tiene con este estilo, además de su demanda de contenidos de *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas.

Interés y conocimientos del estilo *jazz* por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra

La mayoría del alumnado de Saxo que estudia en los conservatorios profesionales de la CAV y Navarra muestra interés por el estilo *jazz*, al igual que por las actividades relacionadas con el *jazz* organizadas por los centros. A esta afirmación se llega tras el análisis de la información recogida a través de tres fuentes; por un lado, las entrevistas llevadas a cabo a profesorado y gestores/as de los conservatorios de Grado Profesional, en las cuales se les preguntaba por la participación e interés que mostraba el alumnado de Saxo en las actividades de *jazz* organizadas por el centro; por otro, el cuestionario realizado al propio alumnado de Saxo de esos centros, donde se les preguntaba por su interés por el estilo *jazz*. De las entrevistas a profesores, se desprende un claro interés por parte del alumnado de los conservatorios profesionales por las actividades relacionadas con el *jazz*.

Se les preguntó si las actividades relacionadas con el *jazz* tenían éxito entre el alumnado:

Sí tiene éxito, los combos tienen demanda, llevo años con ello (C5/SC1/PP7.20).

Sí, dentro del programa de la asignatura de banda en la escuela se ha dedicado un concierto al jazz y se ha organizado una big band donde han participado, es la primera vez que se ha hecho algo así (C5/SC1/PP9.10).

El aula de Saxo siempre ha promovido conciertos, masters, tocar en big band, y alumnos han estudiado jazz posteriormente en otros centros (C5/SC1/PP12.43).

Más por el hecho del estilo, porque hacen cosas, se mueven con la big band, y a los chavales les motiva, y la EIJO menea, se mueven por ahí. Es una música que es atractiva para el público, tiene marcha, más que los pasodobles de la banda. Con el clásico es muy difícil moverse, y les pones una batería, bajo... esto les gusta mucho (C5/SC1/PP10.10).

También los directores/as de los conservatorios profesionales transmiten el interés mostrado por el alumnado por las actividades relacionadas con el jazz en estos centros:

Sí, gustan, cuando los combos actúan tienen éxito, gustan mucho (C5/SC1/GP23.89).

La asignatura optativa de Introducción al jazz es la que más alumnos tiene, era de un curso, pero ante el éxito se amplió a dos (C5/SC1/GP24.23).

En las jornadas de puertas abiertas que hicimos, hubo una estadística abrumadora en cuanto a participación de grupos de jazz. Hubo dos días que participaron grupos del conservatorio y el resto de alumnos del conservatorio que fueron a esas audiciones estaban encantados (C5/SC1/GP22.39).

Aquí un gestor apunta que el centro se ha de adaptar a esta nueva demanda por parte del alumnado:

El jazz como terminología a los chavales no les dice nada, incluso a los mayores, pero cuando hablamos de música moderna, de los Beatles, de Combos, de forma más genérica, el tirón es tremendo, de hecho, es una realidad a la que nos tenemos que adaptar, se ve en la matriculación, es muy potente, tiene mucho tirón. Empiezas con los chavales con el rock, luego un Blues... y vas pasando a otros estilos (C5/SC1/GP19.43).

Otro gestor, de un centro cuya oferta de enseñanzas del estilo de jazz es muy limitada, opina que si se ofertaran actividades relacionadas con el jazz tendrían demanda:

Es un poco desconocida porque no tenemos un itinerario para ella, si lo hubiera, lo tendría (C5/SC1/GP20.25).

Se muestran a continuación, en la tabla 8, los resultados de la encuesta realizada al alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra, sobre su conocimiento de estilos de *jazz*.

Tabla 8. *Conocimientos de estilos de jazz del alumnado de Grado Profesional de Saxo*

Participantes	Conoce mucho de estilos de <i>jazz</i>	Conoce algo de estilos de <i>jazz</i>	Conoce poco de estilos de <i>jazz</i>
67	12 (17%)	40 (59,7%)	15 (22,4%)

En la siguiente tabla 9 se pueden ver los resultados del cuestionario realizado al alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra sobre su interés por el *jazz*.

Tabla 9. *Interés por el estilo jazz del alumnado de Grado Profesional de Saxo*

Participantes	Le interesa el <i>jazz</i>	No le interesa el <i>jazz</i>	No sabe si le interesa el <i>jazz</i>
67	53 (79,1%)	2 (3%)	12 (17,9%)

Contacto con la interpretación del estilo *jazz* por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra

La información se ha recogido a través de tres fuentes, por un lado, las entrevistas realizadas al profesorado de conservatorios de Grado Profesional, en las cuales se les preguntaba por la inclusión de contenidos relacionados con el *jazz* en sus clases. Por otro lado, se realizó un cuestionario al alumnado de Saxo de esos centros en el cual se les preguntó por su contacto con el estilo *jazz* dentro y fuera del aula. Por último, por las encuestas realizadas al alumnado de Grado Superior de Saxo *jazz* sobre su formación en *jazz* en los estudios profesionales.

La mayoría del alumnado de Saxo de los conservatorios profesionales de la CAV y Navarra ha tenido contacto con la interpretación del estilo *jazz*. Este contacto parte desde un nivel de lectura de partituras en *swing* hasta el estudio de la improvisación.

La lectura se desarrolla de dos formas, mediante el trabajo de contenidos de *jazz* en la asignatura de Saxo y con su participación en grupos de *jazz* donde la lectura musical es esencial. El trabajo de interpretación de partituras de *jazz* en el aula se desarrolla generalmente aplicando la metodología de aprendizaje consistente en el formato libro/disco. Este moderno formato incluye un libro de partituras con un disco de acompañamiento. En el libro se leen las canciones de *jazz*, interpretándose con el acompañamiento de las bases grabadas para estas canciones en el disco. Sobre las pistas grabadas de acompañamiento se realiza la lectura de las partituras, y con frecuencia se deja un espacio para la improvisación entre la exposición y la re-exposición del tema. Los temas vienen grabados por saxofonistas especializados en el estilo *jazz* que sirven como ejemplo, siendo una metodología muy eficaz para el aprendizaje de este estilo. Por medio de este trabajo el alumnado comienza a interiorizar la métrica basada en la subdivisión ternaria. Se puede ver aquí cómo se trabaja esta metodología de libro con disco de acompañamiento en el aula:

Hacemos cosas de II-V-I, patrones, el volumen 24 del Aebersold... para empezar, y que salga de aquí entendiendo, y que ya les suene (C6/SC1/PP2.42).

Siempre incluyo algún cuaderno Minus One, con acompañamiento de sección rítmica, para que vayan tocando. Algún volumen de Snidero, que trabaja mucho ese tipo de música. Trabajo cosas de James Reed, que tiene cosas a nivel básico (C6/SC1/PP11.11).

Utilizo el libro de estudios de Bob Mintzer, en él hay diferentes tipos de ritmos y estilos (C6/SC1/PP13.30).

En la tabla 10 se muestra el tipo de contacto que el alumnado ha tenido con el *jazz*.

Tabla 10. *Contacto con el jazz del alumnado de Grado Profesional de Saxo*

Participantes	Escucha grabaciones de <i>jazz</i>	Toca canciones de <i>jazz</i>	Toca <i>jazz</i> en grupos	No tiene contacto con el <i>jazz</i> pero le gustaría tenerlo
67	20 (29,9%)	14 (20,9%)	24 (35,8%)	9 (13,4%)

En la tabla 11 se muestra la formación recibida en improvisación en el aula.

Tabla 11. *Formación en improvisación en el aula*

Participantes	Estudian improvisación habitualmente	Estudian improvisación ocasionalmente	Nunca estudian improvisación
67	6 (9%)	23 (34,3%)	38 (56,7%)

En la tabla 12 se muestra la visión por parte del alumnado de Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra sobre el estilo *jazz* como complementario del estilo clásico.

Tabla 12. *Clásico y jazz como estilos complementarios*

Participantes	Cree que son estilos complementarios	Cree que no son complementarios	No lo sabe
67	65 (97%)	0 (0%)	2 (3%)

Demanda de enseñanzas de *jazz* por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra

Por la información recogida tras el análisis de las respuestas dadas en la encuesta realizada al alumnado de Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra se conoce que a la gran mayoría le gustaría que hubiera mayor cantidad de contenidos relacionados con el *jazz* en sus clases de Saxo en los conservatorios.

Se muestran en la siguiente tabla 13 los resultados de la encuesta realizada al alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra, sobre su demanda de enseñanzas de *jazz* en este nivel formativo musical.

Tabla 13. *Demanda de enseñanzas de jazz del alumnado de Grado Profesional de Saxo*

Participantes	Demanda formación en <i>jazz</i>	No demanda porque recibe formación en <i>jazz</i>	No le interesa el <i>jazz</i>
67	57 (85,1%)	9 (13,4%)	1 (1,5%)

Se muestra a continuación en la tabla 14 los resultados de la encuesta realizada al alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra, sobre su intención de continuar los estudios superiores de Saxo, en cualquiera de los dos estilos, *jazz* y clásico.

Tabla 14. *Expectativas de estudios superiores de Saxo*

Participantes	Ha pensado realizar estudios superiores	No va a realizar estudios superiores	No ha pensado en ello
67	27 (40,3%)	12 (17,9%)	28 (41,8%)

Finalmente, se ve en la tabla 15 el resultado de la encuesta realizada al alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra sobre su intención de continuar los estudios superiores de Saxo, concretamente en el estilo *jazz*.

Tabla 15. *Expectativas de estudios superiores de Saxo Jazz*

Participantes	Ha pensado realizar estudios superiores de Saxo <i>Jazz</i>	No va a realizar estudios superiores de Saxo <i>Jazz</i>	No ha pensado en ello
67	19 (28,4%)	26 (38,8%)	22 (32,8%)

5.3. Interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Grado Superior en la CAV y Navarra

Se muestra en esta parte de la investigación los aspectos referentes al profesorado de Saxo de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra: su interés, contacto profesional con el *jazz*, ámbito de formación en este estilo y su demanda de enseñanzas de *jazz*.

Interés por el estilo *jazz* por parte del profesorado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra

Todos los informantes muestran interés por la música de *jazz*, independientemente del estilo al cual se dedican profesionalmente o escuchan preferentemente. De las respuestas obtenidas se

evidencia este interés por parte de todo el profesorado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra por el estilo *jazz*, partiendo desde un nivel de escucha, describiéndolo como un estilo interesante, hasta como estilo al que se dedican profesionalmente. Se encuentran diferentes aproximaciones al estilo *jazz*, desde varias posiciones, por una parte el profesorado que se ha formado mayoritariamente en saxo clásico y muestra una valoración muy positiva sobre el estilo *jazz*, no siendo este el estilo al cual se dedican profesionalmente; por otra parte quien se dedica al *jazz* profesionalmente.

Aquí se muestra el punto de vista del primer grupo, profesorado con formación en el estilo clásico interesado por el estilo *jazz*:

Sí, me parece esencial, por mucho que a mí personalmente me haya interesado muchísimo el saxo clásico, contemporáneo y ésa haya sido mi elección (C1/SC1/PP13.16).

Me gusta mucho el jazz, escucho habitualmente porque, o escucho jazz o música clásica, ahora más jazz que clásico (C1/SC1/PP1.1).

Escucho jazz con bastante frecuencia, me gusta mucho la música clásica, pero últimamente casi me gusta más el jazz (C1/SC1/PP11.1).

Todo lo que he hecho se refiere al saxo clásico, pero me hubiera gustado tener más contacto con el jazz, pero ganarte la vida con la música es complicado y con el saxo más, y como tienes que preparar oposiciones, estudiar clásico, pues dejas otras cosas (C1/SC1/PP5.7).

Estoy interesada, sí, me parece un estilo muy interesante, mi formación es clásica, pero eso no quita que desde hace años ya me interese por otras formas de música, llevo años formándome en jazz e improvisación (C1/SC1/PP3.1).

La asistencia a conciertos es otra forma de acercamiento al *jazz* por parte de este perfil de profesorado, como se puede ver a continuación:

Soy asidua a festivales y jam sessions (C1/SC1/PP3.5).

Voy a los conciertos que hay en Bilbao (C1/SC1/PP2.3).

Desde los festivales, que no me los perdía, siempre llevo discos de jazz en el coche, Samborn, Marsalis... siempre me gusta llevar algo de fondo (C1/SC1/PP10.2).

En algunos casos, el interés por el *jazz* está determinado por el virtuosismo técnico mostrado por algunos intérpretes de *jazz*. Si bien la destreza técnica en el *jazz* no es el objetivo prioritario del intérprete, pues en este estilo se busca más el dominio de la improvisación y la creatividad, algunos intérpretes muestran un gran dominio técnico del instrumento que resulta muy atractivo para los saxofonistas clásicos:

Me gusta el jazz más vanguardista, me gustan los timbres de ahora, más pastosos, a veces muy cercanos al clásico y la perfección de afinación, técnica... (C1/SC1/PP13.4).

Los grandes tienen una técnica impecable y un conocimiento técnico del instrumento impresionante (C1/SC1/PP13.28).

También en el tipo de agrupaciones de *jazz* que escuchan los informantes influye la formación clásica que éstos han recibido. Se muestran más atraídos por las agrupaciones grandes, como las *big bands*, en las cuales predomina la música escrita sobre la improvisación, con sonoridades más cercanas a las bandas clásicas:

Me gusta mucho el jazz que roza la frontera con el clásico, donde predominan los arreglos sobre la improvisación, como V. Mendoza, M. Schneider... mayoritariamente de big band... al no ser mi fuerte la improvisación, el jazz con mucho arreglo me atrae más (C1/SC2/PP9.32).

Las big bands años 40 me gustan mucho (C1/SC2/PP11.3).

Se observa que mayoritariamente muestran mayor interés por el jazz más tradicional que por las tendencias modernas de este estilo:

Me gustan todas, funky, swing, bebop, para mí ningún estilo tiene desperdicio (C1/SC2/PP8.20).

Miro cosas que me recomiendan los colegas, pero muchas veces tiro al jazz tradicional, Rollins, Coltrane... (C1/SC2/PP7.45).

Escucho jazz, pero el más antiguo, el clásico, el moderno no me gusta, la verdad (C1/SC2/PP5.1).

A mí me gusta mucho la época del swing, blues (C1/SC2/PP11.1).

Esta atracción por el *jazz* se confirma cuando se puede ver cómo la mayoría del profesorado muestra interés en seguir la actualidad de este estilo. Esta inquietud está motivada por dos razones,

por un lado, como interesados en su interpretación; por otro, como un deber profesional con repercusión en la mejora de la calidad de la enseñanza:

Intento saber qué es lo que se cuece para recomendar a alumnos, me parece interesante (C1/SC3/PP3.5).

Trato de estar bastante encima, sobre todo en Internet, veo en YouTube todo lo que se cuelga (C1/SC3/PP9.4).

Llevo un seguimiento a nivel de estudios y de escucha día a día (C1/SC3/PP2.35).

De los actuales no sigo mucho, sigo más el jazz clásico, Coltrane, Lester Young Charlie Parker, eso es más que nada lo que trabajo con los chavales, el jazz más tradicional (C1/SC3/PP11.10).

Varios entrevistados mencionan la dificultad de estar al día por la gran oferta existente, y por sus situaciones personales:

Intento estarlo, aunque es muy difícil porque hay tantas novedades que es imposible saber todo lo que sale hoy (C1/SC3/PP6.2).

Intento, aunque cada vez hay más gente (C1/SC3/PP12.4).

Tengo curiosidad, pero es que el mundo es muy grande y siempre se te escapan cosas... (C1/SC3/PP1.38).

La verdad que no, ni de jazz ni de nada, quitando la música que ponen los hijos, ya no escucho en casa casi nada, en el coche aún puedo escuchar algo, llega una edad que... (C1/SC3/PP10.3).

Incluso en ocasiones el interés por la actualidad está relacionado con la cercanía geográfica de los intérpretes:

Me gusta estar al tanto de quién anda tocando, quién sale de Musikene (C1/SC3/PP1.5).

Sí que sigo la actualidad, pero de los saxofonistas españoles más que de los extranjeros (C1/SC3/PP5.2).

Finalmente, se refleja también cómo el interés por el jazz lleva a una parte del profesorado a dedicarse totalmente a este estilo como intérpretes, manifestando en estos casos ser músicos profesionales de Jazz:

Sí, soy músico de jazz (C1/SC1/PP6.7).

Ahora fundamentalmente me dedico al jazz (C1/SC1/PP7.5).

El interés, al igual que el gusto por el *jazz* que muestra el profesorado, está más focalizado en lo instrumental que en el estilo musical en general, quedando patente que es el instrumento, el saxo, lo que vehicula su interés desde un estilo hacia el otro, desde el clásico hasta el *jazz*, pues hablan mayoritariamente de saxofonistas. Por el resultado de sus respuestas se conoce la percepción que el profesorado tiene del saxo como instrumento especialmente vinculado al estilo *jazz*, éstos exponen a continuación la importancia que el estilo tiene para el instrumento, y viceversa:

El saxo es un instrumento clave dentro del jazz (C1/SC4/PP1.3).

Si quieres escuchar un saxo en directo, va a ser jazz, ya sabemos lo que pasa con el saxo en las sinfónicas y en las bandas. Es estar con los tiempos (C1/SC4/PP3.32).

No tiene sentido no conocer el 90 por cien, ¡o más!, del lenguaje de tu instrumento (C1/SC1/PP13.29).

El jazz no es solo música lejana de EEUU, está en todos los sitios, estaría bien que esté incluida en todos los centros, y más en un instrumento como el saxo (C1/SC4/PP6.17).

Nuestro instrumento, si está reconocido dentro de la música clásica es por su trayectoria en el jazz (C1/SC4/PP12.24).

Siempre me ha gustado el jazz, sobre todo por el instrumento (C1/SC4/P10.1).

Ahora fundamentalmente me dedico al jazz, aunque también escucho otras cosas relacionadas con el saxo (C1/SC1/PP7.44).

Mi visión como saxofonista es que no se puede obviar ningún estilo de música, y más en el saxo, el que en estos 50 últimos años ha tenido la evolución que ha tenido (C1/SC4/PP3.2).

Me parece ridículo que acaben un Grado Profesional sin haber tocado nada de los mejores saxofonistas de la historia (C1/SC4/PP9.33).

Conocimientos del estilo *jazz* por parte del profesorado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra

Todo el profesorado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra tiene un nivel básico de conocimientos del estilo *jazz* a nivel interpretativo, que le permite leer partituras de *jazz*

y obras clásicas con influencia de *jazz*. Por otra parte, varios de ellos se han formado de diferente forma para el desarrollo de la improvisación, llegando algunos a definir la improvisación como su especialidad. A continuación, se puede ver la parte del profesorado que se encuentra capacitada para interpretar partituras de *jazz*, conoce la interpretación en el estilo *jazz*, pero no ha desarrollado la capacidad de la improvisación:

Aparte de dominar muy bien el instrumento hay que tener conocimientos de armonía y esto yo no lo he estudiado, pero me motiva tocar obras que lleven cosas de jazz (C2/SC1/PP5.25).

Conozco el idioma a la hora de interpretar, no tengo gran formación ni sé improvisar, aunque conozco la teoría, tengo unos conocimientos generales a la hora de interpretar jazz (C2/SC1/PP13.5).

Lo que llego es a leer partituras, me atasqué en la improvisación (C2/SC1/PP10.5).

El tema improvisación no lo he trabajado, pero sé cómo frasean los músicos, sé el slide, el bend, ese tipo de cosas, glissandos... un poco adornar, recursos expresivos, acentuaciones... procuro a base de escuchar, de haber tocado con otros músicos más especialistas, sí que lo he trabajado un poco, sí (C2/SC1/PP11.6).

Otra parte del profesorado se ha formado para la improvisación a un nivel básico, pero trasmite a través de sus respuestas que el nivel que requiere una interpretación adecuada, no ha sido alcanzado:

Llevo bastantes años, con Hasier Ercilla, que estudio con Iñaki salvador, hice Combo con Iñaki Jaio, luego con Julen Izarra, y ahora estoy con José Gallardo. Salgo a las jams a improvisar, hago pequeños solos... un nivel básico. Estoy planteándome para el año que viene dar Armonía porque veo que lo necesito para dar el salto a la improvisación (C2/SC2/PP3.10). Estuve con Goialde, Armonía, Arreglos, en Jazzle un par de años, cursos con Robles... pero como intérprete, con las exigencias que creo que debe tener un intérprete, no, la base probablemente sí, pero... (C2/SC2/PP2.4).

Se puede ver aquí otro perfil de profesorado, quienes han desarrollado la capacidad de la improvisación a un nivel medio, no se dedican profesionalmente al jazz pero manifiestan que se encuentran capacitados mínimamente para su interpretación:

Bueno, puedo tocar, puedo ir a una jam session y tocar standards, no a un nivel alto, pero sí que conozco cifrados, hacer un solo, no a un nivel avanzado, pero sí a un nivel medio (C1/SC2/PP1.40).

Aunque no ejerzo actualmente como jazzista, en su momento yo creo que aprendí unos mínimos de improvisación, articulación... para tocar con big bands, cuartetos... (C2/SC2/PP12.5).

Finalmente, se muestra a continuación el grupo más reducido, una minoría de ellos son concertistas profesionales de jazz, implicando en este término el dominio de la improvisación en diferentes formatos:

Sí, soy músico de jazz (C1/SC2/PP6.30).

Toco jazz, me muevo en este entorno, aunque me dedico a dar clases, como intérprete, me dedico al jazz (C1/SC2/PP7.7).

En lo referente a la aplicación de sus conocimientos jazzísticos, se puede ver la práctica de contenidos de jazz por el profesorado dentro de su rutina diaria de estudio, y por otro lado, la interpretación de jazz en público como parte de sus compromisos profesionales. Sobre la inclusión de técnicas jazzísticas en su estudio habitual, se puede encontrar desde profesorado que no practica contenidos de jazz en su rutina diaria, otros que lo incluyen sobre todo cuando tienen algún concierto cercano con contenidos de jazz, hasta los profesionales de este estilo, que lo hacen de manera habitual. Se muestra aquí quien no lo practica:

Aunque trabajo las escalas, terceras, cuartas... no las hago como en el jazz, me vendría bien pero no lo hago así, la verdad (C2/SC3/PP13.9).

No practico (C3/SC3/PP5.6).

No mucho... Desde el punto de vista profesional, no (C2/SC3/PP2.38).

A continuación se pueden ver las respuestas de quién practica contenidos de *jazz* en su estudio de forma ocasional:

Me sirve leer de vez en cuando un libro de solos de jazz o técnicas de improvisación para mi faceta de intérprete de música contemporánea (C2/SC3/PP12.40).

Si, practico sobre todo cuando no tengo un compromiso de algún concierto de clásico, que me obliga a centrarme más en ello (C2/SC3/PP9.7).

Otra parte del profesorado incluye habitualmente contenidos de *jazz* en su rutina de estudio:

Siempre salen cosas de jazz, aunque en un tipo de big band más clásico, pero hay que hacer solos y hay que estudiárselos, y además porque me gusta... cuando hay conciertos hay que estudiar, como cualquier otra cosa, no sale porque sí (C2/SC3/PP1.10).

Ahora, prácticamente todo lo que estudio, está encaminado a eso, la técnica que hago está encaminada a eso (C2/SC3/PP3.11).

Mayoritariamente estudio para preparar mis conciertos de jazz, así que utilizo recursos de jazz para ello (C2/SC3/PP6.6).

Utilizo recursos de jazz en mi rutina diaria porque me dedico al jazz (C2/SC3/PP7.10).

Ámbitos de formación en el estilo *jazz* del profesorado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra

La mayoría del profesorado realizó sus estudios superiores en la etapa anterior a la implantación del Grado Superior de Saxo *jazz*, por lo que están titulados en Saxo Clásico, única opción para graduarse en el momento de su formación. Posteriormente, los conocimientos de interpretación del estilo *jazz* mostrados por el profesorado, tanto la lectura de partituras como el desarrollo de la improvisación, han sido adquiridos en la enseñanza no reglada.

La formación en el estilo *jazz* por el profesorado ha sido llevada a cabo de diferentes formas. Muchos de ellos dicen ser autodidactas, aunque por sus respuestas se puede ver que han asistido a cursos en escuelas de música especializadas en *jazz*, cursillos en diferentes formatos y clases con

músicos profesionales, e incluso grandes figuras del jazz (festivales internacionales de jazz).

También hay una parte del profesorado que ha estudiado el Grado Superior de Saxo Jazz.

Se puede ver a continuación una muestra de la formación al margen de la enseñanza reglada, en diferentes formas:

Soy fundamentalmente autodidacta porque no he tomado clases regulares con nadie en ningún centro. He estado en master clases, aunque éstas no dan para mucho, están muy condensadas, pero he estado con Gorka Benítez, Javier Alzola, Víctor de Diego (C3/SC1/PP1.41).

Soy autodidacta y además he ido a la Escuela Creativa de Madrid, aunque creo que el jazz donde más se aprende es tocando (C3/SC1/PP8.2).

He aprendido prácticamente de manera autodidacta, tocando con grupos... aunque fui a algunos cursos que se impartieron en los 80 por saxofonistas que venían al Festival de Jazz de Donosti, cursos de big band, pero vaya, todo lo de improvisación, armonía... de manera autodidacta (C3/SC1/PP12.38).

Soy autodidacta en ese sentido, escucho discos, cosas, como frasean los músicos, los efectos, ese tipo de cosas, pero no he estudiado con nadie especializado en jazz, pero sí que lo he trabajado un poco sí (C3/SC1/PP11.5).

He recibido cursillos cortos y después con discos, videos... (C3/SC1/PP9.6).

Estuve estudiando un curso en la universidad con Jorge Pardo, y allí descubrí la improvisación, pero casi nada (C3/SC1/PP10.21).

Me formé en lectura de swing en big band con Iñaki Salvador (C3/SC1/PP10.22).

Como no había jazz en la enseñanza reglada, fui con Askunze a Santander (C3/SC1/PP2.37).

En jazz he sido totalmente autodidacta, no he tenido ninguna formación, ni escuelas, ni cursos... nada, nunca nadie me dijo ni una palabra, solo he aprendido de oído de discos y conciertos (C3/SC1/PP6.4).

He estado estudiando jazz con Patri Goialde en Jazzle, y con Iñaki Salvador (C3/SC1/PP2.1).

A continuación, se muestran las respuestas del profesorado que ha realizado estudios superiores de Jazz en la enseñanza reglada, egresados en el Grado Superior de Saxo Jazz:

*Tengo estudios superiores de Jazz, pero los principios fueron un poco autodidactas, de todo un poco, como no había una estructura de estudios, pues unos te pasan cosas, de cursillos... hasta que entré en el Grado Superior de Jazz, que ya estaba estructurado (C3/SC2/PP7.8).
He hecho los estudios superiores de Jazz (C3/SC2/PP4.4).*

Contacto profesional con el jazz por parte del profesorado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra

Sobre la interpretación de *jazz* en público por parte del profesorado, se encuentran tres grupos, quien no lo hace, una minoría, quien lo hace ocasionalmente, la mayoría, y por último, quien lo hace habitualmente por ser su especialidad. El profesorado cuya especialidad no es el estilo *jazz*, mayoritariamente interpreta *jazz* en agrupaciones numerosas, como *big band*, donde prevalece la música escrita sobre la improvisación. Estas agrupaciones tienen un funcionamiento semejante al de las bandas clásicas, en cuanto al predominio de la lectura de partituras sobre la improvisación, recayendo el peso de la improvisación sobre unos pocos solistas con una mayor preparación para ello.

En primer lugar, se puede ver el primer grupo, quien no toca en público:

*No toco jazz en público, cuando yo estudié esto no existía (C2/SC4/PP2.39).
Tuve un grupo de saxofones “Feeling Sax Ensemble”, con contrabajo, batería... grabamos un disco con Pedro Iturralde. Hacíamos jazz y el grupo tenía reminiscencias del jazz, pero improvisaba uno de los alumnos de Pedro Iturralde, no si decir que eso era tocar jazz en mi caso (C2/SC4/PP5.26).*

A continuación se muestra el segundo grupo, el profesorado cuya especialidad es el estilo clásico, dominan la lectura por su formación clásica y conocen la interpretación de partituras de *jazz*; tienen conocimientos básicos de improvisación que les permiten colaborar con *big bands*, pero no tienen un contacto con el *jazz* a un nivel profesional:

He tocado alguna vez en big band y así, pero justo lo que es la interpretación del momento (C2/SC4/PP11.9).

Estuve en la big band con Iñaki Salvador, pero no improvisaba, y los que no improvisábamos lo acabamos dejando, porque había que improvisar (C2/SC4/PP10.6).

Toco en bandas grandes como big bands y también en grupos más pequeños como cuartetos (C2/SC4/PP9.8).

Estoy tocando con los Travelling Brothers y su big band, hemos tocado en festivales de blues y jazz (C2/SC4/PP1.43).

Sí, toco con la big band y en las jam sessions que organizamos en las cuales me preparo algo para tocar (C2/SC4/PP3.12).

Por último, se puede ver en las siguientes respuestas el perfil del profesorado cuya especialidad es el jazz:

Sí toco, soy músico de jazz (C2/SC4/PP6.7).

Sí, me muevo por esta zona, y he tocado en el Festival de Jazz de Donostia, en la Plaza de la Trinidad (C2/SC4/PP7.11).

Demanda de enseñanzas de jazz por parte del profesorado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra

Todo el profesorado de Saxo de Grado Profesional de la CAV y Navarra transmite una visión positiva sobre la inclusión de contenidos de jazz en las clases de Saxo, demandando estas enseñanzas en el Grado Profesional. La demanda existe por dos razones; por un lado, indican los beneficios cognitivos que el aprendizaje del estilo jazz provocaría a todo el alumnado de Saxo, y por otro, para cubrir la oferta de formación necesitada por el alumnado que elige el estilo jazz para realizar el Grado Superior de Saxo.

- Beneficios cognitivos del aprendizaje del jazz para el alumnado de Saxo de Grado Profesional

Sobre los beneficios cognitivos del aprendizaje del estilo jazz, los informantes perciben la metodología del aprendizaje de este estilo como un tipo de instrucción musical complementaria a la llevada a cabo por la metodología del aprendizaje del estilo clásico. El profesorado trasmite que,

tanto el tipo de ejercicios realizados, la aproximación memorística del aprendizaje del *jazz*, como el proceso analítico armónico necesario para dominio de la improvisación, son un refuerzo para el estudio de los demás estilos. Por ello, según los entrevistados, esta diferente metodología supone un impacto positivo en el proceso cognitivo del estudiante de Saxo.

En este apartado se puede ver la opinión del profesorado que destaca la mejora de la comprensión de la armonía clásica, y la música en general, al estudiar la armonía de *jazz*, según su propia experiencia:

El contacto con el jazz te obliga también a tener un contacto con la armonía, en el clásico son notas consecutivas, pero el jazz tiene un pensamiento más armónico (C4/SC1/PP6.21).

La armonía clásica que estudian aquí no les sirve de nada, y teniendo jazz, ahí sabrían que eso tiene una aplicación, y para el Pop también (C4/SC1/PP6.20).

Incluso para la música clásica la visión de la armonía de jazz ayuda muchísimo (C4/SC1/PP23.12).

Yo entendí la armonía clásica cuando estudié la armonía moderna (C4/SC1/PP23.15).

Esta forma de entender la música me ayudó mucho tanto en el clásico como en lo moderno (C4/SC1/PP23.14).

También los informantes subrayan la importancia del estudio del estilo *jazz* para la mejora del desarrollo memorístico y auditivo de los músicos, elementos esenciales en la práctica de cualquier estilo musical:

Uno de los objetivos es tocar algo de memoria, que para un clásico es aprender algo sin entenderlo, y para un jazzista es aprender a pensar armónicamente, y en los grados, el oído (C4/SC1/PP2.27).

Como una base para el oído y la creatividad (C4/SC1/PP7.34).

Para que vean la diferencia entre leer y pensar (C4/SC1/PP2.16).

Otros entrevistados destacan la diferente visión de la música que se tiene desde la perspectiva del estilo *jazz*, apareciendo de nuevo la autonomía, la creatividad y la frescura como conceptos esenciales de este estilo:

Aportaría un nuevo punto de vista en cuanto a lo musical, y sobre todo un punto de vista mucho más creativo, el intérprete de música clásica se dedica sobre todo a tratar de ser fiel a la interpretación de lo que otros han creado y el intérprete de jazz se dedica a interpretar un lenguaje propio, cosa que los clásicos no hacen..., y sería muy enriquecedor para los alumnos (C4/SC1/PP9.21).

Como docente, canalizadora de herramientas para que un chaval sea autónomo, desarrollar su creatividad, expresión... me parece un estilo de música que, por las pautas que me dan a mi cuando lo estudio, veo que dan una visión muy amplia a cualquier alumno (C4/SC1/PP3.4).

Aporta una visión mucho más viva, fresca, dejar la dependencia de la partitura (C4/SC1/PP3.31).

Otra visión de la asignatura, otra cosa, más libertad... (C4/SC1/PP8.21).

Es muy enriquecedor conocer las dos cosas (C4/SC1/PP9.14).

Escuchar jazz es muy rico, los músicos de jazz son creadores (C4/SC1/PP10.14).

Desde otro punto de vista, como garantía de una adecuada formación del alumnado, se apunta la necesidad del aprendizaje del *jazz* con el fin de que éste pueda desarrollar un criterio estilístico que les permita decidir el estilo en el cual especializarse en las enseñanzas musicales superiores, y así elegir su futuro profesional:

En ese momento hay que abrir el abanico, para que luego cada uno vaya haciendo su camino, y uno hará clásico, otro jazz, otro contemporáneo, folk... (C4/SC1/PP1.45).

Cuanto más abierta sea la enseñanza, más van a conocer las posibilidades del saxo, y si no lo conocen no van poderse especializarse. (C4/SC1/PP1.31).

- Beneficios cognitivos del aprendizaje del jazz para el profesorado de Saxo de Grado Profesional

Al ser preguntados por los beneficios cognitivos que el estudio del *jazz* pudiera tener para el profesorado, la opinión de los informantes también es muy positiva, valorando todos ellos la práctica de este estilo como una herramienta muy eficaz de aprendizaje para sí mismos:

Aumenta la inteligencia, la imaginación, se desarrolla la percepción, cuantos más tipos de música escuchas mejor entiendes otros tipos de música (C4/SC1/PP6.19).

Aporta sobre todo versatilidad, oído, creatividad, muchas cosas (C4/SC1/PP7.29).

Y los profesores lo mismo, la ampliación de sus horizontes (C4/SC1/PP6.22).

Al profesor le aportaría un conocimiento imprescindible, no entiendo el saxo sin el jazz, si no fuera por esta música, el saxo no estaría en las escuelas (C4/SC1/PP9.22).

Es un enriquecimiento... vamos... una apertura de todo tipo, mental estética, enriquecimiento musical (C4/SC1/PP12.28).

Para el profesor es lo mismo, son imprescindible unos mínimos conocimientos de jazz, sobre todo si estás al frente de un conservatorio oficial, deberían ser exigidos, debería estar contemplado que el profesor deba conocer varias estéticas (C4/SC1/PP12.42).

Por otra parte, los informantes valoran también estos conocimientos del estilo *jazz* como un valor añadido profesionalmente, pues creen que es un complemento para el desarrollo profesional en otros estilos:

El jazz tiene más salida profesionalmente, si tienes una formación de jazz tienes una estructura, muchas cosas, y al final el contemporáneo son mirarte cuatro cosas, el slap, el growl... cuatro recursos, y desde el contemporáneo ir al jazz es muy difícil, pero al revés no (C4/SC2/PP8.7).

Es una mayor capacidad de adaptarse al mundo profesional real que tenemos como intérpretes, porque muchos músicos de viento tocan en grupos de música moderna, de pop, rock, y a toda esa técnica, sonido... no se llega desde la interpretación clásica (C4/SC2/PP4.13).

Haber tenido estos conocimientos es uno de los factores que más me han ayudado a introducirme en el contemporáneo, y de hecho hay obras hoy

en día con improvisación, en un sentido más amplio, y me ha servido mucho mi anterior trayectoria jazzística (C4/SC2/PP12.41).

Hoy en día el clásico para un saxofonista es una enseñanza incompleta, ni todo clásico ni todo jazz, y no para ser un jazzista, también para tocar en cualquier hotel, verbenas... para eso va muy bien y no es jazz, si no, les estamos robando (C4/SC2/PP2.40).

Como consumidor de cultura musical, es muy interesante (C4/SC2/PP10.23).

De las respuestas obtenidas sobre la posible inclusión de contenidos de *jazz* en la clase de Saxo en el Grado Profesional, la información que se desprende es una valoración muy positiva de esta implantación por parte de todo el profesorado:

Es totalmente necesario, imprescindible, sobre todo para nuestro instrumento (C4/SC3/PP12.23).

Estaría bien que esté incluida en todos los centros, y más en un instrumento como el saxo (C4/SC3/PP6.17).

Me parece atractivo y necesario para los centros implantarlo en el Grado Profesional (C4/SC3/PP2.2).

Si no tienes en cuenta el repertorio de jazz en el saxo siempre te pierdes algo (C4/SC3/PP10.20).

- Necesidad de ofertar formación en jazz al alumnado de Saxo de Grado Profesional para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo Jazz

Sobre la necesidad de cubrir la formación del alumnado que debe superar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz*, se puede ver una clara inquietud transmitida por el profesorado, el cual describe la falta de una oferta formativa adecuada para ello.

Los informantes transmiten una situación anómala de las enseñanzas de Saxo en la enseñanza reglada debido a la falta de una organización global de los Grados existentes. El profesorado considera que se debería haber organizado el Grado Profesional teniendo en cuenta la nueva oferta formativa existente en el Grado Superior. Critica que, al poner en marcha los modernos planes educativos, implantando el Grado Superior de Saxo *Jazz*, no se llevara a cabo una planificación

que estableciera la posibilidad de comenzar a formarse en estas enseñanzas en el nivel previo, en el Grado Profesional. Aquí se puede ver la información:

Tenemos Grado Superior de Jazz en el País Vasco y en cambio aquí en Bilbao están desamparados si quieren ir hacia esa rama, o van a Mr. Jam, o tienen muchas capacidades y se buscan la vida por internet (C4/SC4/PP1.46).

Es una incongruencia, que se oferten estudios superiores de Jazz y no haya una formación para acceder ahí. Tenemos un tejado sin cimientos (C4/SC4/PP13.38).

En mi clase tengo que explicar todo, Saxo, Armonía... y no da tiempo para todo, falta una estructura que ofrezca esas clases, para poder acceder al Grado Superior de Jazz (C4/SC4/PP7.36).

Considero que no existe una organización. Se abrió Musikene, con unas pruebas de acceso y contenidos súper lejanos de la realidad de los conservatorios profesionales (C4/SC4/PP3.18).

En el aspecto de la formación musical en Euskadi... veo que está todo sin conexión, tenemos conservatorios superiores, escuelas municipales en las capitales, centros mixtos como este, nadie sabe lo que hace uno ni otro (C4/SC4/PP3.17).

No están conectados, porque no existe el jazz en el Grado Profesional, pero se puede y debe hacer (C4/SC4/PP2.29).

Los profesores de Saxo del conservatorio veíamos una incongruencia que se dé opción a los estudios superiores y que no haya una preparación a estos en el Profesional (C4/SC4/PP12.11).

Habría que hacer borrón y cuenta nueva, planificarlo todo desde el principio (C4/SC4/PP5.22).

Lo tenéis complicado, porque la gente que viene al jazz no viene de los conservatorios, viene de otras escuelas, tenéis que tener gente con muchas carencias. Estaría bien que estuviera el jazz metido en el Grado Profesional (C4/SC4/PP10.16).

Incluso se puede ver cómo en los centros, ante la falta de organización, el profesorado está intentando planificar el Grado Profesional de Jazz:

Aquí tenemos una controversia, de cómo hacer el Grado Profesional, quien cree que debe incluir los dos estilos, y quien, como yo, cree que se deben hacer itinerarios distintos a partir de un punto. Si no es muy difícil

acceder al Grado Superior. Ese itinerario parece ser que está cuajando en el departamento de educación, una línea de jazz (C4/SC4/PP10.9).

Desde otro punto de vista, este informante traslada su preocupación por la falta de honestidad para con el alumnado por parte del sistema formativo, al no cubrir la demanda existente:

Hay grandes profesionales del jazz en Euskadi y debemos sentarnos y organizarlo. Hay que estructurarlo de arriba a abajo, hablarlo y organizarlo. Los profesionales estamos como engañando, cuando viene un alumno que quiere estudiar jazz y no podemos ayudarlo (C4/SC4/PP2.30). En el Grado Profesional, que es cuando se tendría que abarcar más para luego especializarse en el Grado Superior, en ese momento, cuanto más abierta sea la enseñanza, más van a conocer las posibilidades del saxo. (C4/SC4/PP1.44).

Otro profesor subraya que la falta de organización podría incumplir la Constitución al no existir una oferta formativa en la enseñanza reglada que permita preparar el acceso a unos estudios superiores de música:

No es normal, un alumno podría decir que es hasta inconstitucional, que el Estado te ofrezca unos estudios superiores, pero no te garantice una preparación a éstos (C4/SC4/PP12.33).

Por último, en la tabla 16 se muestra el interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra.

Tabla 16. *Interés, conocimientos, contacto con el jazz y demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Grado Profesional de Saxo*

Participantes	Interesados en <i>jazz</i>	Tiene contacto profesional con el <i>jazz</i>	Interpreta partituras de <i>jazz</i>	Improvisa nivel básico	Improvisa nivel avanzado	Demanda enseñanzas de <i>jazz</i> en el Grado Profesional
13	13 (100%)	6 (46%)	13 (100%)	4 (30%)	3 (23%)	13 (100%)

Interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo *jazz* por parte del profesorado de Grado Superior de Saxo *Jazz* en la CAV y Navarra

El profesorado de Saxo *Jazz* de los conservatorios superiores de la CAV y Navarra es un perfil de músico de *jazz* especializado en este estilo. Profesionales en activo, participan en diferentes contextos musicales con frecuencia y poseen experiencia como concertistas. También tienen una discografía amplia, tanto colaborando en grabaciones con otros músicos, como publicando discos propios:

Me formé en saxo clásico en la enseñanza reglada, hice el Grado Profesional en Pamplona, el Grado Superior en Madrid, luego me diplomé en Jazz Performance en Estados Unidos. Luego un Máster Universitario en la Universidad Pública de Navarra y ahora estoy haciendo el doctorado en la Universidad del País Vasco (C1/SC1/PS14.30).

Mi titulación alcanza el segundo ciclo, Grado Superior de Música y Máster Universitario (C1/SC2/PS14.7).

Otro perfil que se observa, es el de quien ha realizado sus estudios en los modernos planes, que ya ofrecen la posibilidad de formarse en *jazz* en la enseñanza reglada, y que posteriormente van a otros países a continuar aprendiendo:

Hice el Grado Profesional de Saxo Clásico en Pamplona, después hice el Grado Superior de Jazz en Navarra y después me fui a Holanda, donde estudié el Bachelor of Music (C1/SC1/PS15.23).

Tengo titulación de Grado Superior de Jazz y Magisterio Musical (C1/SC2/PS15.24).

A los entrevistados también se les preguntó por la titulación que se les había exigido para el desempeño de su cargo, existiendo diferencias dependiendo de la titularidad (pública o privada) del centro en el cual imparten su docencia. En ninguno de los casos les fue exigida una titulación específica de *jazz*. En un caso por, no existir dicha titulación anteriormente y ser ésta la persona elegida para implantar la especialidad de nueva creación en ese territorio:

No se me exigió ninguna titulación, presenté mi currículum artístico y académico, además de una propuesta pedagógica nueva para implantar una carrera que no existía (C1/SC3/PS14.8).

En el otro caso, aunque accedió a impartir estas enseñanzas más tarde, no le fue exigida la titulación específica por la posibilidad que existe en el Grado Superior de impartir con el nivel de una licenciatura, pudiendo ser ésta de cualquier especialidad:

Se me exigió una licenciatura cualquiera (C1/SC3/PS15.6).

Demanda de enseñanzas de jazz en el Grado Profesional por parte del profesorado de Grado Superior de Saxo Jazz en la CAV y Navarra

El profesorado de Grado Superior de Saxo Jazz en la CAV y Navarra demanda la implantación de enseñanzas de Saxo Jazz en el Grado Profesional por dos motivos. El primero, por los beneficios de poseer unos conocimientos mínimos de este estilo por todo el alumnado de Saxo. Ello se justifica por la especial vinculación del instrumento con el estilo jazz, pues como se puede ver a lo largo de este trabajo, los informantes consideran esta unión muy importante. La segunda razón, por la necesidad de cubrir la formación necesitada por el alumnado que elige el estilo jazz para realizar el Grado superior de Saxo.

Aquí se muestra la primera razón, las bondades del conocimiento de los dos estilos:

Me parece muy importante que todos los alumnos de Grado Profesional de Saxo tengan conocimientos de las dos especialidades, clásico y Jazz. Conocimientos básicos para los que se quieran especializar en clásico, y más intensos para los que vayan a hacer jazz (C2/SC1/PS14.17).

Van a hacer trabajos comerciales para los cuales el jazz les prepara mejor que el clásico (C2/SC1/PS14.35).

Para una mejor inserción laboral, en un futuro en el que el perfil de profesor de jazz va a tener mucha demanda, lo están diciendo en los conservatorios, que con la demanda de música moderna que hay, necesitan profesores de ese perfil (C2/SC1/PS14.36).

Hay muchos músicos de jazz contemporáneos que tienen discos de clásico que están muy bien, tengo alumnos que estudian el Grado Superior de Jazz

y trabajan en bandas como saxofonista clásicos, así que es posible compatibilizarlo (C2/SC1/PS15.26).

A continuación, se muestra la segunda razón, la que hace referencia a cubrir las necesidades formativas del alumnado:

Es muy importante para aquellos que opten por estudiar el Grado Superior de Jazz para que tengan la oportunidad de competir con alumnado que llega de toda España e incluso de Europa (C2/SC2/PS14.34).

Me parece tan ridículo que no haya un Grado Profesional de Jazz... es como si no hubiera institutos para preparar a la gente para las universidades. Tiene que ser una enseñanza escalonada (C2/SC2/PS15.25).

Aportaría mayor nivel musical, más conocimientos, un aprendizaje escalonado, progresivo, que es como debe darse, y subiría el nivel de los alumnos (C2/SC2/PS15.16).

De nuevo, aparece una referencia a la obligación legal de ofrecer formación en jazz:

En justicia, los alumnos tienen el derecho a formarse en la enseñanza reglada para una especialidad que existe en el Grado Superior (C2/SC2/PS14.37).

A los informantes también se les hicieron preguntas sobre la organización de las enseñanzas de Saxo, sobre la conexión entre el Grado Profesional y Superior. Las respuestas muestran una comunicación deficiente, así como una falta de organización global por parte de las instituciones de estas enseñanzas:

La comunicación entre el Grado Superior y el Profesional de Saxo es escasa, haciendo autocrítica, por todas partes, la nuestra también, creo que debería haber una reunión anual de profesores para informarnos de todo (C2/SC3/PS14.38).

Yo nunca he hablado con los profesores del Grado Profesional, ni me informan de que alumnos tienen, ni nada... tengo comunicación con profesores de otras academias privadas que prepara a alumnos para las pruebas del Superior de Jazz, por un nexo profesional, pero no académica. Debería haberla (C2/SC3/PS15.28).

Se resume a continuación en la tabla 17 la información obtenida.

Tabla 17. *Interés, conocimientos, contacto con el jazz y demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Grado Superior de Saxo Jazz*

Participantes	Interesados en <i>jazz</i>	Tiene conocimientos de <i>jazz</i>	Tiene contacto profesional con el <i>jazz</i>	Demanda enseñanzas de <i>jazz</i>
2	2 (100%)	2 (100%)	2 (100%)	2 (100%)

5.4. Interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores en la CAV y Navarra

Se tratan aquí los aspectos relacionados con los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, su interés, conocimientos y contacto con el estilo *jazz*, así como la demanda de enseñanzas de *jazz* en los conservatorios profesionales de las comunidades analizadas.

Interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios de Grado Profesional en la CAV y Navarra

La mayoría de los informantes (todos excepto uno) muestran interés por la música de *jazz*, independientemente del estilo al cual se dediquen profesionalmente o escuchen preferentemente. Este interés parte desde un nivel de escucha, describiéndolo como un estilo atractivo, hasta como estilo que practican como aficionados, aunque profesionalmente todos ellos se dediquen al estilo clásico. Se pueden ver aquí las diferentes aproximaciones al estilo *jazz* por parte de los gestores/as, desde quien trasmite la visión del estilo *jazz* como estilo no académico, aunque reconociéndole un valor, hasta quien señala el *jazz* como su estilo preferido. A continuación se muestra la opinión sobre el *jazz* como estilo no académico:

Algo he escuchado, mi formación es clásica, contemporánea, pero siempre en la línea de lo académico, la verdad es que aunque no es mi favorita, entiendo que tiene un valor (C1/SC1/GP21.23).

Las opiniones de quien, desde un conocimiento poco profundo, lo valora como estilo interesante:

Es una música que no conozco mucho, pero me es atractiva, me gusta (C1/SC2/G20.23).

He visto conciertos de jazz, me gusta el jazz tranquilo, y el tema de la improvisación me parece impresionante (C1/SC2/GP18.35).

He sido asiduo a los conciertos de jazz en San Sebastián en la Plaza de la Trinidad. En una época yo iba todos los veranos en directo, que es como me gusta oír esta música, por la puesta en escena, coloratura... en contraste con otras músicas denominadas modernas más industriales (C1/SC2/GP22.37).

Quien valora muy positivamente la escucha del estilo jazz:

Suelo escuchar jazz, sobre todo el jazz antiguo, el tradicional, el actual me parece más duro (C1/SC2/GP16.22).

Soy muy de clásico, pero el jazz me encanta, hoy mismo he estado intentando disfrutar con un temita, con la armonía, me gusta mucho (C1/SC2/GP23.30).

Me gusta escucharlo, he asistido a conciertos. Me parece interesante, como todo, cuando se hace bien (C1/SC2/GP17.1).

Quien lo percibe como un estilo especialmente atractivo:

Me encanta, me ha gustado toda mi vida, desde los estudios en el conservatorio, sí que es cierto que he echado de menos de esta disciplina en el mundo clásico (C1/S32/GP25.35).

El jazz está un poco arrinconado, como destinado solo a intérpretes, pero el estilo me interesa mucho, como me puede interesar el folk, o el clásico. O más, ahora es lo que más me interesa (C1/SC3/GP19.41).

Tuve un cierto contacto con el jazz de más joven, nunca de lleno, pero sí que quise beber de esta magnífica fuente, no solo por el jazz como estilo, por lo que te puede aportar, sino también por lo que te puede aportar la improvisación como conocimiento musical y para llevarlo a otros estilos. El jazz siempre me ha parecido un mundo apasionante, tanto como si

quieres profundizar y dedicarte a ello o como si lo quieres utilizar para aplicarlo en otros campos (C1/SC2/GP24.1).

En algunos casos esa atracción les ha llevado incluso a formarse en este estilo:

Estudié jazz, unas clases con Patri Goialde, pero era cuando estaba en el Conservatorio de San Sebastián haciendo los estudios clásicos, decidí dejarlo temporalmente, y luego me penó, claro. Siendo guitarrista siempre me ha gustado el color que da la bossa-nova, viniendo del clásico, era un color muy atractivo. He hecho algo de Bossa-nova, pero siempre picoteando, no profundizando (C2/SC1/GP24.2).

Empecé a meterme en clases de Improvisación y Armonía... y seguimos en ello. Como otros estilos de música, éste es un estilo enorme, serio, contundente, que se complementa mucho con la música clásica (C2/SC1/G19.42).

He estudiado algo de jazz, no me considero para nada muy formada, pero tengo conocimientos y disfruto mucho escuchándolo y haciendo mis pinitos con la improvisación (C1/SC4/G23.31).

Demanda de enseñanzas de jazz por parte de los gestores /as de los conservatorios de Grado Profesional en la CAV y Navarra

Todos los gestores/as muestran interés en la implantación de contenidos del estilo jazz en las clases de Saxo en el Grado Profesional, transmitiendo una visión del saxo como instrumento especialmente vinculado al jazz. Los informantes piensan que la especial vinculación entre instrumento y estilo hace lógica la inclusión del estilo jazz en la formación del alumnado de Saxo en los conservatorios profesionales. En las siguientes respuestas se puede ver su percepción sobre la especial vinculación entre saxo y jazz:

Por supuesto que los contenidos jazzísticos tendrían que estar asociados a ese instrumento, habría que demandar en las programaciones curriculares de los conservatorios profesionales la combinación de ambas formaciones (C3/SC1/GP22.38).

El saxo es un instrumento que está tan íntimamente ligado al jazz... debería tener una presencia, no sé si masiva, pero sí testimonial en su programación (C3/SC1/GP25.36).

Sí, sobre todo la de Saxo, porque el saxo es un instrumento moderno, con mucho repertorio moderno (C3/SC1/GP23.32).

Me parece lógico, siendo un instrumento del siglo XX, lo lógico es que se adecue a las nuevas tendencias musicales, que explote esa vía. A veces se tocan arreglos de música anterior, que puede servir para estudiar, pero... en España estamos a años luz de lo que se hace en otros países (C3/SC1/GP16.23).

Ahora para nosotros es una prioridad implantar la música moderna. Estamos en ello, hemos hecho una propuesta y el departamento lo está estudiando, hay que ver lo de las pruebas de acceso y contemplar lo de los itinerarios (C3/SC1/GP24.3).

Sí, me parece muy interesante, para ello necesitamos un profesor capacitado, y todo lo que se quiere incidir en ese campo, no tenemos ningún problema (C3/SC1/GP20.24).

En esta opinión se defiende la implantación de contenidos de jazz por los beneficios que la metodología del aprendizaje de este estilo aporta:

En lo metodológico, la importancia que se le da en el jazz al tempo, lo auditivo, lo tonal y modal, el transcribir cosas, trasportarlo a otros tonos... es fundamental para cualquier estilo (C1/SC1/GP19.25).

Sin ninguna duda, igual que trabajamos la improvisación a otros niveles, por lo que acarrea en otros conocimientos de armonía, de destreza técnica, es muy interesante, si no lo hacemos es por falta de medios (C2/SC1/GP17.16).

Desde otro punto de vista, un gestor demanda un profesorado que pueda impartir en ambos estilos, clásico y jazz:

Espero que dentro de unos años tengamos profesores como el de Saxo, con formación en jazz y en clásico (C3/SC3/GP23.24).

Interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo jazz por parte de los gestores/as de los conservatorios de Grado Superior en la CAV y Navarra

Los gestores/as muestran interés por la música de jazz, aunque éste no sea el estilo al cual se dedican profesionalmente o escuchan preferentemente. Su perfil profesional es el de músico especializado en clásico, no formado en jazz, y su interés parte de la escucha, generalmente

asistiendo a conciertos. Se puede ver a continuación la información descrita en las respuestas de los gestores/as:

El jazz siempre me ha encantado desde pequeño, y aunque he acabado tocando clásico, me encantaba el jazz, porque iba al Whisky Jazz de Madrid y me encantaba el saxo (C1/SC1/GS26.27).

Mi gusto personal es por asistir a conciertos, el gusto como consumidor, no como especialidad (C1/SC1/GS27.1).

Se muestra aquí la explicación sobre su falta de formación en jazz:

Mi profesor de flauta, de la Orquesta Nacional, había tocado jazz, pero me lo quitó de la cabeza: si quieres tocar la flauta dedícate al clásico y déjate del saxo (C1/SC2/GS26.29).

No he hecho ningún curso de jazz nunca, porque no es un mundo en el que yo haya trabajado, como no lo he hecho, por ejemplo, de música antigua, o de cuestiones que no son las que he utilizado en mi vida profesional (C1/SC2/GS27.43).

Demanda de enseñanzas de jazz por parte de los gestores/as de los conservatorios de Grado Superior en la CAV y Navarra

Se les pidió a los gestores/as una valoración de diferentes aspectos que tienen que ver con la implantación de la especialidad de jazz en los conservatorios superiores. Estos muestran una valoración alta de la implantación de las enseñanzas superiores de jazz, como un enriquecimiento de los modernos planes de estudio, equiparan los centros donde se imparte jazz con modelos más avanzados de otros países europeos:

Le doy una valoración positiva, en Europa se ha hecho desde hace muchos años (C2/SC2/GS26.30).

También valoran muy positivamente la existencia del departamento de jazz en el conservatorio que dirigen:

Significa una apertura del centro a otras músicas, con las posibilidades que eso conlleva de interrelacionar el departamento de jazz con el

departamento de clásico, y eso traducido a las actividades artísticas del conservatorio (C2/SC2/GS26.6).

Aporta primero riqueza y diversidad a la especialidad de interpretación, para este centro es uno de sus valores y estandarte el departamento de jazz, no se entiende el proyecto de este centro sin el departamento de jazz, es una de sus señas de identidad (C2/SC2/GS27.44).

Se les preguntó del mismo modo por la demanda de la especialidad de *Jazz* entre el alumnado, respondiendo positivamente sobre este aspecto:

Sí, porque el jazz y la música moderna tiene una gran importancia en la sociedad, incluso más que la música clásica, aunque tampoco hay que hacer tanta distinción entre el jazz y el clásico, al final es música, qué más da hablar de la música del siglo XVIII, XIX, XX, el jazz... todo es música (C2/SC3/GS26.31).

Claramente, unos años puede haber más petición de una especialidad instrumental que otra, igual que lo pueda haber en el clásico... pero la demanda está en la sociedad, el poder dedicarse a otras músicas que no sean la clásica, sin ninguna duda (C2/SC3/GS27.45).

Los informantes transmiten que la existencia del Grado Superior de *Jazz* ha tenido un impacto positivo en el ambiente cultural de la zona en la cual se ha implantado:

Hay un movimiento en torno al jazz provocado por los alumnos del centro, porque semanalmente o quincenalmente están tocando por la ciudad, y forman parte del entorno. No solamente genera esa actividad, sino que están haciendo que el jazz se pueda escuchar (C2/SC4/GS27.46).

Al ser preguntados por la conveniencia de incluir contenidos de *jazz* en el Grado Profesional de Saxo, ambos son favorables, desde dos puntos de vista. Por un lado, el de quien es favorable a la inclusión de contenidos en la asignatura de Saxo, por otro quien está a favor de ofrecer contenidos de *jazz* como asignatura complementaria:

Sí, porque a los alumnos les aporta “frescura”, soltarme de la partitura, interacción con otros músicos, ya sé que se prepara, pero es diferente que en el clásico, la apertura en las armonías, improvisaciones, es bueno para todos los instrumentos, para el saxo también (C2/SC5/GS27.47).

Me parece bien que en el Grado Profesional o Elemental tengan asignaturas de jazz, pero no dentro de la asignatura de Saxo Clásico. Luego los estudiantes del Grado Profesional pueden hacer asignaturas de jazz (C2/SC5/GS26.32).

Se les preguntó por el impacto que la implantación del Grado Superior de Saxo *jazz* podría tener en el Grado Profesional de Saxo, si creen que debería existir un Grado Profesional de Saxo *jazz*. Las respuestas muestran preocupación por la problemática que supone la falta de una organización global de las enseñanzas de saxo en las diferentes etapas formativas musicales:

El proceso debía haber sido de otra forma, haber empezado por el Grado Profesional y luego el Superior, pero no ha sido así, ha sido en el Superior y esto irá provocando el camino a la inversa, y que en un futuro lo haya en el grado Profesional, un alumno tiene que poder elegirlo con 14 años. Creo que esa consideración de Saxo Jazz deberá existir en un futuro próximo en todos los niveles y procesos (C2/SC6/GS27.33).

El problema es que hay un Grado Superior de Jazz, pero no hay un Grado Profesional de Jazz, hemos empezado la casa por el tejado. No sé cómo estará la enseñanza de música moderna en las escuelas de música, pero la preparación de un alumno que acceda a un Grado Superior de Saxo Clásico no es la misma en cuanto a conocimientos musicales generales que la de uno que empieza en jazz, que normalmente es autodidacta, se ha formado como ha podido, no ha tenido una formación reglada (C2/SC6/GS26.33).

Se muestran en la tabla 18 los resultados, tras la realización de las entrevistas a los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, sobre su interés, sus conocimientos, contacto profesional con el *jazz*, así como la demanda de estas enseñanzas en el Grado Profesional.

Tabla 18. *Interés, conocimientos, contacto con el jazz y demanda de estas enseñanzas por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores*

Grado	Participantes	Interesados en <i>jazz</i>	Tiene conocimientos de <i>jazz</i>	Tiene contacto profesional con el <i>jazz</i>	Demanda enseñanzas de <i>jazz</i>
Profesional	10	10 (100%)	3 (33%)	0 (0%)	10 (100%)
Superior	2	2 (100%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (100%)

5.5. Análisis de la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *Jazz* en los conservatorios de Grado Profesional en la CAV y Navarra

La información necesaria para llevar a cabo este análisis se ha recogido a través de cuatro fuentes:

1. Entrevistas realizadas al profesorado de Saxo de los conservatorios de Grado Profesional, en las cuales se les preguntaba por la inclusión de contenidos relacionados con el *jazz* en sus clases.
2. Entrevistas realizadas a los gestores/as de los conservatorios profesionales, en las cuales se incluían preguntas sobre la oferta formativa en *jazz* existente en los centros que gestionan.
3. Cuestionario realizado al alumnado de Saxo de los conservatorios profesionales en el cual se les preguntaba por el tipo de formación en *jazz* recibida en el aula.
4. Cuestionario realizado al alumnado de Saxo *Jazz* de Grado Superior en el cual se les preguntó en qué conservatorios profesionales habían preparado las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz*.

A continuación, se describe el mapa formativo de Saxo *Jazz* en el Grado Profesional en las cuatro provincias analizadas.

Vizcaya

- Conservatorio Profesional Juan Crisóstomo de Arriaga de Bilbao

En el conservatorio profesional de Bilbao no existe oferta formativa en el estilo *jazz* entre las asignaturas del proyecto educativo del centro. El profesorado de Saxo, titulado en Saxo Clásico, no incluye contenidos de *jazz* suficientes para preparar las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores de esta especialidad. Se muestra aquí la descripción transmitida por el profesor y la gestora del centro sobre la situación de las enseñanzas de *jazz* en el centro:

Intento introducir en las clases a los alumnos en el jazz, pero aquí no hay nada, he propuesto hacer una big band, pero este año no ha salido (C4/SC3/PP1.47).

Siempre ha habido inquietud por el jazz, pero no tenemos en el conservatorio. Se han hecho las cosas mal, se empezó con Musikene el Superior de Jazz, pero no en el Grado Profesional. Actualmente Vitoria tiene jazz y Donostia también, faltamos nosotros, pero a mí me encantaría que hubiera jazz (C4/SC1/GP18.38).

- Conservatorio Profesional Municipal de Música de Baracaldo

En el conservatorio profesional de Baracaldo no existe oferta formativa en el estilo *jazz* entre las asignaturas del proyecto educativo del centro. El profesorado de Saxo, titulado en Saxo Clásico, no incluye contenidos de *jazz* suficientes para preparar las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores de esta especialidad. A continuación, se puede ver la descripción del profesor y del gestor, sobre la situación de las enseñanzas de *jazz* en el centro:

No hay, es una cosa que hay que cambiar, el currículo, que hay gente para impartir que está muy capacitada, que lo hace muy bien, alumnos que están saliendo del Grado Superior. Yo al que tiene interés en el jazz lo mando a la escuela Mr. Jam a estudiar con Abraham Román, yo le puedo dar unas pautas, pero para estudiar jazz como algo específico tiene que ir allí (C3/SC1/PP2.43).

No hay nada. Hay un proyecto del profesor de contrabajo pidiendo al ayuntamiento para hacer un departamento de música moderna, ahora es

cuestión del dinero y de los profesores interesados (C4/SC1/GP16.24).

- Conservatorio Profesional Municipal de Música de Lejona

En el conservatorio profesional de Lejona se oferta *Big Band* como agrupación del plan de estudios, además de una asignatura optativa, Introducción al *jazz*, para todo el alumnado, de media hora semanal durante un semestre. El profesor de Saxo, titulado en Saxo Clásico, no imparte contenidos de *jazz* en la clase de Saxo suficientes para preparar las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores de esta especialidad. Aquí se describe la situación del centro:

Yo doy clases, lo que me dicen los de arriba, lo cumplo. Un año viene el director y dice una cosa, luego las cambian (C5/SC2/PP6.31).

Tenemos una asignatura optativa en 5º y 6º curso cuatrimestral de una hora semanal, que imparte el profesor de Saxo, y luego tenemos como agrupación artística una big band, la Leioa Big Band, dirigida por el profesor responsable del área de viento (C3/SC1/GP20.2).

Se muestra también cómo desde el centro se asume la falta de oferta de enseñanzas de *jazz* suficiente para preparar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz*:

Un gran volumen de alumnado que accede al Superior viene de escuelas de música, que es normal, porque en el Profesional no hay jazz, de algún lado tienen que salir (C3/SC1/GP20.20).

- Conservatorio de Grado Medio Bartolomé Ertzilla de Durango

En este centro existe oferta de asignaturas de *jazz* como Combo y *Marching Jazz Band*, una agrupación típica del estilo *Dixieland*. También organizan *jam sessions* habitualmente, e incluyen contenidos de *jazz* en asignaturas teóricas como Armonía. Cuentan con un profesor que ha estudiado el Grado Superior de Saxo *Jazz* y trabaja contenidos de *jazz* en la clase de Saxo, impartiendo un nivel suficiente para preparar las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores de *Jazz*. La posibilidad de contar con un profesor/a de cada especialidad en este centro se originó a partir de la solicitud de una reducción de jornada por parte de la profesora de Saxo, titulada en Saxo

Clásico. Al necesitar un profesor que cubriera el espacio horario que quedaba vacante, y ante la demanda de enseñanzas de Saxo *Jazz* por el alumnado, se contempló la posibilidad de contratar a alguien titulado en esa especialidad:

Cuando tuve la oportunidad de buscar a alguien para cubrir mi horario, pues que fuera de perfil jazz (C5/SC2/PP3.44).

Aquí se puede ver cómo el gestor planifica el cambio del perfil del profesorado para atender la demanda de *jazz*:

Para llegar a ese departamento de música moderna, hemos gestionado la búsqueda de profesorado con perfil de música moderna, titulados en Jazz. Había muy poquitos, al principio. Y en guitarra también pedimos profesor de música moderna. Cuando se jubile algún pianista, buscaremos uno de ese perfil, que haya tenido una formación del ámbito del jazz. Por otro lado, también tenemos lo de la formación en jazz a los profesores que estamos (C4/SC1/GP19.44).

Álava

- Conservatorio Profesional Jesús Guridi de Vitoria

En este conservatorio se encuentran asignaturas de *jazz* como *Combo* y *Big Band*. Se incluyen contenidos de *jazz* en la asignatura de Armonía. El profesorado de Saxo, titulado en Saxo Clásico, trabaja contenidos de *jazz* en la clase de Saxo con un nivel suficiente para superar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz*. Alumnado de este centro ha superado las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores de Saxo *Jazz*. El profesorado de Saxo de este conservatorio ha impulsado y gestionado la creación de la *Joven Orquesta de Jazz del País Vasco*. Se muestra en el siguiente párrafo el proceso de inclusión de los nuevos contenidos de *jazz* en las asignaturas anteriormente ofertadas en el estilo clásico:

La dirección apoya la apertura de una clase de Armonía Moderna dentro de la denominación de Armonía, y de Combos dentro de la asignatura de Música de Cámara, digamos echar a andar un proyecto de enseñanza

reglada del jazz que aún no está contemplada en la ley... pero la ley va a tener que cambiarse tarde o temprano... (C5/SC2/PP12.44).

Hay problemas porque en principio las asignaturas van encaminadas hacia una enseñanza clásica, pero intentamos analizar los recursos humanos que tenemos, para ver si hay gente que puede incorporar este componente (el jazz) a sus clases. Lo que hemos hecho es buscar adaptaciones curriculares de las asignaturas específicas para que recojan el ámbito del jazz, buscando siempre esa flexibilidad (C4/SC1/GP21.25).

Guipúzcoa

- Conservatorio Profesional Francisco Escudero de San Sebastián

En este conservatorio se ofertan asignaturas de *jazz* como Combo o Big band, y se incluyen contenidos de *jazz* en la asignatura de Armonía e Historia de la Música. Cuentan con dos profesores/as de Saxo, ambos titulados en Saxo Clásico, cada uno atendiendo a los diferentes perfiles de alumnado, clásico y *jazz*, por tener uno de ellos conocimientos del estilo *jazz*. Este profesor incluye contenidos de *jazz* a un nivel suficiente para superar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz*, alumnado de este centro ha superado las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores de Saxo *Jazz*. Se puede ver cómo se distribuye entre el profesorado el alumnado de los diferentes perfiles, clásico y *jazz*, y el punto de vista del gestor:

El otro profesor trabaja con los alumnos que quieren ir por jazz al Grado Superior, creo que son como cuatro (C5/SC2/PP10.24).

Trato de centrarme en el clásico, porque al final el gran objetivo del grado profesional es que el alumno entre en el Superior, así que trato que den el mayor nivel posible en algo concreto, pero he tenido un par de alumnos que querían ir a música moderna y sí que con ellos me he centrado en la música moderna (C5/SC2/PP9.35).

Desde ese año se viene trabajando muy seriamente con el tema del jazz: se forman combos, dan conciertos con los grupos de cámara, y de hecho en este conservatorio la cultura del jazz y la música moderna tiene una raíz muy importante. Esa es una de las reclamaciones que hacemos al departamento de educación, ¿cómo está esta disciplina desarrollada en las enseñanzas superiores y no lo está en las profesionales? (C4/SC1/GP22.40).

- Conservatorio Profesional de Rentería

En el conservatorio profesional de Rentería se ofrece la asignatura de Combo, en la clase de Saxo se incluyen contenidos de *jazz* suficientes para preparar las pruebas de acceso a las enseñanzas de *jazz* superiores. El profesor de Saxo está titulado en las dos especialidades, Saxo *Jazz* y Saxo Clásico. Alumnado de este centro ha superado pruebas de acceso a las enseñanzas superiores de Saxo *Jazz*:

Sí, doy clase de jazz en mis clases de Saxo, y luego tengo tres Combos, que tocamos temas de jazz con improvisación, pero no tenemos clases de Armonía Moderna o... solo lo que doy yo, Saxo y Combo (C5/SC2/PP7.46). Falta formación individual, para cada especialidad, percusión, bajo, teclados... ahí se podría hacer mucho más, el profesor de Saxo hace un trabajo fabuloso, pero haría falta un poco de ayuda en otras asignaturas (C4/SC1/GP23.33).

- Conservatorio Profesional de Irún

En este centro no existe oferta formativa en el estilo *jazz* entre las asignaturas del proyecto educativo del centro. El profesor de Saxo está titulado en Saxo Clásico. Se describe a continuación la situación de las enseñanzas de *jazz* en el centro:

Hubo una temporada un profesor que llevaba una big band, aquello se acabó y no se ha vuelto... siempre lo tengo en mente, pero por las horas, la dedicación... (C5/SC2/PP11.12)

Hemos hecho alguna cosa puntual, pero, así como tenemos grupos de Acordeón y Guitarra, Combo o Big Band de manera establecida no tenemos. Algunos profesores les dan a conocer algunos elementos muy rústicos del jazz (C4/SC1/GP17.17).

Navarra

- Conservatorio Profesional Pablo Sarasate de Pamplona

En este centro no disponen de agrupaciones de *jazz* en su proyecto educativo, aunque se ofrece a todo el alumnado que estudia los cursos 5º y 6º la asignatura optativa de

introducción al *jazz*, de una hora semanal. El profesor de esta asignatura, titulado en Saxo *Jazz*, ha formado una *big band* con el alumnado del centro interesado en el *jazz*, no siendo esta agrupación una asignatura del currículo del centro. En la clase de Saxo, impartida por profesorado titulado en Saxo Clásico, no se incluyen contenidos de *jazz*.

Se muestra aquí el punto de vista del centro:

Yo me considero practicante, pero no soy pedagogo, no estoy formado pedagógicamente (en jazz) (C5/SC2/PP8.22).

En el Grado Profesional de momento no están implantadas especialidades de Jazz, y sí que tenemos una asignatura optativa de jazz en 5º y 6º de una hora semanal. Y es la que más alumnos tiene, Introducción al jazz, era de un curso, pero ante el éxito se amplió a dos (C4/SC1/GP24.24).

- Conservatorio Profesional Fernando Remacha de Tudela

No se encuentra oferta formativa en *jazz* en este conservatorio. El profesor de Saxo está titulado en Saxo clásico. Se ve a continuación la descripción de los informantes:

Tocamos alguna obra con toques del género de jazz, de Pedro Iturralde, un poco el sonido, estilo... pero puramente con cifrado americano, improvisando evidentemente no (C5/SC2/PP5.27).

No tenemos cursos, ni conferencias, ni asignaturas relacionadas con el jazz (C4/SC1/GP25.37).

5.6. Ámbitos de formación en *jazz* para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz*

La mayoría del alumnado (10 de 12 encuestados) que estudia el Grado Superior de Saxo *Jazz* en los conservatorios de la CAV y Navarra, que procede de estas comunidades, ha cursado los estudios de Grado Profesional. Quien estudió el Grado Profesional lo hizo en un conservatorio de su provincia.

El alumnado que realizó estudios profesionales en Navarra (6) y Vizcaya (2), preparó las pruebas de acceso a las enseñanzas profesionales de *jazz* en academias privadas por no ofrecer los

conservatorios profesionales donde estudió (Pamplona, Bilbao y Lejona) los contenidos de *jazz* necesarios para ello. Sobre el alumnado que realizó sus estudios profesionales en Guipúzcoa (2), ambos prepararon las pruebas de acceso al Grado Superior en un conservatorio profesional de su provincia (San Sebastián). El alumnado de Álava (1) se había formado en *jazz* en el conservatorio profesional (Vitoria). El alumnado que no había cursado estudios de Grado Profesional (2, uno de Vizcaya y otro de Navarra) preparó las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz* de forma privada.

Todo el alumnado encuestado opina que los conservatorios profesionales deben ofrecer formación en *jazz* suficiente para superar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *Jazz*. En la tabla 19 se muestra el alumnado de Saxo *Jazz* en el Grado Superior, las provincias a donde pertenecen, quién estudió el Grado Profesional, y en qué ámbito formativo preparó las pruebas de acceso al Grado Superior de *Jazz*.

Tabla 19. *Ámbito de preparación de pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo Jazz*

Comunidad	Alumnado	Estudia Grado Profesional	Prepara pruebas en Grado Profesional	Prepara pruebas en ámbito no formal
Guipúzcoa	3	2	2	1
Vizcaya	2	2	0	2
Álava	1	1	1	0
Navarra	6	5	0	6
Total	12	10	3	9

5.7. Conocimiento y comparativa del perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo Jazz y Saxo Clásico en el Grado Superior en la CAV y Navarra

En este apartado, tras la corrección y análisis de los test realizados al alumnado de Saxo, de las especialidades de *Jazz* y Clásico de los conservatorios superiores de la CAV y Navarra, sobre estilos de aprendizaje y estrategias cognitivo-emocionales, se exponen los resultados obtenidos.

Test de estilos de aprendizaje realizado al alumnado de la especialidad de Saxo *Jazz* y Saxo Clásico en el Grado Superior en la CAV y Navarra

El Alfa de Cronbach de CHAEA no se pudo obtener porque el test no explica cuáles son los ítems que componen los 4 factores (Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático). La prueba en su corrección on-line no permite conocer la respuesta de cada sujeto en cada uno de los factores, sino que da una respuesta global. Una vez confirmado que se cumplen los supuestos de normalidad, homocedasticidad y linealidad, se procedió a la comparación de los estilos de aprendizaje del grupo de alumnado de la especialidad de Saxo *Jazz* con el grupo de la especialidad de Saxo clásico. Tras la comparación realizada al alumnado de ambas especialidades se constata que no existen diferencias en los estilos de aprendizaje entre ambos grupos.

Test de estrategias cognitivo-emocionales realizado al alumnado de la especialidad de Saxo *Jazz* y Saxo clásico de Grado Superior en la CAV y Navarra

El Alfa de Cronbach de MOLDES se obtuvo a partir de todos los ítems de la prueba en su conjunto (.789). Se compararon las estrategias cognitivo-emocionales del alumnado de Saxo *Jazz* con el alumnado de Saxo clásico y en este caso tampoco se obtuvieron diferencias significativas entre ambos grupos. Sí se han observado diferencias significativas al correlacionar la edad con los estilos de Saxo *Jazz* y Saxo clásico, el alumnado de más edad es el que realiza estudios de Saxo *Jazz*.

CAPÍTULO 6

Conclusiones

CAPÍTULO 6. Conclusiones, aportaciones, limitaciones y futuras líneas de investigación

En este capítulo se exponen las conclusiones finales del trabajo realizado, sus aportaciones, las limitaciones encontradas, así como las posibles futuras líneas de investigación a desarrollar que los resultados plantean.

6.1. Conclusiones

Se describen finalmente en este apartado las conclusiones a las que se ha llegado tras la investigación, enmarcándolas en los objetivos e hipótesis que inicialmente se habían planteado. Las conclusiones se han desprendido de la confrontación de todos los datos recogidos mediante las diferentes técnicas utilizadas en el trabajo: entrevistas, encuestas, test y análisis legislativo, que han arrojado la información relevante para su posterior análisis.

Este trabajo de investigación ha analizado el estado de las enseñanzas de Saxo *Jazz* en la enseñanza reglada en la CAV y Navarra. Se ha centrado en los conservatorios profesionales y superiores de estas comunidades.

OBJETIVO 1. Analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza del Saxo *Jazz*. Describir sus diferencias frente al Plan de 1966.

Hipótesis 1ª. En la implantación de la LOGSE no se tuvo en cuenta la existencia de la oferta formativa de Grado Superior de Saxo Jazz en el diseño del currículo general de las enseñanzas de Grado Profesional de Saxo.

Se cumple la primera hipótesis, el análisis realizado en este trabajo muestra que la organización de los contenidos de *Jazz* en los currículos de la asignatura de Saxo en los conservatorios profesionales, donde existe, se ha llevado a cabo por parte del profesorado, de forma reciente y a título personal, no bajo la norma de un estamento organizativo superior, ni en el momento de la implantación de la LOGSE.

Tras la inclusión del Grado Superior de Saxo *Jazz* entre las enseñanzas musicales superiores en la CAV y Navarra, el funcionamiento de la asignatura de Saxo en los conservatorios profesionales de la CAV y Navarra, etapa formativa musical previa, continuó instruyendo en los mismos contenidos que en la etapa discurrida bajo el anterior Plan del 66.

En el anterior plan los contenidos estudiados en los conservatorios estaban exclusivamente dedicados al estudio del estilo clásico, existiendo un listado de obras y bibliografía de obligado cumplimiento por todos los centros del país dictado por el Ministerio de Educación y Ciencia del Gobierno del Estado.

Aunque la LOGSE, a partir de su implantación, otorgaba autonomía suficiente, tanto a los gestores/as como al profesorado de Saxo de los conservatorios profesionales, para diseñar y organizar los contenidos a impartir, pudiendo con ello incluir *jazz*, la implantación del *jazz* en las enseñanzas superiores no tuvo ningún impacto sobre las enseñanzas profesionales de Saxo en la CAV y Navarra. Este hecho, la inercia provocada por el anterior Plan del 66, se produjo por la falta de una organización global de los estudios musicales en la enseñanza reglada por parte de las instituciones.

A pesar de que, desde el año 1990, con la implantación de la LOGSE, no existe una normativa ni un espíritu centralista que contenga un listado de obras al cual ceñirse obligatoriamente a nivel nacional para las pruebas de acceso, temarios o proceso de evaluación, actualmente aún una parte de los gestores/as y profesorado de los conservatorios profesionales en la CAV y Navarra trasmite desconocer ese nivel de autonomía. Éstos, ante el temor de la ilegalidad que pueda constituir la inclusión de contenidos de *jazz* en las enseñanzas profesionales de música, demandan un cambio de normativa desde estamentos superiores, como el Ministerio de Educación del Estado o los gobiernos de las comunidades autónomas correspondientes, que les permita impartir *jazz*.

Hipótesis 2ª. Los nuevos planes de estudio promueven y permiten las enseñanzas de Saxo Jazz en la enseñanza reglada.

Se cumple esta hipótesis, este trabajo clarifica la situación legal de las enseñanzas de Saxo Jazz en los territorios estudiados, poniendo de manifiesto la flexibilidad de los descriptores de las asignaturas de los nuevos planes educativos implantados desde la LOGSE. Se hace patente que éstos no solo permiten la inclusión de contenidos diferentes al estilo clásico, sino que su inclusión es su verdadera esencia, buscando la actualización del proceso formativo musical.

Se ha mostrado que la LOGSE y la LOE persiguen una apertura estilística que podría dar lugar a la oferta de formación en jazz en las enseñanzas profesionales, así como una búsqueda de la diversidad en cuanto a la organización de agrupaciones musicales. La flexibilidad que aparece en los descriptores de las asignaturas dedicadas a la interpretación grupal, como son Música de Cámara o Banda, abre la posibilidad a la formación de agrupaciones jazzísticas, como combos o *big band*.

Se ha podido ver en los resultados la capacidad de potenciar distintos perfiles en los dos últimos cursos del Grado Profesional, posible solución organizativa para diferenciar las dos especialidades de Saxo, Jazz y Clásico, en este nivel formativo musical. La ley indica la necesidad de tener en cuenta la “característica del entorno social y cultural” en la organización del currículo de las diferentes especialidades de las enseñanzas profesionales. En una comunidad que oferta la especialidad de Saxo Jazz en las enseñanzas superiores (no ocurre en todas), bien podría ser ello una “característica social y cultural” a tener en cuenta.

Hipótesis 3ª. Las enseñanzas de Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra no cumplen la normativa vigente sobre su función de orientación y preparación para el acceso a las enseñanzas musicales superiores de Jazz.

Se cumple esta hipótesis, pues como se muestra en este trabajo, el currículo general de las enseñanzas del Grado Profesional, al no tener en cuenta en su diseño la nueva oferta de los conservatorios superiores (salvo excepciones de creación reciente), no incluye en este nivel formativo las enseñanzas necesarias para la preparación del alumnado que desea acceder al Grado Superior de *Jazz*.

Por ello, se observa que incumple la legislación nacional en su Artículo 2 del Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, en el cual se puede ver cómo éstas deben tener una función orientadora y preparatoria para estudios superiores.

OBJETIVO 2. Conocer el interés y conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas, por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra.

Hipótesis 4ª. El alumnado que estudia Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra muestra interés por el estilo jazz.

Se cumple la hipótesis, pues de las respuestas dadas en las encuestas realizadas al alumnado de Saxo en los conservatorios profesionales en la CAV y Navarra se desprende que la mayoría tiene interés por el *jazz*, y conoce diferentes estilos de *jazz*.

Hipótesis 5ª. El alumnado que estudia Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra ha tenido contacto con la interpretación de jazz en diferentes grados de ejecución.

Se cumple la hipótesis, pues de las respuestas dadas en las encuestas realizadas al alumnado de Saxo en los conservatorios profesionales en la CAV y Navarra se desprende que el alumnado ha tenido contacto con el *jazz*, en diferentes niveles, desde la lectura de partituras a nivel básico, hasta la interpretación en agrupaciones, dentro y fuera del sistema formativo musical.

Hipótesis 6ª. El alumnado que estudia Saxo en el Grado Profesional en la CAV y Navarra que muestra interés por el estilo jazz demanda sus enseñanzas.

Se cumple la hipótesis, pues de las respuestas dadas en las encuestas realizadas al alumnado de Saxo en los conservatorios profesionales en la CAV y Navarra se desprende que la mayoría del alumnado demanda enseñanzas de *jazz* en los centros donde estudian.

Hipótesis 7ª. Las actividades jazzísticas que ofertan los conservatorios profesionales de la CAV y Navarra tienen demanda por parte del alumnado.

Se demuestra esta hipótesis, pues de la información obtenida de las entrevistas realizadas, tanto al profesorado de Grado Profesional como a los gestores/as de estos centros en la CAV y Navarra, se concluye que las actividades *jazzísticas* ofertadas en los conservatorios profesionales tienen éxito entre el alumnado.

En primer lugar, en los centros que incluyen contenidos de *jazz* en asignaturas propias del currículo de estudios del centro, como Armonía o Música de Cámara, tal es el caso de los conservatorios profesionales de Vitoria, San Sebastián o Durango, los contenidos tienen buena acogida por parte del alumnado. En segundo lugar, en los centros que se ofrece *jazz* como asignatura optativa, el caso de los conservatorios profesionales de Pamplona o Lejona, éstos destacan su demanda frente a otras asignaturas optativas dedicadas a contenidos del estilo clásico.

En tercer lugar, las audiciones de agrupaciones del centro con contenidos de *jazz* despiertan interés entre el alumnado, pues así lo transmiten desde los conservatorios profesionales donde existen estas agrupaciones, como Vitoria, San Sebastián o Durango. En cuarto lugar, el alumnado asiste a conciertos de *jazz* interpretados por profesionales del estilo, en el centro o fuera de él. También se han mostrado actividades relacionadas con el *jazz* en otros ámbitos no académicos que gozan de buena acogida por parte de músicos participantes y de un público que demanda músicas diferentes, como *big bands* o *jam sessions*.

OBJETIVO 3. Conocer el interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo *jazz* por parte del profesorado de Saxo de Grado Profesional y Superior en la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas.

Hipótesis 8ª. Tanto el profesorado de Saxo que imparte enseñanzas del estilo clásico como el que también imparte el estilo jazz en el Grado Profesional en la CAV y Navarra muestra interés por el estilo jazz.

Se confirma esta hipótesis, pues todo el profesorado de Saxo de los conservatorios profesionales de la CAV y Navarra ha transmitido su interés por el estilo *jazz* a través de las entrevistas realizadas a este colectivo. Su interés parte desde una aproximación al estilo como escuchante, hasta una dedicación profesional exclusiva a este estilo, como es el caso del profesorado de Lejona, Rentería, y parte del de Durango.

Hipótesis 9ª. Tanto el profesorado de Saxo que imparte enseñanzas del estilo clásico como el que también imparte el estilo jazz en el Grado Profesional en la CAV y Navarra percibe el saxo como un instrumento especialmente vinculado al estilo jazz.

Se cumple ésta hipótesis desde dos puntos de vista; por un lado, por la información recogida a través de las entrevistas realizadas al profesorado y gestores/as de los conservatorios en las cuales se muestra su percepción de esta vinculación; por otro lado, en este estudio se han tratado diversos apartados que parecían necesarios para su demostración, como la descripción de la importancia que el *jazz* ha tenido y tiene en el mundo del saxo, y viceversa.

Para ello, se ha realizado una breve reseña histórica del instrumento desde su nacimiento hasta su identificación con el estilo *jazz*. También se han descrito a los saxofonistas del estilo *jazz* y clásico que consiguieron situar al instrumento en el lugar que ahora ocupa en la escena musical, al igual que la importancia que los saxofonistas han tenido en la evolución de la historia del *jazz*.

En la búsqueda de un mayor entendimiento de este tema, se ha realizado paso por paso una descripción de los rasgos musicales propios del *jazz*, sus características rítmicas, melódicas y armónicas, con el fin de comprender el tratamiento de este material en el posterior análisis de las obras del repertorio orquestal y camerístico del saxo. Posteriormente, tras mostrar las características del *jazz* y localizándolas en el repertorio clásico, se demuestra el peso de este estilo en las composiciones analizadas, subrayando la importancia de un conocimiento básico de este estilo también por parte de los intérpretes especializados en el repertorio clásico. Se considera por ello que ha quedado establecida claramente la especial vinculación entre instrumento y estilo, entre el saxo y el *jazz*.

Hipótesis 10ª. El profesorado de Saxo que imparte contenidos de Jazz en el Grado Profesional en la CAV y Navarra, titulado en Saxo clásico, se ha formado en jazz en la enseñanza no reglada.

No se cumple esta hipótesis, pues una parte del profesorado de Saxo de los conservatorios profesionales que imparte contenidos de *jazz* en sus clases se ha formado en la enseñanza reglada. Es el caso del profesorado de Rentería y Durango, titulados superiores en Saxo *Jazz*. El resto de profesorado con conocimientos de *jazz*, titulado en Saxo clásico, sí se ha formado en *jazz* en la enseñanza no reglada.

Hipótesis 11ª. Tanto el profesorado de Saxo que imparte enseñanzas del estilo clásico como el que también imparte el estilo jazz en el Grado Profesional en la CAV y Navarra ha tenido contacto con la interpretación de jazz en público.

Se cumple la hipótesis, aunque a un nivel muy básico, pues el contacto con el *jazz* por parte del profesorado de Saxo de los conservatorios profesionales ha sido en muchos casos como lectores de partituras en agrupaciones grandes como *big bands*, en las cuales no es necesario un alto dominio de la improvisación.

Existen tres perfiles de profesorado, por un lado, quien solo ha tenido experiencia como intérprete de partituras en grupos grandes, pero no se ha formado para desarrollar la capacidad de la improvisación (profesorado de Irún, Tudela, Pamplona, Baracaldo). Por otro lado, quien ha tenido experiencias como intérprete de partituras de *jazz* en grupos grandes, tiene conocimientos básicos de improvisación, y, aunque profesionalmente se dedica al estilo clásico, tiene contacto con el *jazz* a través de su participación en *big bands*, tanto como gestores de la *Joven Orquesta de Jazz del País Vasco*, como participando en la *Travelling Brothers Big Band*. Es el caso del profesorado de los conservatorios de San Sebastián, Bilbao, Vitoria, y parte del de Durango.

Por último, quien se dedica profesionalmente al *jazz*, estando algunos titulados en esta especialidad. Tienen discografía propia, presencia en la escena *jazzística* local y experiencia en interpretación en agrupaciones reducidas (trío, cuarteto o quinteto) en las cuales se requiere una formación en improvisación suficiente que le permite afrontar situaciones en las cuales no existe una cantidad de música escrita que tenga interés en sí misma, siendo la improvisación la parte fundamental. Es el caso del profesorado del Conservatorio Profesional de Lejona, Rentería y parte del profesorado de Durango.

Hipótesis 12ª. Tanto el profesorado de Saxo de Grado Profesional en la CAV y Navarra que tiene conocimientos básicos de jazz y se encuentra capacitado para impartir sus enseñanzas, como el que no los tiene, demanda la implantación y organización de las enseñanzas de Saxo Jazz en la enseñanza reglada en estas comunidades.

Se cumple esta hipótesis, pues todo el profesorado, a través de la información recogida de las entrevistas, se ha mostrado favorable a la implantación de contenidos de *jazz* en la clase de Saxo, así como en otras asignaturas del centro. Tanto el profesorado especializado en *jazz*, como el profesorado especializado en clásico que tiene conocimientos de *jazz* y se encuentra capacitado para impartir *jazz*, como el profesorado especializado en clásico que no se encuentra

capacitado para impartir *jazz*, ha transmitido su visión favorable sobre la implantación de enseñanzas de *jazz* en el Grado Profesional en los conservatorios de la CAV y Navarra.

Su demanda está fundamentada, por un lado, en la especial vinculación del instrumento, el saxo, con el estilo, el *jazz*, pues la mayoría entiende que, partiendo de esta vinculación, la formación en este instrumento en un único estilo, el clásico, es una formación incompleta. Por otro lado, todo el profesorado trasmite que el alumnado debería tener la opción de preparar en el Grado Profesional los contenidos necesarios para poder superar las pruebas de acceso a las enseñanzas que se ofertan en el Grado Superior, siendo la especialidad de *Jazz* una de ellas.

Sobre la organización de las enseñanzas de *jazz* en el Grado Profesional, se ha podido ver que es una queja habitual del profesorado la falta de unas directrices, tanto por parte de los gobiernos de las comunidades analizadas como por parte del Estado, que unifiquen la oferta, organización y criterios de inclusión de enseñanzas de *jazz* en este nivel formativo musical.

Por otro lado, el profesorado considera que para una completa formación en el estilo *jazz*, que sea suficiente para preparar las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores, es necesario incluir contenidos de *jazz* en asignaturas complementarias. Cree imprescindible el apoyo de determinadas asignaturas teóricas necesarias para el aprendizaje de la improvisación, como es el caso de Armonía, para un desarrollo melódico-armónico adecuado, así como de las asignaturas dedicadas a la interpretación grupal, como Música de Cámara o Banda, que podrían dar lugar a clases con contenidos de *jazz* como Combo y Big band.

Hipótesis 13^a. El profesorado que imparte la especialidad de Saxo Jazz en el Grado Superior en la CAV y Navarra se ha formado en países con una oferta formativa adecuada en todos los niveles de Saxo Jazz.

Se cumple la hipótesis, pues el profesorado que imparte la asignatura de Saxo *Jazz* en los conservatorios superiores se ha formado en Holanda y EEUU. Estos países son los destinos más frecuentes para el alumnado de las comunidades analizadas que desea especializarse en

jazz, tanto para realizar los estudios de grado como de posgrado. Ambos países ofrecen formación en *jazz* en los niveles formativos previos a las enseñanzas musicales superiores.

Hipótesis 14ª. El profesorado que imparte la especialidad de Saxo Jazz en el Grado Superior en la CAV y Navarra demanda la implantación y organización de las enseñanzas de Saxo Jazz en el Grado Profesional en estas comunidades.

Se cumple la hipótesis, pues se ha visto cómo el profesorado de Saxo *Jazz* de los conservatorios superiores de las comunidades analizadas cree necesaria la inclusión de enseñanzas de *jazz* en el Grado Profesional. Coincidiendo con el criterio del profesorado de Grado Profesional de Saxo, por un lado, por creer que una formación exclusiva en el estilo clásico en el Grado Profesional es una formación incompleta; por otro, por el derecho que tiene el alumnado de Saxo de los conservatorios profesionales de las comunidades analizadas a preparar las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores de *jazz* en los centros en los cuales estudia, en la enseñanza musical reglada.

OBJETIVO 4. Conocer el interés, conocimientos y contacto profesional con el estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores en la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *Jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas.

Hipótesis 15ª. Los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra muestran interés por el jazz.

Se cumple esta hipótesis, pues todos los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra transmiten, a través de las entrevistas realizadas, un interés por el estilo *jazz*. Este interés parte desde un nivel de escucha de discos, hasta la asistencia a conciertos, llegando incluso alguno de ellos a recibir formación en este estilo, a través de cursillos, como es el caso del gestor del Conservatorio Profesional de Durango, o la directora del Conservatorio Profesional de Rentería.

Hipótesis 16ª: Los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra demandan la implantación y organización de contenidos de jazz en el Grado Profesional de Saxo en estas comunidades.

Se cumple la hipótesis, pues se muestra en este trabajo la demanda por parte de los entrevistados de la implantación y organización de contenidos de *jazz* en los conservatorios profesionales. Los gestores/as transmiten la necesidad de que el Grado Profesional cumpla su función de preparación para las enseñanzas superiores de *jazz*, y que se debe llevar a cabo una organización global de estas enseñanzas por parte de estamentos superiores que clarifique la situación de las enseñanzas de *jazz* en el Grado Profesional.

Los gestores/as de los conservatorios profesionales, mostrándose favorables a una organización del centro que incluya enseñanzas de *jazz*, transmiten la dificultad que supone la implantación de contenidos de *jazz* en asignaturas anteriormente dedicadas al estilo clásico exclusivamente, como Armonía o Música de Cámara, por dos motivos. Por un lado, por la falta de una claridad legal que posibilite los cambios organizativos necesarios en el centro para la implantación de nuevos contenidos, especialidades o asignaturas con contenidos de *jazz*. Por otro, por la dificultad de reorganizar un centro con nuevas asignaturas dedicadas al *jazz*, que tendría un impacto sobre las jornadas laborales de un profesorado consolidado en el centro, especializado en el estilo clásico.

OBJETIVO 5. Analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *Jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra.

Hipótesis 17ª. En una misma comunidad existen conservatorios profesionales que ofertan formación en Saxo Jazz y otros que no la ofertan.

Se cumple la hipótesis, pues tras analizar la oferta formativa de *jazz* en todos los conservatorios profesionales de la CAV y Navarra se muestra que en la misma comunidad existen conservatorios que ofertan *jazz* y otros que no. En la CAV, en Guipúzcoa se oferta

formación en Saxo *Jazz* en los conservatorios de San Sebastián y Rentería, no existiendo oferta en Irún. En Vizcaya se oferta *jazz* en el conservatorio de Durango y en menor medida en Lejona, pero no existe oferta en los conservatorios de Bilbao o Baracaldo. En Navarra se ofrece formación en *jazz* como asignatura optativa en Pamplona, pero no se ofrece en Tudela.

Hipótesis 18ª. La oferta formativa de enseñanzas de Saxo Jazz en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra obedece a la voluntad del profesorado de Saxo.

Se cumple esta hipótesis, pues tras el análisis de las entrevistas realizadas a profesorado y gestores/as se desprende que en los centros en los cuales se observa una organización de contenidos de *jazz* en la asignatura de Saxo, que en algunos casos alcanza a otras asignaturas del centro, como Armonía o Música de Cámara, ello está impulsado por el profesorado de Saxo. Este profesorado está implicado en la demanda de enseñanzas de *jazz* por su interés en el estilo, y por su apreciación de que una formación en saxo sin inclusión de contenidos de *jazz* es incompleta.

Hipótesis 19ª. Existe una mayor oferta formativa dedicada al jazz en los territorios en los cuales se organizan festivales internacionales de jazz.

Se confirma esta hipótesis, pues por la información recogida a través de diferentes fuentes, como el análisis legislativo, entrevistas a profesorado y gestores/as, así como del cuestionario realizado al alumnado de Saxo de los conservatorios superiores, se ha podido constatar la importancia de los festivales de *jazz*. Por un lado, se ha mostrado la referencia a los festivales en el aspecto legislativo, con la alusión a esta tradición musical en el decreto que justifica la implantación de las enseñanzas superiores de *jazz* en la CAV.

Por otro lado, se constata su impacto académico, pues son Guipúzcoa y Álava las comunidades en las cuales se encuentra mayor oferta formativa en Saxo *Jazz*, coincidente con los festivales de *jazz* de mayor proyección de las comunidades analizadas (conservatorios profesionales de San Sebastián y Vitoria).

También en la formación del profesorado se encuentra un impacto, pues el profesorado formado en *jazz* vincula su formación e interés por el estilo con cursos, conciertos y figuras relacionados con los festivales de *jazz*.

OBJETIVO 6. Conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz* en estas comunidades, así como su demanda de formación en este estilo en el Grado Profesional de Saxo.

Hipótesis 20ª. El alumnado que estudia la especialidad de Saxo Jazz en los conservatorios superiores de la CAV y Navarra que procede de estas comunidades se formó en jazz para superar la prueba de acceso al Grado Superior de Saxo Jazz en los conservatorios profesionales en los territorios cuyos centros lo ofrecen, y en la enseñanza no reglada donde esta oferta no existe.

Se cumple esta hipótesis, como resultado de la información recogida del cuestionario realizado al alumnado de Saxo *Jazz* en los conservatorios superiores de la CAV y Navarra, en el cual se les preguntaba por el ámbito de formación en *jazz* para la preparación de las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores. El alumnado de Grado Superior de Saxo *Jazz* en los conservatorios de la CAV y Navarra que pertenece a estas comunidades había preparado las pruebas de acceso en el conservatorio profesional de su provincia si en este centro se incluían contenidos de *jazz*, y en la enseñanza no reglada si el conservatorio de su provincia no ofrecía estas enseñanzas.

El alumnado proveniente de los centros que ofertan contenidos de *jazz* en la asignatura de Saxo e incluyen estas enseñanzas en asignaturas como Armonía o Música de Cámara, tal es el caso de algunos conservatorios de Guipúzcoa, como el de San Sebastián y Rentería, o en Álava, el conservatorio profesional de Vitoria, se ha formado en *jazz* en estos centros a un nivel suficiente para la superación de las pruebas de acceso a las enseñanzas musicales superiores en los conservatorios de las comunidades analizadas y en otros conservatorios superiores del

Estado. El alumnado de los territorios en cuyos conservatorios no existe oferta de *jazz* suficiente para la preparación de las pruebas de acceso a las enseñanzas musicales superiores se había instruido para éste fin en la enseñanza no reglada. Tal es el caso de Vizcaya y Navarra.

En este ámbito se lleva a cabo la formación a través de dos vías; por un lado, estudiando en academias en las cuales se provee de una preparación específica para ello, contando además en su oferta con la posibilidad de la práctica de la interpretación en grupo, en clase de Combo, siendo esta experiencia muy importante para el alumnado, pues en las pruebas de acceso esta capacidad es altamente valorada; por otro lado, alumnado se forma en *jazz* asistiendo a clases particulares con profesores músicos profesionales del *jazz*.

Hipótesis 21ª: El alumnado que estudia la especialidad de Saxo Jazz en los conservatorios superiores de la CAV y Navarra que procede de estas comunidades demanda formación en jazz en las enseñanzas profesionales de Saxo.

Nuevamente, esta hipótesis se cumple, pues de las respuestas de los cuestionarios realizados al alumnado de Grado Superior de Saxo *Jazz* en los conservatorios superiores en la CAV y Navarra que pertenece a estas comunidades se desprende su punto de vista según el cual los conservatorios profesionales deberían proveer de la formación necesaria para preparar las pruebas de acceso a las enseñanzas superiores de Saxo *Jazz*.

OBJETIVO 7. Conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *Jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior en la CAV y Navarra.

Hipótesis 22ª: El alumnado de Saxo que se ha formado en el estilo jazz en la CAV y Navarra muestra unos estilos de aprendizaje diferentes al alumnado que solamente se ha formado en el estilo clásico.

No se cumple esta hipótesis, pues no se han encontrado diferencias en estilos de aprendizaje entre los dos perfiles de alumnado de Saxo de los conservatorios superiores de la CAV y Navarra, de estilo *jazz* y clásico. Aunque el alumnado de las dos especialidades trabaja

los contenidos musicales de diferente forma, desde un punto de vista más memorístico o desde una aproximación al estilo más como lenguaje por el alumnado de *jazz*, no se observan diferencias en los estilos de aprendizaje.

Tras esta información, se concluye que la formación en *jazz* no tiene un efecto sobre los estilos de aprendizaje del alumnado. También, desde otro punto de vista, se muestra que no son un factor a tener en cuenta para la orientación del alumnado a la hora de elegir un estilo u otro, *jazz* o clásico, o que los diferentes estilos de aprendizaje pudieran implicar una ventaja en el desarrollo académico de los diferentes estilos musicales, pues ninguno prevalece entre el alumnado que alcanza las enseñanzas superiores de Saxo.

Hipótesis 23ª. El alumnado de Saxo que se ha formado en el estilo jazz en la CAV y Navarra muestra unas estrategias cognitivo-emocionales diferentes al alumnado que solamente se ha formado en el estilo clásico.

No se cumple esta hipótesis, pues los resultados del test realizado al alumnado de Saxo de los conservatorios superiores de la CAV y Navarra muestran que no se hallan diferencias en estrategias cognitivo-emocionales entre los intérpretes de las dos especialidades; por ello, se puede decir que el aprendizaje del *jazz* no tiene un impacto sobre las estrategias cognitivo-emocionales del alumnado. Dada la falta de diferencias en estrategias cognitivo-emocionales, no se encuentran razones para aplicar diferentes estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje al alumnado de Saxo, en cualquiera de los estilos y niveles formativos.

Históricamente se ha tenido una visión de los intérpretes de los dos estilos aquí tratados, *jazz* y clásico, como perfiles psicológicos diferenciados en lo cognitivo y emocional, con diferentes emociones, comportamientos y modos de pensar y reaccionar ante diferentes situaciones. Esta percepción se basa en biografías y comportamientos de músicos de cada estilo.

Tras los resultados, en los cuales se constata que no hay diferencias en lo cognitivo-emocional entre intérpretes de ambos estilos musicales en contextos formativos y sociales

similares, si existen posteriormente en su vida profesional diferencias de comportamiento, se deben buscar las causas fuera del ámbito estrictamente académico musical.

6.2. Aportaciones

El tema tratado en este trabajo había sido poco estudiado anteriormente, constaba escasa investigación previa de la cual partir, tanto en las comunidades analizadas como en otros territorios del Estado. Su realización cubre un vacío existente en este campo. Este trabajo puede servir de ayuda, modelo o complemento a futuras investigaciones que traten problemáticas similares en otras comunidades, ya sea analizando la situación de la enseñanza de otros estilos musicales de reciente implantación (flamenco, folclore, *rock*), o instrumentos musicales (guitarra eléctrica, bajo eléctrico), con el fin de progresar en la mejora del sistema formativo musical.

Los resultados obtenidos clarifican la situación de la implantación de las enseñanzas del Saxo *Jazz*, mostrando con ello los diferentes aspectos concernientes a esta disciplina. Su conocimiento posibilita la corrección de los problemas que toda implantación conlleva, especialmente en un caso tan complejo como el tratado, la introducción de un nuevo estilo musical en un sistema formativo que tradicionalmente se había desarrollado en el estilo clásico en las comunidades analizadas.

También se facilita la mejora del sistema formativo musical de la CAV y Navarra al mostrar la necesidad de una organización global de estas enseñanzas que garantice la adecuada formación del profesorado de las escuelas de música y conservatorios de estas comunidades.

Por otro lado, desde el aspecto organizativo, se muestra que los continuos cambios legislativos entorpecen un desarrollo académico adecuado, pues impiden que el profesorado y los gestores/as de los centros formativos consoliden sus conocimientos sobre el marco normativo vigente. La existencia de inercias propiciadas por la simultaneidad de diferentes planes formativos musicales ha impedido una adecuada implantación de las enseñanzas del

Saxo *Jazz*. Esta falta de estabilidad en la regulación del sistema formativo lleva a confusión sobre las posibilidades que ofrecen los modernos planes de enseñanza, mermando la calidad de su funcionamiento.

Para una posible mejora de la formación continua del profesorado, este estudio muestra el punto de vista del alumnado, profesorado y gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, señalando sus necesidades formativas.

Finalmente, la comparativa llevada a cabo sobre estrategias cognitivo-emocionales y estilos de aprendizaje entre el alumnado de Grado Superior de Saxo de los estilos *jazz* y clásico, la cual ha mostrado la inexistencia de diferencias, supone un aportación a la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del Saxo. Además de las posibles implicaciones pedagógicas de los resultados, no se habían encontrado trabajos realizados anteriormente sobre este tema.

Por todo ello se puede decir que este trabajo de investigación persigue la mejora de la calidad de la enseñanza musical en la CAV y Navarra.

6.3. Limitaciones

El desarrollo de la investigación, aunque ha sido fluido, ha tenido sus dificultades. Una de ellas ha sido la terminología utilizada en este trabajo, que, aunque se ha intentado solventar mediante la explicación de los diferentes aspectos intervinientes en el estudio, han supuesto un esfuerzo añadido.

El manejo de un vocabulario específico perteneciente a un estilo musical con escasa tradición académica ha hecho que su presentación en la investigación haya sido compleja. La ambigüedad de términos como *jazz*, improvisación, *swing*, creatividad... se constata por la cantidad de trabajos académicos dedicados a su esclarecimiento.

Además del problema de la terminología, la edad del alumnado de Saxo de Grado Profesional, que se inicia a los doce años, obligó a la realización de un tipo de cuestionario muy

sencillo que les fuera posible cumplimentar. Ello limitó las posibilidades en el diseño de las preguntas, por la necesidad del uso de un lenguaje lo más claro y efectivo posible.

Por otro lado, la situación geográfica del profesorado y directores/as de los conservatorios, pertenecientes a un territorio reducido, en un entorno musical también limitado en el cual el anonimato es difícil de garantizar, arroja dudas sobre la libertad de respuesta en algunas de las entrevistas realizadas.

Finalmente, la dilatación en el tiempo que la elaboración de todo riguroso estudio exige, choca con la velocidad con la cual se producen los cambios en la actualidad. Los cambios producidos en lo normativo sobre titulaciones, habilitaciones, apertura de especialidades..., en los últimos años, han precisado la renovación de algunos aspectos del trabajo.

6.4. Futuras líneas de investigación

Tras la realización de este estudio, se constata la necesidad de continuar investigando para la mejora del sistema formativo musical. Por un lado, la repetición en el futuro de estudios similares sobre el mismo objeto sería deseable, con el fin de realizar un seguimiento de la implantación aquí tratada. Se podría además extrapolar este tipo de investigación a otros instrumentos, estilos musicales y asignaturas.

También se plantean nuevas líneas de investigación que este trabajo no ha desvelado. Aparecen continuamente referencias al perfil del profesorado idóneo para la enseñanza de Saxo en el Grado Profesional. Temas como la formación requerida por este colectivo, titulación exigida, su experiencia profesional, han surgido, no pudiendo ser abarcados como su importancia requiere por no ser objeto principal de este trabajo.

Otra línea de investigación que ha quedado abierta es el estudio de las estrategias de enseñanza de *jazz* utilizadas por el profesorado, su modo de aplicación y grado de eficacia.

En cuanto a posibles estudios sobre diferencias de género en el ámbito de la formación musical, la inexistencia de alumnado femenino en la especialidad de Saxo *Jazz* en las enseñanzas superiores en las comunidades analizadas constituye un hecho a analizar.

También podría ser interesante el análisis del impacto de las tecnologías aplicadas a las enseñanzas musicales, la revisión del proceso de enseñanza-aprendizaje tras la llegada de fenómenos como internet. Aquí se encuentran ya realizadas las transcripciones de solos que anteriormente el alumnado debía realizar por sí mismo, o con plataformas multimedia como YouTube, en las cuales se hallan los contenidos a desarrollar en clase, explicados por intérpretes de referencia. El profesorado hace mención a ello en su propia formación, pero no como herramienta en el aula.

Finalmente, tras la comparativa llevada a cabo en este estudio sobre estilos de aprendizaje y estrategias cognitivo-emocionales, en la cual la muestra analizada era reducida, sería interesante que posteriores estudios siguieran profundizando en estas cuestiones utilizando muestras más amplias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrahan, V., y Justel, N. (2015). La improvisación musical. Una mirada compartida entre la musicoterapia y las neurociencias. *Psicogente*, 18(34), 372-384. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v18n34/v18n34a11.pdf>
- Aebersold, J. (1988). *New approach to Jazz Improvisation: Blues in All Keys*. New Albany, IN: J. Aebersold Jazz Inc.
- Aebersold, J. (2000). *The II/V7/I progression: A new approach to jazz improvisation*. New Albany, IN: J. Aebersold Jazz Inc.
- Albert, D. J. (2006). Socioeconomic Status and Instrumental Music: What Does the Research Say about the Relationship and Its Implications? *Research in Music Education*, 25, 39-45. doi: 10.1177/87551233060250010105
- Alcalá-Galiano, C. (2007). *La improvisación en la historia de la música y de la educación: estudio comparativo de la creatividad en la música en niños de 7 a 14 años* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.
- Allen, J. (2015). *Playing Both Sides of the Horn: Approaching the Saxophone as a Classical and Jazz Instrument*. Recuperado de <http://sbomagazine.com/performance/5010-playing-both-sides-of-the-horn-approaching-the-saxophone-as-a-classical-and-jazz-instrument.html>
- Alonso, B. (2015) *Diseño de un programa formativo que guíe la elaboración de manuales de buenas prácticas para la organización y gestión en los centros de enseñanza superior de música en España* (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco.
- Álvarez, N., Torres, A., y De La Herranz, A. (2012). *Técnicas e Instrumentos para la Investigación Educativa*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Andújar, O. (2013). El jazz en el cine: desde las primeras películas sonoras hasta la Segunda Guerra Mundial. *Revista de Libros de la Torre del Virrey*, 1(1), 16.

- Alper, G. (2007). Towards the Acceptance of a Bachelor of Music Degree in Popular Music Studies. *College Music Symposium*, 4, 156-166.
- Aranaga, G. (1995). Enseñanzas de régimen especial, antes llamadas enseñanzas especializadas. En *Actas del XII Congreso de Estudios Vascos: Estudios Vascos en el Sistema Educativo. Eusko Ikaskuntza Hezkuntza Sarean. Vitoria-Gasteiz*, (pp. 507-513). Donostia-San Sebastián: Eusko Ikaskuntza. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/congresos/12/12507513.pdf>
- Arce, J. (2010). *Músicas no escritas: el poder de la improvisación. Guía didáctica para el profesor*. Madrid: Fundación Juan March, Departamento de actividades culturales.
- Arguedas, C. (2003). La improvisación musical y el currículo escolar. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 2(3), 0. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44730206>
- Asensio, M. (2004). *Historia del saxofón*. Valencia: Rivera Editores.
- Baerman, N. (2000). *Jazz keyboard harmony: Take the mystery out of jazz harmony*. Van Nuys, CA: Alfred.
- Bailey, D. (1980). *Improvisation: Its nature and practice in music*. Ashborune: Moorland Pub.
- Baker, D. (1969). *Jazz improvisation: comprehensive method of study for all players*. Chicago: Maher Publications.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Barnés, M. (2007). Una historia sobre Jazz: un acercamiento a la situación actual del Jazz vasco, *Revista internacional de Estudios Vascos*, 52, 567-589. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/riev/52/52567589>

- Barret, F. J. (1998). Creativity and Improvisation in Jazz and Organizations: Implications for Organizational Learning. *Organization Science*, 5(9), 605-622. Recuperado de http://www.taosinstitute.net/Websites/taos/files/Content/5693915/Barrett_Manuscript_01.pdf
- Beale, C. W. (2001). *From Jazz to Jazz in education: an investigation of tensions between player and educator definitions of Jazz* (Tesis doctoral). University of London.
- Bechet, S. (1989). *The Essential Sidney Bechet, Vol. 1, 1923 – 1937: Wild Cat Blues*. Paris: Virgin (1923-1937).
- Bechet, S. (1989). *The Essential Sidney Bechet, Vol. 2, 1932-1937: Really the Blues*. Paris: Virgin (1932-1938).
- Benedek, M., Borovnjak, B., Neubauer, A. C., y Kruse-Weber, S. (2014). Creativity and personality in classical, jazz and folk musicians. *Personality and Individual Differences*, 63, 117–121. Recuperado de <http://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.064>
- Berendt, J. E., (1959). *El Jazz: de Nueva Orleans al Jazz rock*. (4ª ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Bergonzi, J. (1994). *Inside Improvisation: Pentatonics*. Alemania: Advance Music.
- Bergonzi, J. (1996). *Inside Improvisation: Developing a Jazz Language*. Alemania: Advance Music.
- Bergonzi, J. (2006). *Inside Improvisation: Jazz Line*. Alemania: Advance Music.
- Berliner, P. (1994). *Thinking in jazz: The infinite art of improvisation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bilhartz, T. D., Bruhn, R. A., y Olson, J. E. (1999). The Effect of Early Music Training on Child Cognitive Development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20(4), 615-636. Recuperado de <http://www.artsedsearch.org/summaries/the-effect-of-early-musictraining-on-child-cognitive-development>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.

- Bostwick, G. J., y Kyte, N. S. (2005). *Measurement Social Work: Research and Evaluation Quantitative and Qualitative Approach*. New York: Oxford University Press.
- Burnard, P. (2012). *Musical creativities in real world practice*. Oxford University Press.
- Buttelfield, M. W. (2011). Why Do Jazz Musicians Swing Their Eighth Notes? *Music Theory Spectrum*, 1(3), 3–26. Recuperado de http://rhythmcoglab.coursepress.yale.edu/wpcontent/uploads/sites/5/2014/09/Butterfield_2011_Why-Do-Jazz-Musicians-Swing-Their-Eighth-Notes.pdf
- Campos, M. (2007). El (falso) problema Cuantitativo-cualitativo. *Liber*. 13, 5-18. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a02v13n13.pdf>
- Cámara, A., Cañada, M., Albaina, M., y Larrinaga, I. (2012). *Acercar la música a través de programas educativos en la CAPV: miradas desde la diversidad de públicos*. [Edición virtual] / Aintzane Cámara [et al.]. Donostia: Eusko Ikaskuntza. Recuperado de <http://asimetrica.org/wp-content/uploads/2015/01/MUSIKENE.pdf>
- Carvajal, C. A. (1984). Algunos aspectos teóricos de los planes de estudio. *Revista Educación de la Universidad de Costa Rica*, 1-2, 63-69.
- Caro, M. L. (2010). *Una mirada crítica sobre la incorporación curricular de la música moderna y su enseñanza en la comunidad de Madrid desde la LOGSE hasta la LOE* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/view/50463618/descargar-archivo-master-engestian-cultural-masica-teatro-y-26>
- Casas, A. (2013). *Culturas de aprendizaje musical: concepciones, procesos y prácticas de aprendizaje en clásico, flamenco y jazz* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.
- Casas, A., Montero, J. I., y Pozo, I. (2015). El discurso sobre la práctica de un guitarrista de jazz semi-profesional: Estudio de caso de aprendizaje musical constructivo. *Journal of the International Association for the Study of Popular Music*, 1(5), 55-76. doi 10.5429/2079-3871(2015)v5i1.5es

- Catalán, T. (2002). Organización y distribución territorial de las titulaciones superiores de conservatorio. *XV Congreso de Estudios Vascos: Ciencia y cultura vasca, y redes telemáticas* (pp. 719-724). Donostia: Eusko Ikaskuntza. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/congresos/15/07190724.pdf>
- Chacón, J. (2009). *Bebop, el lenguaje del jazz*. Donostia: Musikene.
- Chautemps, J. L., Kienzly, D., y Londeix, J. M. (1987). *El saxofón*. París: Editions Jean-Claude Lattés.
- Chamizo Moreno, L. (2009). *Estrategias Narrativas de la Improvisación en el Jazz Modal* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga. Recuperado de http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4623/TDR_CHAMIZO_MORENO.pdf
- Clandinin D. J., Connelly F. M. (1994). Personal experience methods. In: Denzin N. K., y Lincoln Y. S. (eds) *Handbook of qualitative research* (pp. 413–427). Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Clark, D. L. (1999). *Appraisals of original wind music: a survey and guide*. Westport, Conn: Greenwood Press.
- Clayton, P., y Gammond, P. (1990). *Jazz, de la A a la Z*. Madrid: Alfaguara.
- Coker, J. (1974). *Improvisando en jazz*. Buenos Aires: Víctor Lerú.
- Coker, J. (1975). *El Lenguaje del jazz*. Buenos Aires: Víctor Lerú.
- Coltrane, J. (1960). *Giant Steps*. Atlantic Records (1969).
- Coltrane, J. (1958) *Blue Train*. New Jersey: Blue Note (1957).
- Cook, S. (1989). Jazz as Deliverance: The Reception and Institution of American Jazz during the Weimar Republic. *American Music*, 1(7), 30-47. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/3052048>

- Cooley, J. (2007). *Mediation, Improvisation, and All That Jazz*. *Journal of Dispute Resolution*, 2, 327-385. Recuperado de <http://scholarship.law.missouri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1541&context=jdr>
- Cortázar, J. (1959) *El perseguidor*. En *Obras Completas 1* (309-363). Barcelona: Galaxia Guten-berg, 2003.
- Crawford, R., y Magee, J. (1992). *Jazz Standards on record, 1900-1942: A core repertory*. Chicago: Center for Black Music Research.
- Creech, A., Papageorgi, I., Duffy, C., Morton, F., Hadden, L., Potter, J., de Bézenac, C., Whyton, T., Himonides, E., y Welch, G. (2008). Investigating musical performance: Commonality and diversity amongst classical and non-classical musicians. *Music Education Research*, 10(2), 215-234. Recuperado de http://www.imerc.org/papers/imp/imp_final_report.pdf
- Creswell, J. (2005). *Educational Research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River: Pearson Education Inc.
- Crook, H. (1991). *How to Improvise*. Alemania: Advance Music.
- Crook, H. (1991). *A Study in Jazz Accompaniment: How to Comp*. Alemania: Advance Music.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). *The systems model of creativity: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Berlín: Springer.
- Da Costa, S., Páez, D., Sánchez, F., Garaigordobil, M., y Gondim, S. (2015). Personal factors of creativity: a second order meta-analysis. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 3(31), 165-173. Recuperado de <http://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.06.002>
- De Alba, B. (2005). *Las escuelas de música del País Vasco. Análisis de una realidad educativa* (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco.
- De Bézenac, C., y Swindells, R. (2009). No pain, no gain? Motivation and self-regulation in music learning. *International Journal of Education & the Arts*, 10(16), 1-33. Recuperado de <http://www.ijea.org/v10n16/>.

Decreto Nacional 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.

Decreto del Gobierno Vasco 289/ 1992, de 27 de octubre, por el que se regulan las normas básicas de creación y funcionamiento de las Escuelas de Música de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Decreto del Gobierno Vasco 73/2001, de 24 de abril, sobre la implantación de los estudios superiores de música a partir del curso 2001-2002.

Decreto del Gobierno Vasco 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.

Decreto Foral del Gobierno de Navarra 421/1992, de 21 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas por las que se regirá la creación y funcionamiento de las Escuelas de Música y Danza.

Decreto Foral 7/2002, de 27 de marzo, por el que se regula la implantación del Grado Superior de Música-LOGSE y se crea el Conservatorio Superior de Música de Navarra “Pablo Sarasate”.

Decreto Foral 21/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra.

Delangle, C. (1994). *Interview with the Legendary Marcel Mule on the History of Saxophone Vibrato*. Issue of International Association for the Development of the Saxophone. Traducido por Huguette Brassine para Australian Clarinet and Saxophone, Recuperado de <http://clarinet-saxophone.asn.au/wp-content/uploads/interview-with-Marcel-Mule.pdf>

Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. California: Sage, Thousand Oaks.

- DeVeaux, S. K. (1991). Constructing the Jazz Tradition: Jazz Historiography. *Black American Literature Forum*, 25(3), 525-560. doi: 10.2307/3041812. Recuperado de <http://wayneandwax.com/pdfs/deveaux-constructing-jazz-trad.pdf>
- DeVeaux, S. K. (1997). *The birth of bebop: A social and musical history*. Berkeley: University of California Press.
- Díaz, E. (2012). Estilos de Aprendizaje. *Revista EIDOS*, 5, 5-11. Recuperado de <http://tramites.ute.edu.ec/portal/posgrados/eidos5.pdf#page=5>
- Díaz, M. (2001). *La música en la educación primaria y en las escuelas de música: la necesaria coordinación. Análisis para futuros planes de intervención educativa en la Comunidad Autónoma Vasca* (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco.
- Díaz, M. (2004). La música en la educación primaria y en las escuelas de música: la necesaria coordinación. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 2(1), 1-14. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/RECI0404110002A/8754>
- Diez, C., y Hernández, J. M. (2010). La culpa fue del... jazz (aldia). O de cómo una ciudad se transforma en festival. *Musiker*, 17, 329-364. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/musiker/17/17329364.pdf>
- Dobbins, B. (1988). Jazz and academia: Street music in the ivory tower. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 96, 30-41.
- Duke, S. (1997). *An Integrated Approach to Playing the Saxophone*. Recuperado de www.steveduke.com
- Drösser, C. (2012). *La seducción de la música. Los secretos de nuestro instinto musical*. Barcelona: Ariel.
- Dunscumb, J. R. (2002). The importance of listening, a key to a successful jazz education. *Jazz pedagogy: The jazz educator's handbook and resource guide* (pp. 28-32). Van Nuys, CA: Alfred Publishing Co.

- Eldiariorte.es País Vasco. (11/2/2015). *Una joven orquesta a ritmo de jazz*. Recuperado de http://www.eldiario.es/norte/País_Vasco/País_Vasco-Joven-Orquesta-Jazzconservatorios_0_355565054.html
- Epelde, A. (2009). Importancia de la improvisación y acompañamiento musicales para su aplicación en primaria. *Revista Creatividad y Sociedad*, 13, 129-153. Recuperado de <http://www.creatividadysociedad.com/articulos/13/Creatividad%20y%20Sociedad.%200Importancia%20de%20improvisacion%20y%20acomp%C3%B1amiento%20musicales%20para%20su%20aplicacion%20en%20primaria.pdf>
- Gabbard, K. (1996). *Jammin' at the Margins: Jazz and the American Cinema*. University of Chicago Press.
- Gabbard, K. (2004). *Black magic: White Hollywood and African American culture*. New Brunswick, N.J: Rutgers University Press.
- Gambarra, H. (2002). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación. Cuaderno de Prácticas* (3ª ed.). Madrid: McGraw-Hill.
- Gainza, V. H. de, (1983). *La Improvisación Musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- Gamso, N. (2011). An Aural Learning Project: Assimilating Jazz Education Methods for Traditional Applied Pedagogy. *Music Educators Journal*, 2(98), 61-67.
- Garnett D. (2013). *Practicing on the bandstand. Some Thoughts about Miles Davis, Improvisation & Business*. Recuperado de: <http://www.atomicdirect.com/blog/communication/practicing-on-the-bandstand-somethoughts-about-miles-davis-improvisation-business/>
- Gatien, G. (2012). *Future prospects for music education: Corroborating informal learning pedagogy*. Newcastle: Cambridge Scholars.
- Gertrudix, F., y Gertrudix, M. (2011). *Percepción y expresión musical: Un modelo de planificación didáctica en el Grado de Magisterio de Ed. Infantil de la UCLM para la enseñanza de la música*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.

- Geyer, N. (2012). *Improvisation: narrative and character techniques in jazz pedagogy* (Tesis de Grado). Eastern Washington University. Recuperado de <http://dc.ewu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1049&context=theses>
- Gil, R. (2014). El Saxofón en la Música Clásica y en el Jazz. Convergencias y Divergencias. *Temas para la educación*, 27, 1-6. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd11030.pdf>
- Gitler, I. (1985). *Swing to bop: An oral history of the transition in jazz in the 1940s*. New York: Oxford University Press.
- Givan, B. (2016). Rethinking Interaction in Jazz Improvisation. *Society for Music Theory*, 3(22), 1-24. Recuperado de <http://mtosmt.org/issues/mto.16.22.3/mto.16.22.3.givan.pdf>
- Goetz, J. P., y LeCompte, M. D. (1998). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Goia, T. (1998). *The imperfect art: reflections on Jazz and Modern Culture*. Oxford University Press
- Goialde, P. (2010). Palabras con swing. La música de jazz en la obra de Julio Cortázar. *Musiker*, 17, 483-496. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/musiker/17/17483496.pdf>
- Goialde, P. (2012). *Historia de la Música de Jazz (II)*. Madrid: Bubok Publishing S.L.
- Goialde, P. (2017). *Historia de la Música de Jazz (III)*. Madrid: Bubok Publishing S.L.
- Goldaracena, A., y Jimeno, M. (2008). Análisis de los estudios profesionales de música en Navarra a partir de la LOGSE. El punto de vista del profesorado. *Musiker*, 16, 23-26. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/musiker/16/16239264.pdf>
- Goldaracena, A. (2009). *Las Escuelas de Música en Navarra a partir de la LOGSE: expectativas y realidad* (Tesis doctoral). Universidad Pública de Navarra.

- González, M. V. (2011) Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7(7). Recuperado de http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/articulos/lsr_7_articulo_12.pdf
- Gottlieb, R. (1999). *Reading jazz: A gathering of autobiography, reportage, and criticism from 1919 to now*. New York: Vintage Books.
- Gran Enciclopedia de Navarra. Recuperado de http://www.enciclopedia.navarra.com/?page_id=20265
- Gridley, M. (1985). *Jazz Style: History and Analysis*. New Jersey: Prentice Hall.
- Guderian, L. V. (2008). *Effects of applied music composition and improvisation assignments on sight-reading ability, learning in music theory and quality in soprano recorder playing* (Tesis doctoral). Northwestern University.
- Guildford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444-454.
- Guzmán, M. P. (2012). *Modelos predictivos y explicativos del rendimiento académico universitario: caso de una institución privada en México* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/15335/1/T33748.pdf>
- Hardie, D. (2013). *Jazz historiography: The story of jazz history writing*. Bloomington, IN: I Universe LLC.
- Hargreaves, D. J., y Koutsoupidou, T. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37(3), 251–278. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0305735608097246>
- Heavner, T. L. (2013). *Saxophone secrets: 60 performance strategies for the advanced saxophonist*. Lanham, Md.: Scarecrow Press
- Hennessey, T. (1945). *From Jazz to Swing, African-American Jazz Musicians and Their History, 1890-1935*. Detroit: Wayne State University Press.

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ªed.). México: MacGraw-Hill/Interamericana editores.
- Herrera, K. A., Camacho, D. F., y Heredia, Y. (2016). La relación entre estilos de aprendizaje, autodirección y el desempeño académico en estudiantes de música de una universidad mexicana. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 3. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/51493/49961>
- Herrera, L., y Cremades, R. (2010). Preferencias musicales de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria: influencia de la educación formal e informal. *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, 1(22), 37-51. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3156838>
- Hickey, M. (2009). Can improvisation be taught? A call for free improvisation in our schools. *International journal of music education*, 4(27), 25–299. doi: 10.1177/0255761409345442
- Hodges, J. (1959). *All of me*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=wINfnnUlRwY>
- Hodges, J. (1969). *BlackButterfly*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=mw8De8fXzQ>
- Hodges, D. A., y O'Connell, D. S. (2007). The impact of music education on academic achievement. *Sounds of Learning Report: NAMM Foundation Sounds of Learning*. Recuperado de https://www.nammfoundation.org/sites/default/files/Sounds%20of%20Learning_The%20Impact%20of%20Music%20Education.pdf
- Hodson, R. (2007). *Interaction, improvisation, and interplay in jazz*. New York: Routledge.
- Horwood, W. (1980). *Adolphe Sax: Life and Legacy 1814-1894*. Londres: Egon

- Humphreys, J. T. (2004). Popular music in the American schools: What the past tells us about the present and the future. In C. X. Rodriguez, (Ed.), *Bridging the gap: Popular music and music education* (91-105). Reston, VA: MENC. Publishers Ltd. Recuperado de <http://www.public.asu.edu/~aajth/Personal/MUE549HUMPHPC21.pdf>
- Ibeas, M. (2015). *Enseñanza-aprendizaje musical: una visión de los docentes de instrumento en los conservatorios profesionales* (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco.
- Iglesias, I. (2010). (Re)construyendo la identidad musical española: el jazz y el discurso cultural del franquismo durante la segunda guerra mundial. *Historia Actual On Line*, 23, 119-135. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3671074>
- In Heble, A., y In Laver, M. (2016). *Improvisation and music education: Beyond the classroom*. New York; London: Routledge.
- Instrucciones de la Viceconsejera de Educación del Gobierno Vasco (15/1/2017) mediante las que se regula el procedimiento, se fijan los requisitos y se establecen los baremos para solicitar la Habilitación como Docente Extraordinario en Escuelas de Música de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- Ivik, I. (1994). Lev Semionovich Vigotsky (1896-1934). *Perspectivas, revista trimestral de educación comparada*, 3-4(24), 773-799. París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/thinkerspdf/vygotskys.PDF
- Jenkins, T. S. (2004). *Free jazz and free improvisation: an encyclopaedia*. Westport, Conn: Greenwood Press.
- Jiménez, M. D. (2005). La enseñanza especializada de la Música en España y en la comunidad Francesa de Bélgica ante el reto Europeo. *Revista Española de Educación Comparada*, 11, 357-380. Recuperado de <http://www.sc.ehu.es/sfwseec/reec/reec11/reec1112.pdf>
- Johnson-Laird, P. (2002). How Jazz Musicians Improvise. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 3(19), 415-442. doi: 10.1525/mp.2002.19.3.415.

- Kemp, A. E. (1996). *The musical temperament: Psychology and personality of musicians*. New York: Oxford University Press.
- Kossen, R. S. (2013). *An investigation of the benefits of improvisation for classical musicians* (Trabajo fin de Grado). Australia: Edith Cowan University. Recuperado de http://ro.ecu.edu.au/theses_hons/105
- Kovacich, D. (2003). *Hugo Pierre (1936 - 2013)*. Recuperado de <http://www.kovacich.com.ar/#!/-entrevista-1/>
- Leder, M. D. (2016). *Towards an Informed Pedagogy of Modern New Orleans Style Music. Disertación en University of Northern, Colorado*. Recuperado de <http://digscholarship.unco.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1329&context=dissertations>
- Lehmann, A. C., y Kopiez, R. (2010). The difficulty of discerning between composed and improvised music. *Psychology of Music*, 14, 113–129. Recuperado de [http://musicweb.hmtm-hannover.de/kopiez/Lehmann-Kopiez\(2010\)Composed-Improvised.pdf](http://musicweb.hmtm-hannover.de/kopiez/Lehmann-Kopiez(2010)Composed-Improvised.pdf)
- Leung, P. (2015) *Defining Classical Tenor Saxophone: performer identity, performance practice and contemporary repertoire* (Tesis doctoral). Sydney Conservatorium of Music. Recuperado de https://ses.library.usyd.edu.au/bitstream/2123/15704/1/Leung_APPROVED%20COPY_thesis.pdf
- Levine, M. (1995). *The Jazz Theory Book*. Petaluma: Sheer Music Co.
- Liebman, D. (1991). *A Chromatic Approach to Jazz Harmony and Melody*. Alemania: Advance Music.
- Liley, T. (1999). *Invention and development. The Cambridge Companion to the Saxophone* (pp. 1–19). Cambridge University Press.

- Limb, C. J., y Braun, A. R. (2008). Neural Substrates of Spontaneous Musical Performance: An fMRI Study of Jazz Improvisation. *PLOS ONE*, 3(2): e1679. doi: 10.1371/journal.pone.0001679
- Londeix, J. M. (1997). *Méthode Pour Etudier le Saxophone*. Paris: Henry Lemoine.
- López de la Llave, A., y Pérez-Llantada, M. C. (2006). *Psicología para Intérpretes Artísticos*. Madrid: Thomson Editores.
- Lyons, L., y Perlo, D. (1989). *Jazz Portraits: Lives and Music of the Jazz Masters*. New York: First Quill Editions.
- Luty, B. (1982). Jazz Education's Struggle for Acceptance. Part I. *Music Educators Journal*, 69(3), 38-53. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/3396019>
- Madrid, D. (2000). *Learning Strategies. Teaching English as a Foreign Language*. Barcelona: The Australian Institute. Recuperado de <http://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Learning%20Strategies.htm>
- Malpasso Company, y Eastwood, C. (1988). *Bird*. EEUU: Warner Bros.
- Maykut, P., y Morehouse, R. (1994). *Begining Qualitative Research: a Philosophic and Practical Guide*. Londres: The Falmer Press.
- McGhee, A. (1974). *Improvisation for Saxophone, the Scale/Mode Approach*, Boston: Berklee Press.
- McPherson, M., y Limb, C. J. (2013). Difficulties in the neuroscience of creativity: jazz improvisation and the scientific method. *Annals of New York Academic Science*, 1303, 80–83. doi:10.1111/nyas.12174
- Mertens, D. M. (2005). *Research and evaluation methods in special education*. Thousand Oaks: Cowin Press/Sage.

- Mihajlovski, Z. (2013). Personality, Intelligence and Musical Instrument. *Croatian Journal of Education*, 1(15), 155-172. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.837.2198&rep=rep1&type=pdf>
- Molina, E. (1997). La improvisación como sistema pedagógico, Funcionamiento, objetivos y resultados de la metodología IEM. *Ponencia congreso IEM-ISME, España*. Recuperado de <http://www.iem2.com/wp-content/uploads/2014/01/Ponencia-Emilio-Molina-Congreso-IEM-ISME.pdf>
- Monson, I. T. (1996). *Saying something: jazz improvisation and interaction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Morales, E. M., Garcia, F., Campos, A. R., y Astroza, C. (2013). Desarrollo de competencias a través de objetos de aprendizaje. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 36, 1-19. Número especial dedicado a “Informática Educativa: Avances y Experiencias”. XIV Simposio Internacional de Informática Educativa (SIIE 2012). Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/36/>.
- Mouëllic, G. (2006). *Jazz et cinéma. Paroles de cinéastes*, Paris: Séguier/Archimbaud.
- Mule, M. (1943). *Estudios Berbigier*. Paris: Alphonse Leduc
- Mule, M. (1946). *48 Estudios de Ferling para todos los saxofones*. Paris: Alphonse Leduc.
- Mule, M. (1950). *Estudios Variados*. Paris: Alphonse Leduc.
- Mule, M. (1974). *Piezas Clásicas Celebres 1 y 2º*. Paris: Alphonse Leduc.
- Muñoz, M. (2003). *El desarrollo de la comprensión musical del niño de E. Primaria: las estéticas del Siglo XX* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.
- Muñoz, E. (2009). La voz en la formación de los maestros. *Tendencias pedagógicas*, 14, 325-333.

- Murphy, D. (1994). Jazz Studies in American Schools and Colleges: a Brief History by Daniel Murphy. *Jazz Educators Journal*, 3(26), 34-38.
- Niehaus, L. (1964). *Advanced Jazz Conception for Saxophone*. California: Try Publishing Company.
- Noice, H., Jeffrey, J., Noice, T., y Chaffin, R. (2008). Memorization by a Jazz musician: a case study. *Psychology of Music*, 36(1), 63-79. doi: 10.1177/0305735607080834
- Orden del Gobierno Vasco del 20 de marzo de 2009, del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se regulan y convocan las pruebas de acceso a las enseñanzas profesionales de música, y el procedimiento de su realización.
- Oriol de Alarcón, N. (2005). La música en las Enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación)*, 16, 1-33. Recuperado de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/oriol2.pdf>
- Ortega, J. C. (2012). La improvisación en la música contemporánea. *Espacio Sonoro*, 27. Recuperado de <http://espaciosonoro.tallersonoro.com/wp-content/uploads/2012/06/La-Improvisaci%C3%B3n.pdf>
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. Heinle & Heinle Publishers: Boston.
- Oya, L., y Herrera, L. (2013). Factores determinantes de la elección del instrumento musical. Una revisión de la literatura. *Dedica, revista de educação e humanidades*, 4, 269-287. Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:JdDzMXG7GwwJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4252476.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=es>
- Padilla, V. M., Rodríguez, M. C., y López, E. O. (2007). *Estilos cognitivos y de aprendizaje. La voz de los investigadores en Psicología Educativa*. Mexico: Cultura de Veracruz. Recuperado de https://www.academia.edu/3013617/ESTILOS_COGNITIVOS_Y_DE_APRENDIZAJE

- Paney, A., y Buonviri, N. (2014). Teaching Melodic Dictation in Advanced Placement Music Theory. *Journal of Research in Music Education*, 4(61), 396–414. doi: 10.1177/0022429413508411
- Pastor, P. (1997). La ideación en la educación musical. Creatividad/ Improvisación. *Eufonía*, (8), 37-50.
- Peñalver, J. M. (2010). La Big Band, la orquesta de jazz por excelencia. *Sonograma Magazine*, 007. Recuperado de http://www.sonograma.org/num_07/articulos/sonograma07_La-Big-Band-Orquesta-de-Jazz-JoseMa-Penalver.pdf
- Peñalver, J. M. (2013). Propuesta y diseño de modelos para la investigación en el jazz. *Musiker*, 20, 97-114. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/musiker/20/20097114.pdf>
- Pérez, A. (2008). *Influencia del Jazz dentro del repertorio clásico de saxofón más representativo del siglo XX* (Tesis doctoral). Universidad Politécnica de Valencia.
- Pérez, B. J. (2015). *Un estudio psicomusicológico de la improvisación con músicos argentinos* (Tesis doctoral). Universidad de la Plata, Argentina. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/52468>
- Pliego de Andrés, V. (2007). Sociología de la educación musical en España. Ponencia leída en el *Encuentro sobre “La Educación musical del futuro: cerebro, identidades y culturas”*, organizado por el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid, el 19 de mayo de 2007 en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid. Recuperado de http://www.profesdemusica.es/Sociologia_Ed_Musical.pdf
- Porter, L. (2005). *Lester Young*. Ann Arbor: Univ. of Michigan Press.
- Rascher, S. (1972). *The Story of the Saxophone*. Recuperado de <http://www.classicsax.com/index.php/adolphe-sax-institute/71-the-story-of-the-saxophone>
- Real Decreto 986/1991, de 14 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo

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.

Real Decreto 617/1995, de 21 de abril, por el que se establece los aspectos básicos del currículo del Grado Superior de las enseñanzas de música y se regula la prueba de acceso a estos estudios.

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 (LOE).

Resolución de la Viceconsejería de Educación del Gobierno Vasco sobre la organización del curso 2.011-2.012 en los conservatorios de titularidad de la administración educativa: competencias atribuidas por Ley a los Órganos Máximos de Representación de los conservatorios profesionales.

Roche, E. (2003). Diez años de reforma: La enseñanza minoritaria. *Doce Notas*, 36, 9-13. Recuperado de http://www.docenotas.com/pdf/DOCENOTAS_2003_36.pdf

Romero, L. N., Salinas, V., y Mortera, F. J. (2010). Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 1(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68820841007>

Ruiz, J. L. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Russell, R. (1972). *La biografía de Charlie Parker*. Barcelona: Ediciones B.

Sabatella, M. (2010). *Manual de improvisación en jazz*. Artículo en blog recuperado de: https://www.academia.edu/8233866/Manual_de_improvisaci%C3%B3n_en_Jazz_A_Jazz_Improvisation_Primer_Outside_Shore_Music_Contentido

Salamone, F. A. (2005). Jazz and Its Impact on European Classical Music. *The Journal of Popular Culture*, 38, 732–743. doi:10.1111/j.0022-3840.2005.00138.x

- Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit, Revista de Psicología* 13, 71-78. Universidad de San Martín de Porres, Perú. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601309>
- Sanz, P. (2008) El grado medio de música: situación y líneas de trabajo en la Comunidad Autónoma del País Vasco (2003-2007). *Musiker*, 16, 385-396.
- Sawyer, R. (2000). Improvisation and the Creative Process: Dewey, Collingwood, and the Aesthetics of Spontaneity. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 58(2), 149-161. doi: 10.2307/432094
- Schellenberg, E. G. (2004). Music Lessons Enhance IQ. *Psychological Science*, 15, 511-414. doi: 10.1111/j.0956-7976.2004.00711.x
- Schuller, G. (1991). *The Swing Era: the Development of Jazz, 1930-1945*. New York: Oxford University.
- Scofield, J. (2009). *Jazz can be learned but it can't be taught*. Recuperado de <http://www.Jazzedmagazine.com/2495/articles/spotlight/john-scofield-Jazz-can-belearned-but-it-cant-be-taught/>
- Seddon, F., y Biasutti, M. (2009). A comparison of modes of communication between members of a string quartet and a jazz sextet. *Psychology of Music. Society for Education, Music and Psychology Research*, 37(4), 395–415. Recuperado de <http://pom.sagepub.com/content/37/4/395.abstract>
- Segell, M. (2005). *The Devil's Horn: The Story of the Saxophone, from Noisy Novelty to King of Cool*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- Shaw, A. (1987). *The Jazz Age, popular music in the 1920's*. Oxford Univeristy Press, New York.
- Sieber, S. D. (1973). The Integration of Fieldwork and Survey Methods. *American Journal of Sociology*, 6(78), 1335-1359. doi: 10.1086/225467
- Simkins, C. O. (1975). *Coltrane, a Biography*. Baltimore: Black Classic Press.

- Simon, G. T. (1981). *The Big Bands*. New York: Schirmer Books.
- Sloboda, J. (1985). *The Musical Mind*. Oxford: Oxford University.
- Smithsonian (2016). *The National Museum of American History, the Nature of Jazz*. Recuperado de <http://americanhistory.si.edu/smithsonian-Jazz/education/what-Jazz>
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Editorial Grao.
- Stearns, M. W. (1956). *The Story of Jazz*. Oxford University Press.
- Suhor, C. (1986). Jazz improvisation and language performance: Parallel competencies. *Review of General Semantics*, 2(43), 133-140. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/42576805>
- Tejada, G. (2009). *Charlie Parker, Lenguaje y técnicas de improvisación, teoría y práctica*. San Sebastian: Musikene.
- Thompson, W. F., Schellenberg, E. G., y Husain, G. (2004). Perceiving prosody in speech: Do music lessons help? *Emotion*, 4, 46–64. doi: 10.1037/1528-3542.4.1.46
- Tirro, F. (1977). *Jazz: A History*. New York: Norton.
- Trallero, C. (1998). *El oído musical*. Documentos de trabajo de la universidad de Barcelona. Recercat. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/11525>
- Tunjano, A. (2012). *La influencia del jazz en el Concertino da Camera para saxofón y once instrumentos de Jacques Ibert* (Tesis de Grado). Pontificia Universidad Javierana de Bogotá.
- Ulanov, B. (1952). *A History of Jazz in America*. New York: The Viking Press.
- Umble, C. (2000). *Jean-Marie Londeix, Master of the Modern Saxophone*. Cherry Hill, NJ: Roncorp Publications.
- Vanderheyden, J. P., y Tse, K. (2010). *Approaching the classical style: A resource for jazz saxophonists*. University of Iowa.

- Vicente, A., y Aróstegi, J. L. (2003). Formación musical y capacitación laboral en el Grado Superior de Música, o el dilema entre lo artístico y lo profesional en los conservatorios. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación)*, 12. Recuperado de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/vicenteetal03.pdf>
- Villafruela, A. (2012). *Evaluación Curricular de los Estudios Superiores de Música, Percepción del Estudiante* (Tesis doctoral). Universidad de La Coruña.
- Viola, J. (1982). *Creative Reading Studies for Saxophone*. Boston: Berklee Press Publications.
- Walk, M. (2002). *A Method for Learning Jazz Improvisation through Transcription and Analysis: "Like Someone in Love"*. Proyecto de investigación independiente, MSE-Bellas Artes/Música. University of Wisconsin-River Falls. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.6609&rep=rep1&type=pdf>
- Walsh, T. (2017). Jazz & Classical Saxophone: What's the Difference? *Yamaha Educators Series*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/16992858/Sax-Jazz-Classical-Saxophone-What-s-the-Difference>
- Watson, K. E. (2010). The Effects of Aural Versus Notated Instructional Materials on Achievement and Self-efficacy in Jazz Improvisation. *Journal of Research in Music Education*, 58(3), 240–259. doi: 10.1177/0022429410377115
- Willems, E. (1984). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Eudeba.
- Williams, M. (1970). *The Jazz tradition*. Londres: Oxford University Press.
- Winkler, I., y Tavernier, B. (1986). *Round Midnight*. EEUU: Warner Bros.
- Wosley, K. (2012). *The lost art of improvisation: teaching improvisation to classical pianists* (Tesis doctoral). University of Alabama. Recuperado de http://acumen.lib.ua.edu/content/u0015/0000001/0001107/u0015_0000001_0001107.pdf

Zapata, P. N. (2010) Estilos cognitivos, de aprendizaje y de enseñanza: unas relaciones controvertidas. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 55, 45-58. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/872>

FUENTES EN LA RED

[Http://www.berrioplano.es](http://www.berrioplano.es)

<http://www.centros.educacion.navarra.es/csmnavarra>

<http://www.conservatoriobilbao.com>

<http://www.conservatorioescudero.org>

<http://www.conservatoriovitoria.com>

<http://www.enciclopedidenavarra.biz>

<http://escmzabalza.blogspot.com.es/p/inicio.html>

<http://www.Jazzbooks.com>

<http://jazzculturalbilbao.com/cursos/improvisacion-y-combo/>

<http://www.mrjam.com>

<http://www.musicinn.org/the-lenox-school-of-jazz.html>

<http://www.musikene.net>

DOCUMENTOS

Currículo del conservatorio Francisco Escudero de San Sebastián.

Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Conservatorio Profesional Francisco Escudero de San Sebastián.

Programación del aula de Saxo del Conservatorio Profesional Francisco Escudero de San Sebastián.

Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al conservatorio Profesional Juan Crisóstomo de Arriaga de Bilbao.

Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Conservatorio Profesional Pablo Sarasate de Pamplona.

Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al conservatorio de Profesional de Baracaldo.

Reglamento de organización y funcionamiento del Conservatorio Profesional de Música Jesús Guridi de Vitoria.

Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz* en el Conservatorio Superior de la CAV.

Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo clásico en el Conservatorio Superior de la CAV.

Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz* en el Conservatorio Superior de Navarra.

Listado de obras y ejercicios necesarios para realizar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo clásico en el Conservatorio Superior de Navarra.

ANEXOS

ANEXOS

ANEXO I. Carta informativa y documento de consentimiento informado dirigidos a la familia del alumnado menor de edad de los conservatorios profesionales participantes.



Estimada familia:

Don Mikel Andueza Urriza, profesor de Saxo *jazz* del Conservatorio Superior de la CAV, Musikene, bajo la dirección de la Dra. Elena Bernaras Iturrioz, está llevando a cabo la investigación “*Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo jazz en la CAV y Navarra*”. Dicho estudio se desarrolla en la EHU/UPV, Programa de Doctorado en Psicodidáctica, y se efectuará en los conservatorios superiores y profesionales de la CAV y Navarra. Los objetivos de este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico. Con los resultados esperamos

obtener la información que nos permita mejorar la calidad de estas enseñanzas en estas comunidades.

La participación en este estudio es voluntaria y puede revocar el consentimiento dado en cualquier momento, sin dar explicaciones y sin que ello suponga ningún perjuicio para su hijo/a. Esta colaboración consiste en la realización de un cuestionario fuera del horario lectivo, en el centro habitual de estudio, con una duración aproximada de 20 minutos. La retirada del consentimiento para la utilización de sus datos podrá hacerla efectiva poniéndose en contacto con Mikel Andueza en la dirección que consta en este documento. Para conocer su opinión de aprobación o desaprobación con respecto al estudio que nos proponemos, les solicitamos que reflejen su respuesta en el apartado de consentimiento informado que se adjunta al final de esta carta. Agradecemos de antemano su colaboración. En caso de que quieran obtener más información, estamos a su disposición en el teléfono o la dirección de correo electrónico que figuran al final del consentimiento informado.

Atentamente, Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, Departamento de *jazz*

Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48, 20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN

Teléfono: 639700208, E-mail: m.andueza@musikene.net

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, D./D.^a, mayor de edad y con
DNI....., en calidad de padre/madre o tutor/a legal de
.....,

(Marcar con una X la opción deseada)

OTORGO MI CONSENTIMIENTO

NO OTORGO MI CONSENTIMIENTO

Para que mi hijo/a, en el caso de que lo desee, participe en el trabajo de investigación “Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo jazz en la CAV y Navarra”. La participación en este estudio es voluntaria y puede revocar el consentimiento dado en cualquier momento, sin dar explicaciones y sin que ello suponga ningún perjuicio para su hijo/a. Esta colaboración consiste en la realización de un cuestionario fuera del horario lectivo, en el centro habitual de estudio, con una duración aproximada de 20 minutos.

La retirada del consentimiento para la utilización de sus datos podrá hacerla efectiva poniéndose en contacto con el IP en la dirección que consta en este documento. Una vez finalizada la investigación se enviará un informe sobre los resultados grupales a la dirección del centro, pero no se elaborarán informes individualizados. La investigación respetará el anonimato de los estudiantes, y por ello no se les pedirán datos personales como nombre y apellidos, sino que se requerirá un código identificativo que sólo ellos/as y el centro escolar podrán reconocer en caso de ser necesario. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, le informamos que los datos que nos proporcione su hija/o pasarán a formar parte del fichero referencia "INB-Tesis Saxo jazz" de la UPV/EHU, cuya finalidad es el estudio de las enseñanzas del Saxo jazz en la CAV y Navarra. Puede ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de sus datos remitiendo un escrito a la persona Responsable de Seguridad LOPD de la UPV/EHU, Rectorado, Barrio Sarriena s/n, 48940 Leioa-Bizkaia, adjuntando copia de documento que acredite su identidad. Puede consultar el Reglamento de la UPV/EHU para la Protección de Datos de carácter Personal en la dirección de Internet www.ehu.es/babestu.

Lugar y fecha: En....., a..... de..... de 20.....

Firma del/a padre/madre o tutor/a legal:

Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, Departamento de jazz
Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48, 20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN
Teléfono: 639700208, E-mail: m.andueza@musikene.net

ANEXO II. Carta informativa y documento de consentimiento informado dirigidos al alumnado mayor de edad de los conservatorios profesionales participantes.



Estimado/a Alumno/a:

Don Mikel Andueza Urriza, profesor de Saxo *jazz*, del Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, bajo la dirección de la Dra. Elena Bernaras Iturrioz, está llevando a cabo la investigación “Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo *jazz* en la CAV y Navarra”. Dicho estudio se desarrolla en la UPV/EHU, dentro del Programa de Doctorado en Psicodidáctica, y se efectuará en los Conservatorios Superiores y Profesionales de la CAV y Navarra.

Los objetivos de este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico. Con los resultados esperamos obtener la información que nos permita mejorar la calidad de estas enseñanzas en estas comunidades.

La cumplimentación de los cuestionarios se realizará aproximadamente en 20 minutos, en el centro y fuera del horario lectivo. La investigación respetará el anonimato de los participantes, requiriendo un código identificativo que sólo ellos/as y el centro escolar podrán reconocer en caso de ser necesario. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, le informamos que los datos que nos proporcione pasarán a formar parte del fichero referencia "INB-Tesis Saxo *jazz*" de la UPV/EHU, cuya finalidad es el estudio de las Enseñanzas del Saxo *jazz* en Euskadi y Navarra. Puede ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de sus datos remitiendo un escrito a la persona Responsable de Seguridad LOPD de la UPV/EHU, Rectorado, Barrio Sarriena s/n, 48940 Leioa-Bizkaia, adjuntando copia de documento que acredite su identidad. Puede consultar el Reglamento de la UPV/EHU para la Protección de Datos de carácter Personal en la dirección de Internet www.ehu.es/babestu.

Atentamente, Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, Departamento de *jazz*
Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48, 20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN
Teléfono: 639700208, E-mail: m.andueza@musikene.net

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El/La Alumno/a.....
 del Conservatorio Superior.....
 sito en.....
 teléfono, y con el mail

(marcar con una X la opción deseada)

OTORGO MI CONSENTIMIENTO

NO OTORGO MI CONSENTIMIENTO

a Mikel Andueza Urriza, investigador principal de la Tesis Doctoral: “Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo *jazz* en la CAV y Navarra” para la realización de un cuestionario. El cuestionario, a rellenar en 20 minutos aproximadamente, será repartidos y recogido por el investigador en el centro fuera del horario lectivo. Los objetivos que se ha planteado este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico.

Lugar y fecha:

En, a de..... de 20....

Firma del participante:

Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, Departamento de *jazz*
 Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48, 20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN
 Teléfono: 639700208, E-mail: m.andueza@musikene.net

ANEXO III. Carta informativa y documento de consentimiento informado dirigidos al alumnado de los conservatorios superiores participantes.



Estimado/a Alumno/a:

Don Mikel Andueza Urriza, profesor de Saxo *jazz*, del Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, bajo la dirección de la Dra. Elena Bernaras Iturrioz, está llevando a cabo la investigación “Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo *jazz* en la CAV y Navarra”. Dicho estudio se desarrolla en la UPV/EHU, dentro del Programa de Doctorado en Psicodidáctica, y se efectuará en los Conservatorios Superiores y Profesionales de la CAV y Navarra. Los objetivos de este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico. Con los resultados esperamos obtener la información que nos permita mejorar la calidad de estas enseñanzas en estas comunidades.

La cumplimentación de los test y el cuestionario se realizará aproximadamente en 60 minutos, en el centro y fuera del horario lectivo. La investigación respetará el anonimato de los participantes, requiriendo un código identificativo que sólo ellos/as y el centro escolar podrán reconocer en caso de ser necesario. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, le informamos que los datos que nos proporcione pasarán a formar parte del fichero referencia "INB-Tesis Saxo *jazz*" de la UPV/EHU, cuya finalidad es el estudio de las Enseñanzas del Saxo *jazz* en Euskadi y Navarra. Puede ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de sus datos remitiendo un escrito a la persona Responsable de Seguridad LOPD de la UPV/EHU, Rectorado, Barrio Sarriena s/n, 48940 Leioa-Bizkaia, adjuntando copia de documento que acredite su identidad.

Puede consultar el Reglamento de la UPV/EHU para la Protección de Datos de carácter Personal en la dirección de Internet www.ehu.es/babestu.

Atentamente, Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, Departamento de *jazz*

Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48, 20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN

Teléfono: 639700208, E-mail: m.andueza@musikene.net

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El/La Alumno/a.....
 del Conservatorio Superior.....sito
 en.....teléfono, y con el mail

(marcar con una X la opción deseada)

OTORGO MI CONSENTIMIENTO

NO OTORGO MI CONSENTIMIENTO

a Mikel Andueza Urriza, investigador principal de la Tesis Doctoral: “Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo *jazz* en la CAV y Navarra” para la realización de dos test sobre estilos de aprendizaje y estrategias cognitivo-emocionales, así como un cuestionario sobre ámbitos de formación en *jazz* para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*. Los test y los cuestionarios, a rellenar en 60 minutos aproximadamente, serán repartidos y recogidos por el investigador en el centro fuera del horario lectivo. Los objetivos de este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico.

Lugar y fecha:

En, a de..... de 20....

Firma del participante:

Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene. Departamento de *jazz*

Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48, 20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN

Teléfono: 639700208, E-mail: m.andueza@musikene.net

ANEXO IV. Carta informativa y documento de consentimiento informado dirigidos a los conservatorios superiores.



Estimado/a Sr./Sra. Director/a:

Don Mikel Andueza Urriza, profesor de Saxo *jazz* del Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, bajo la dirección de la Dra. Elena Bernaras Iturrioz, está llevando a cabo la investigación “*Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo jazz en la CAV y Navarra*”. Dicho estudio se desarrolla en la UPV/EHU, dentro del Programa de Doctorado en Psicodidáctica, y se efectuará en los Conservatorios Superiores y Profesionales de la CAV y Navarra. Los objetivos de este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico. Con los resultados esperamos obtener la información que nos permita mejorar la calidad de estas enseñanzas en estas comunidades.

En el caso de estar interesados/as en participar en la investigación, el proceso implicará la realización de una entrevista de una hora de duración tanto al director como al profesorado de Saxo *jazz*, fuera del horario lectivo y en el mismo centro. Además, se realizarán dos test y un cuestionario de una hora de duración, fuera del horario lectivo y en el mismo centro, al alumnado de Saxo *jazz* y clásico sobre estilos de aprendizaje y estrategias cognitivo-emocionales (CHAEA y Moldes), así como sobre ámbitos de formación en *jazz* para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*.

El proceso contempla también el envío de una carta informativa similar al alumnado de Saxo de su centro escolar en la que se adjuntará una hoja de consentimiento informado que deberán firmar y devolver al centro. Los y las participantes serán informados/as de su derecho a responder o no responder a todos o parte de los cuestionarios sin que ello suponga ningún perjuicio para ellos/as. La investigación respetará el anonimato de los participantes, requiriendo un código identificativo que sólo ellos/as y el centro escolar podrán reconocer en caso de ser necesario. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, le informamos que los datos que nos proporcione pasarán a formar parte del fichero referencia "INB-Tesis Saxo *jazz*" de la UPV/EHU, cuya finalidad es el estudio de las Enseñanzas del Saxo *jazz* en Euskadi y Navarra. Puede ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de sus datos remitiendo un escrito a la persona Responsable de Seguridad LOPD de la UPV/EHU, Rectorado, Barrio Sarriena s/n, 48940 Leioa-Bizkaia, adjuntando copia de documento que acredite su identidad.

Puede consultar el Reglamento de la UPV/EHU para la Protección de Datos de carácter Personal en la dirección de Internet www.ehu.es/babestu. Su participación es fundamental para el desarrollo de esta investigación, por lo que agradecemos de antemano su disponibilidad. En caso de que quiera obtener más información sobre el estudio, estamos a su disposición en el teléfono o la dirección de correo electrónico que figuran en la firma.

Atentamente, Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene Departamento de *jazz*. Palacio
Miramar, Paseo de Miraconcha 48, 20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN
Teléfono: 639700208 E-mail: m.andueza@musikene.net

AUTORIZACIÓN PARA PROCEDIMIENTO

La dirección del Conservatorio Superior..... sito en
 , teléfono , y con el mail
representado legalmente por

OTORGA SU AUTORIZACIÓN

a Mikel Andueza Urriza, investigador principal de la Tesis Doctoral: “*Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo jazz en la CAV y Navarra*” para la recogida de los datos a través de entrevistas al director/a, profesorado y cuestionarios al alumnado, que se llevarán a cabo en su centro en la siguiente fecha:

1. Realización de las entrevistas:
2. Realización de los test y cuestionarios:

Bajo la responsabilidad del investigador.

Lugar y fecha:

En, a de..... de 20....

Sello y firma del/a representante del centro:

Mikel Andueza Urriza
 Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene
 Departamento de *jazz*
 Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48
 20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN
 Teléfono: 639700208
 E-mail: m.andueza@musikene.net

ANEXO V. Carta informativa y documento de consentimiento informado dirigidos a los conservatorios profesionales.



Estimado/a Sr./Sra. Director/a:

Don Mikel Andueza Urriza, profesor de Saxo *jazz*, del Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, bajo la dirección de la Dra. Elena Bernaras Iturrioz, está llevando a cabo la investigación “*Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo jazz en la CAV y Navarra*”. Dicho estudio se desarrolla en la UPV/EHU, dentro del Programa de Doctorado en Psicodidáctica, y se efectuará en los Conservatorios Superiores y Profesionales de la CAV y Navarra. Los objetivos de este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico. Con los resultados esperamos obtener la información que nos permita mejorar la calidad de estas enseñanzas en estas comunidades.

En el caso de estar interesados/as en participar en la investigación, el proceso implicará la realización de una entrevista de una hora de duración tanto al director como al profesorado de Saxo, fuera del horario lectivo y en el mismo centro. Además, se realizarán un cuestionario de 15 minutos de duración, fuera del horario lectivo y en el mismo centro, al alumnado de Saxo. El proceso contempla además el envío de una carta informativa similar al alumnado de Saxo de su centro escolar en la que se adjuntará una hoja de consentimiento informado que deberán firmar y devolver al centro. Los y las participantes serán informados/as de su derecho a responder o no responder a todos o parte de los cuestionarios sin que ello suponga ningún perjuicio para ellos/as.

La investigación respetará el anonimato de los participantes, requiriendo un código identificativo que sólo ellos/as y el centro escolar podrán reconocer en caso de ser necesario. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, le informamos que los datos que nos proporcione pasarán a formar parte del fichero referencia "INB-Tesis Saxo *jazz*" de la UPV/EHU, cuya finalidad es el estudio de las Enseñanzas del Saxo *jazz* en Euskadi y Navarra. Puede ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de sus datos remitiendo un escrito a la persona Responsable de Seguridad LOPD de la UPV/EHU, Rectorado, Barrio Sarriena s/n, 48940 Leioa-Bizkaia, adjuntando copia de documento que acredite su identidad. Puede consultar el Reglamento de la UPV/EHU para la Protección de Datos de carácter Personal en la dirección de Internet www.ehu.es/babestu. Su participación es fundamental para el desarrollo de esta investigación, por lo que agradecemos de antemano su disponibilidad. En caso de que quiera obtener más información sobre el estudio, estamos a su disposición en el teléfono o la dirección de correo electrónico que figuran en la firma.

Atentamente, Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene Departamento de *jazz*

Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48

20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN

Teléfono: 639700208 E-mail: m.andueza@musikene.net

AUTORIZACIÓN PARA PROCEDIMIENTO

La dirección del Conservatorio Profesional....., sito en
 teléfono
, y con el mail, representado legalmente por

OTORGA SU AUTORIZACIÓN

a Mikel Andueza Urriza, investigador principal de la Tesis Doctoral “*Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo jazz en la CAV y Navarra*” para la recogida de los datos a través de entrevistas al director/a, profesorado y cuestionario al alumnado, que se llevarán a cabo en su centro en la siguiente fecha:

1. Realización de las entrevistas:
2. Realización del cuestionario:

Bajo la responsabilidad del investigador principal.

Lugar y fecha: En, a de..... de 20....

Sello y firma del/a representante del centro:

Mikel Andueza Urriza
 Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene
 Departamento de *jazz*
 Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48
 20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN
 Teléfono: 639700208
 E-mail: m.andueza@musikene.net

ANEXO VI. Carta informativa y documento de consentimiento dirigidos al profesorado de Saxo de Grado Profesional y Superior.



Estimado/a Sr./Sra. Profesor/a:

Don Mikel Andueza Urriza, profesor de Saxo *jazz*, del Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, bajo la dirección de la Dra. Elena Bernaras Iturrioz, está llevando a cabo la investigación “*Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo jazz en la CAV y Navarra*”. Dicho estudio se desarrolla en la UPV/EHU, dentro del Programa de Doctorado en Psicodidáctica, y se efectuará en los Conservatorios Superiores y Profesionales de la CAV y Navarra. Los objetivos de este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra.

También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico. Con los resultados esperamos obtener la información que nos permita mejorar la calidad de estas enseñanzas en estas comunidades.

En el caso de estar interesados/as en participar en la investigación, el proceso implicará la realización de una entrevista de una duración aproximada de 60 minutos, grabada en audio, en su centro de trabajo, fuera del horario lectivo, sobre sus conocimientos, gustos, formación... sobre el *jazz*, así como su experiencia en la enseñanza de esta especialidad, así como la colaboración en la realización de un cuestionario al alumnado. La participación en este estudio es voluntaria y puede revocar el consentimiento dado en cualquier momento, sin dar explicaciones y sin que ello suponga ningún perjuicio para usted. La investigación respetará el anonimato de los participantes, requiriendo un código identificativo que sólo ellos/as y el centro escolar podrán reconocer en caso de ser necesario. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, le informamos que los datos que nos proporcione pasarán a formar parte del fichero referencia "INB-Tesis Saxo *jazz*" de la UPV/EHU, cuya finalidad es el estudio de las Enseñanzas del Saxo *jazz* en Euskadi y Navarra. Puede ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de sus datos remitiendo un escrito a la persona Responsable de Seguridad LOPD de la UPV/EHU, Rectorado, Barrio Sarriena s/n, 48940 Leioa-Bizkaia, adjuntando copia de documento que acredite su identidad.

Puede consultar el Reglamento de la UPV/EHU para la Protección de Datos de carácter Personal en la dirección de Internet www.ehu.es/babestu.

Su participación es fundamental para el desarrollo de esta investigación, por lo que agradecemos de antemano su disponibilidad. En caso de que quiera obtener más información sobre el estudio, estamos a su disposición en el teléfono o la dirección de correo electrónico que figuran en la firma.

Atentamente, Mikel Andueza Urriza
Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene
Departamento de *jazz* Palacio Miramar, Paseo de Miracóncha 48
20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN
Teléfono: 639700208 E-mail: m.andueza@musikene.net

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El/La Profesor/a.....
 del Conservatorio.....
 sito en
 teléfono, y con el mail

(marcar con una X la opción deseada)

OTORGO MI CONSENTIMIENTO

NO OTORGO MI CONSENTIMIENTO

a Mikel Andueza Urriza, investigador principal de la Tesis Doctoral: “*Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo jazz en la CAV y Navarra*”, para la realización de una entrevista personal, sobre sus conocimientos, gustos, formación... sobre el *jazz*, así como su experiencia en la enseñanza de esta especialidad, así como la colaboración en la realización de un cuestionario al alumnado. La entrevista tendrá una duración aproximada de 60 minutos, a realizar en su centro fuera del horario lectivo. Los objetivos de este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico. Con los resultados esperamos obtener la información que nos permita mejorar la calidad de estas enseñanzas en estas comunidades.

Lugar y fecha: En, a de..... de 20....

Firma del participante:

Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene Departamento de *jazz*

Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 4820008, DONOSTIA- SAN SEBASTIÁN

Teléfono: 639700208 E-mail: m.andueza@musikene.net

ANEXO VII: Carta informativa y documento de consentimiento informado dirigidos al director/a de los conservatorios profesionales y superiores.



Estimado/a Sr./Sra. Director/a:

Don Mikel Andueza Urriza, profesor de Saxo *jazz* del Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, bajo la dirección de Elena Bernaras Iturrioz, está llevando a cabo la investigación “*Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo jazz en la CAV y Navarra*”. Dicho estudio se desarrolla en la UPV/EHU, dentro del Programa de Doctorado en Psicodidáctica, y se efectuará en los Conservatorios Superiores y Profesionales de la CAV y Navarra. Los objetivos de este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico. Con los resultados esperamos

obtener la información que nos permita mejorar la calidad de estas enseñanzas en estas comunidades.

En el caso de estar interesados/as en participar en la investigación, el proceso implicará la realización de una entrevista de una duración aproximada de 60 minutos, grabada en audio, en su centro de trabajo, fuera del horario lectivo, sobre su visión del estado de estas enseñanzas. La participación en este estudio es voluntaria y puede revocar el consentimiento dado en cualquier momento, sin dar explicaciones y sin que ello suponga ningún perjuicio para usted. La investigación respetará el anonimato de los participantes, requiriendo un código identificativo que sólo ellos/as y el centro escolar podrán reconocer en caso de ser necesario. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, le informamos que los datos que nos proporcione pasarán a formar parte del fichero referencia "INB-Tesis Saxo jazz" de la UPV/EHU, cuya finalidad es el estudio de las enseñanzas del Saxo jazz en la CAV y Navarra. Puede ejercitar los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de sus datos remitiendo un escrito a la persona Responsable de Seguridad LOPD de la UPV/EHU, Rectorado, Barrio Sarriena s/n, 48940 Leioa-Bizkaia, adjuntando copia de documento que acredite su identidad.

Puede consultar el Reglamento de la UPV/EHU para la Protección de Datos de carácter Personal en la dirección de Internet www.ehu.es/babestu.

Su participación es fundamental para el desarrollo de esta investigación, por lo que agradecemos de antemano su disponibilidad. En caso de que quiera obtener más información sobre el estudio, estamos a su disposición en el teléfono o la dirección de correo electrónico que figuran en la firma.

Atentamente, Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, Departamento de jazz

Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48

20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN

Teléfono: 639700208

E-mail: m.andueza@musikene.net

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El/La Director/a.....
 del Conservatorio Profesional.....
 sito en.....
 teléfono, y con el mail

(marcar con una X la opción deseada)

OTORGO MI CONSENTIMIENTO

NO OTORGO MI CONSENTIMIENTO

a Mikel Andueza Urriza, investigador principal de la Tesis Doctoral: “*Análisis de la situación de la enseñanza del Saxo jazz en la CAV y Navarra*” para la realización de una entrevista personal, sobre su visión sobre las enseñanzas del *jazz*. La entrevista tendrá una duración aproximada de 60 minutos, a realizar en su centro fuera del horario lectivo. Los objetivos de este estudio son analizar los planes de enseñanza musical recogidos en la legislación actual de la CAV y de Navarra, así como del Estado, con el fin de conocer el tratamiento que recibe la enseñanza de Saxo *jazz*, y describir sus similitudes y diferencias frente al Plan de 1966. Otro objetivo es conocer el interés, los conocimientos del estilo *jazz* y la demanda de sus enseñanzas por parte del alumnado de Grado Profesional de Saxo en la CAV y Navarra. También se pretende conocer el interés, conocimientos del estilo *jazz*, así como la demanda de sus enseñanzas por parte del profesorado de Saxo en el Grado Profesional y Superior de la CAV y Navarra. Por otro lado, se busca identificar el interés y los conocimientos del estilo *jazz* por parte de los gestores/as de los conservatorios profesionales y superiores de la CAV y Navarra, así como su posible demanda de implantación de enseñanzas de Saxo *jazz* en los conservatorios profesionales en las comunidades analizadas. Este estudio se plantea analizar la oferta formativa de enseñanzas del Saxo *jazz* en los conservatorios de Grado Profesional de la CAV y Navarra. También trata de conocer el ámbito de formación en *jazz* del alumnado de la CAV y Navarra para la preparación de las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*, así como su demanda de formación en este estilo en la enseñanza musical reglada. Por último, se busca conocer y comparar el perfil psicológico del alumnado que realiza estudios de Saxo *jazz* y Saxo clásico en el Grado Superior, por si las diferencias se debieran contemplar en el nivel formativo previo para un adecuado desarrollo académico. Con los resultados esperamos obtener la información que nos permita mejorar la calidad de estas enseñanzas en estas comunidades.

Lugar y fecha: En, a de..... de 20....

Firma del participante:

Mikel Andueza Urriza

Conservatorio Superior del País Vasco, Musikene, Departamento de *jazz*

Palacio Miramar, Paseo de Miraconcha 48 20008 DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN

Teléfono: 639700208 E-mail: m.andueza@musikene.net

ANEXO VIII: Cuestionario realizado al alumnado de Grado Profesional.



Conservatorio profesional:

Curso: Edad: Género: masculino/femenino

1. ¿Conoces la música de *jazz*, el *blues*, *funk*, la improvisación?

- a) mucho b) algo c) muy poco d) nada

2. ¿Te interesa el *jazz*?

- a) sí b) no c) no sé lo que es

3. ¿Has tenido contacto con el *jazz*?

- a) he escuchado grabaciones o videos
 b) he tocado canciones de *jazz*
 c) he tocado solos improvisados
 d) he tocado en algún grupo (*big band*, combos, cuartetos...) en el centro
 e) he tocado en algún grupo (*big band*, combos, cuartetos...) fuera del centro
 f) no he tenido contacto con el *jazz*, pero me gustaría tenerlo
 g) no me interesa el *jazz*

4. ¿Has tenido contacto con la improvisación?

- a) sí b) no c) no sé lo que es

4. ¿Trabajáis canciones de *jazz* en tus clases de Saxo?

- a) habitualmente b) a veces c) nunca

5. ¿Trabajáis contenidos relacionados con la improvisación de *jazz* en tus clases de Saxo?

- a) habitualmente b) a veces c) nunca

6. ¿Te gustaría recibir más formación relacionada con el *jazz* o la improvisación?

- a) sí
 b) no lo veo necesario porque ya tenemos contenidos de *jazz*
 c) no, no me interesa el *jazz*.

7. ¿Crees que el clásico y el *jazz* pueden ser estilos complementarios que enriquezcan al saxofonista?

- a) sí b) no lo sé c) no

8. ¿Piensas realizar el Grado Superior de Saxo?

- a) sí b) no lo sé c) no

9. ¿Has pensado alguna vez en cursar los estudios superiores de *jazz*?

- a) sí b) no lo sé c) no

¡Gracias por tu colaboración! Mikel Andueza

ANEXO IX: Entrevista realizada al profesorado de Saxo de conservatorios profesionales

Bloque 1-Inquietudes musicales.
1- ¿Qué es lo que conoces del <i>jazz</i> ? ¿Sueles escuchar <i>jazz</i> con frecuencia, ocasionalmente...? ¿Qué tipos de música relacionadas con el <i>jazz</i> te gustan más?
2-¿Estas al tanto de la actualidad, novedades, intérpretes... del <i>jazz</i> ?
Bloque 2- Conocimientos <i>jazzísticos</i> .
3- ¿Tienes conocimientos de <i>jazz</i> a nivel de interpretación instrumental? ¿Cuáles?
4- ¿Has recibido formación en <i>jazz</i> , o te has formado de manera autodidacta? Si has recibido formación, ¿qué tipo de formación?
5-¿Utilizas técnicas y recursos <i>jazzísticos</i> durante tu práctica y estudio habitual?
6- ¿Has tenido contacto con la interpretación de <i>jazz</i> en público? Si es así, ¿a qué nivel? Si no es así, ¿te hubiera gustado tenerlo? ¿Por qué?
Bloque 3-Estado actual del <i>jazz</i> en el Grado Profesional.
7- ¿Se desarrolla alguna actividad <i>jazzística</i> en el conservatorio profesional donde trabajas? ¿Conoces algún otro centro donde sí se realicen?
8-Si es así, ¿participa el alumnado de Saxo en dichas actividades?
9- ¿Impartes algún contenido relacionado con el <i>jazz</i> en tu clase de Saxo? ¿Qué contenidos trabajáis? ¿De qué forma? ¿Cómo lo evalúas?
10- ¿Te parece importante / necesario / interesante... incluir formación <i>jazzística</i> en los estudios profesionales de Saxo? ¿De qué tipo y en qué profundidad?
11- ¿Crees posible incluir esta formación en el currículo oficial de Grado Profesional de Saxo? ¿De qué manera?
12- ¿Qué aportaría esta formación al alumnado? ¿Y a la preparación del profesorado?
13- ¿Crees que su inclusión entraría en conflicto con el currículo exclusivamente orientado a la música clásica ahora en vigor? ¿Por qué?
Bloque 4-En relación con el Grado Superior de <i>Jazz</i> .
14-¿Cómo valoras la conexión entre el Grado Profesional y Superior a la hora de acceder a la especialidad de Saxo <i>jazz</i> ?
15-¿Crees posible que el Grado Profesional de Saxo integre contenidos <i>jazzísticos</i> suficientes orientados a superar las pruebas de ingreso de los estudios superiores de <i>jazz</i> ?
16- ¿Crees que las pruebas de ingreso de los conservatorios superiores deberían adaptarse de alguna manera al nivel actual del Grado Profesional? Si es así, ¿cómo?

ANEXO X: Entrevista realizada a directores/as de conservatorios profesionales

Bloque 1-Conocimiento y visión personal del <i>jazz</i> .
1- ¿Qué opinión, gustos... tienes sobre el <i>jazz</i> ?
Bloque 2-Actividades <i>jazzísticas</i> desarrolladas en el centro
2- ¿Se desarrollan actividades de <i>jazz</i> en el centro? ¿Cuáles?
3- ¿Tienen éxito entre el alumnado y ante el público?
Bloque 3-Valor pedagógico de posibles contenidos de <i>jazz</i> en el currículo de Saxo
4- ¿Crees interesante pedagógicamente que la asignatura de Saxo tenga contenidos de <i>jazz</i> ? ¿Por qué?
Bloque 4-Legislación.
5- ¿Hay trabas legales para que se reflejen estos contenidos en la programación, obras obligadas... de Saxo? ¿Cuáles?
6- ¿Hay trabas legales para implantar contenidos de <i>jazz</i> en asignaturas como Armonía, Música de Cámara con los descriptores actuales? ¿Cuáles?
Bloque 5-En relación con el Grado Superior
7- ¿Puedes valorar la implantación del Grado Superior de <i>Jazz</i> ?
8- ¿Crees que la implantación del Grado Superior de <i>Jazz</i> puede /debe tener alguna influencia sobre el currículo de Grado Profesional de Saxo? ¿De qué tipo?
9- ¿Crees que llega adecuadamente a los conservatorios profesionales la información sobre pruebas, repertorio, niveles requeridos, etc., para acceder al Grado Superior de <i>Jazz</i> ?
10- ¿Crees que la implantación del Grado Superior de <i>Jazz</i> ha aportado algo a las comunidades en las cuales se ha implantado?

ANEXO XI: Cuestionario realizado al alumnado de Grado Superior.



ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DE SAXO JAZZ EN EL GRADO SUPERIOR DEL PAÍS VASCO Y NAVARRA

Por favor rodea con un círculo la opción elegida.

1-Territorio de procedencia:

- a) Guipúzcoa
- b) Vizcaya
- c) Álava
- d) Navarra

2- ¿Realizaste el Grado Profesional antes de acceder al Grado Superior?

- a) Sí
- b) No

3- ¿Cómo preparaste la prueba de acceso para el Grado Superior de *Jazz*?

- a) En el conservatorio profesional donde estudié
- b) De forma privada porque el conservatorio profesional donde estudié no ofrecía la posibilidad
- c) De forma privada porque no estudié en ningún conservatorio profesional

4- ¿Crees que el conservatorio profesional debería ofrecer la posibilidad de preparar las pruebas de acceso al Grado Superior de Saxo *jazz*?

- a) Sí
- b) No

5- ¿Tienes algún comentario sobre este tema en general?

¡Gracias por tu colaboración! Mikel Andueza.

ANEXO XII: Entrevista realizada al profesorado de Grado Superior de Saxo *jazz*.

Bloque 1: formación académica
1- ¿Qué tipo de formación has recibido? (estilos, centro, duración)
Bloque 2: titulación académica
2- ¿Qué tipo de titulación tienes?
3- ¿Qué titulación se te exigió para desempeñar tu cargo?
4-¿Qué titulación obtienen tus alumnos/as al finalizar?
Bloque 3: Estado actual del <i>jazz</i> en el Grado Profesional
5-¿Se ha implantado el Grado Profesional de <i>Jazz</i> en la comunidad en la cual trabajas?
6-Cuándo se implantó el Grado Superior de <i>Jazz</i> ¿se planificaron de alguna forma los estudios musicales previos en la comunidad en la cual trabajas?
7- ¿Crees que el sistema formativo musical actual garantiza la preparación del alumnado para poder superar las pruebas de acceso al Grado Superior de <i>Jazz</i> ?
8-El alumnado que accede al Grado Superior de <i>Jazz</i> ¿se ha formado en la enseñanza reglada? ¿Dónde, cómo?
9-¿Se desarrollan actividades <i>jazzísticas</i> en los conservatorios profesionales de la comunidad donde trabajas?
10- ¿Te parece importante / necesario / interesante... incluir formación <i>jazzística</i> en los estudios profesionales de Saxo? ¿De qué tipo y en qué profundidad?
11- ¿Qué aportaría esta formación al alumnado? ¿Y a la preparación del profesorado?
12- ¿Crees que su inclusión entraría en conflicto con el currículo exclusivamente orientado a la música clásica ahora en vigor? ¿Por qué?
13- ¿Crees posible que el Grado Profesional de Saxo integre contenidos <i>jazzísticos</i> suficientes orientados a superar las pruebas de ingreso de los estudios superiores de <i>jazz</i> ?
Bloque 4: En relación con el Grado Superior de <i>Jazz</i> .
14-¿Cómo valoras la conexión/comunicación entre los centros de Grado Profesional y Superior a la hora de acceder a la especialidad de Saxo <i>jazz</i> ?
15- ¿Crees que las pruebas de ingreso de los conservatorios superiores deberían adaptarse de alguna manera al nivel actual del Grado Profesional? Si es así, ¿cómo?

ANEXO XIII: Entrevista realizada a los directores/as de conservatorio superior.

Bloque 1-Conocimiento y visión personal del <i>jazz</i>
1- ¿Qué opinión, gustos, conocimientos... tienes sobre el <i>jazz</i> ?
Bloque 2-Valoración de la implantación del Grado Superior de <i>Jazz</i>
2- ¿Puedes valorar la implantación del Grado Superior de <i>Jazz</i> por la LOGSE?
3-¿Qué crees que aporta el Departamento de <i>Jazz</i> al proyecto del centro?
4- ¿Se percibe desde dirección una demanda de esta especialidad por parte del alumnado?
5-¿Crees que la implantación del Grado Superior de <i>Jazz</i> ha aportado algo a las comunidades en las cuales se ha implantado?
Bloque 3-Valor pedagógico de posibles contenidos de <i>jazz</i> en el currículo de Saxo
6- ¿Crees que la implantación del Grado Superior de <i>Jazz</i> puede /debe tener alguna influencia sobre el currículo de Grado Profesional de Saxo? ¿De qué tipo?
7- ¿Crees interesante pedagógicamente que la asignatura de Saxo en el Grado Profesional tenga contenidos de <i>jazz</i> ? ¿Por qué?
Bloque 5-Legislación
8- ¿Crees que hay trabas legales para que se reflejen estos contenidos en la programación, obras obligadas... de Saxo en el Grado Profesional? ¿Cuáles?
9- ¿Hay trabas legales para implantar contenidos de <i>jazz</i> en asignaturas como Armonía, Música de Cámara con los descriptores actuales en el Grado Profesional?
Bloque 4-Relación del Grado Superior con el Grado Profesional
10- ¿Cómo valoras la falta de un Grado Profesional de Saxo <i>jazz</i> ?
11- ¿Crees que llega adecuadamente a los conservatorios profesionales la información sobre pruebas, repertorio, niveles requeridos, etc., para acceder al Grado Superior de <i>Jazz</i> ?

