DOI: https://doi.org/10.18537/ripa.21.07

REVISTA DE INVESTIGACIÓN Y PEDAGOGÍA DEL ARTE
Facultad de Artes
Universidad de Cuenca
ISSN: 2602-8158
Vol. 10, Núm. 21 / © 2026
Artículo de acceso abierto con licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License (CC BY-NC-SA 4.0)

Análisis comparativo descriptivo de los programas curriculares del Bachillerato Artístico Musical del Ecuador y los Conservatorios Municipales de París

Descriptive comparative analysis of the curricular programs of the Artistic Musical Baccalaureate of Ecuador and the Municipal Conservatories of Paris

Angélica María Sánchez Bonilla
Universidad Nacional de Educación / angelica.sanchez2@unae.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3022-1026

RESUMEN: En diversos contextos educativos del mundo, los sistemas de formación musical han adoptado modelos curriculares distintos que responden a concepciones pedagógicas, culturales e institucionales específicas. Se realiza un análisis comparativo descriptivo entre el currículo del Bachillerato Complementario Artístico con especialidad en música del Ecuador y el reglamento pedagógico de los conservatorios municipales de la ciudad de París. La investigación se fundamenta en una metodología cualitativa basada en el análisis documental de normativa curricular oficial. Los resultados evidencian diferencias significativas en la organización curricular, la duración de los estudios, los enfoques pedagógicos y los mecanismos de evaluación. Mientras el modelo ecuatoriano se integra dentro del sistema educativo secundario con un enfoque técnico-profesional, el modelo francés se estructura en ciclos formativos progresivos orientados al desarrollo de una práctica musical autónoma y especializada. Se concluye que ambos sistemas comparten el objetivo de desarrollar competencias musicales integrales, aunque responden a contextos educativos y culturales diferentes.

PALABRAS CLAVE: educación musical, currículo artístico, conservatorios, bachillerato artístico, formación musical.

ABSTRACT: In various educational contexts around the world, music education systems have adopted different curricular models that respond to specific pedagogical, cultural, and institutional conceptions. A descriptive comparative analysis is carried out between the curriculum of the Artistic Complementary Baccalaureate with a specialization in music in Ecuador and the pedagogical regulations of the municipal conservatories of the city of Paris. The research is based on a qualitative methodology grounded in documental analysis of official curricular regulations.

The results show significant differences in curricular organization, the duration of studies, pedagogical approaches, and assessment mechanisms. While the Ecuadorian model is integrated within the secondary education system with a technical-professional approach, the French model is structured in progressive training cycles oriented towards the development of autonomous and specialized musical practice. It is concluded that both systems share the goal of developing comprehensive musical skills, although they respond to different educational and cultural contexts.

KEYWORDS: music education, artistic curriculum, conservatories, artistic high school, musical training.

RECIBIDO: 19 de marzo de 2026 / **APROBADO:** 13 de mayo de 2026

1. INTRODUCCIÓN

La música consiste en una de las expresiones más profundas de la condición humana. Desde la filosofía clásica, pensadores como Platón y Aristóteles destacaron su importancia dentro de los procesos formativos. Platón, en su obra La República, Libro III, sostiene que “La educación musical es la parte principal de la educación, porque el ritmo y la armonía penetran profundamente en el alma y la afectan con mayor fuerza" (Platón, 2003, p. 401).

De manera similar, Aristóteles, en su obra *Política,* señala que la música posee la capacidad de educar la sensibilidad, desarrollar la virtud y cultivar el equilibrio emocional, elementos considerados fundamentales en la formación del ser humano (Aristóteles, 2004). Siglos más tarde, Friedrich Nietzsche profundizó en esta concepción al afirmar que la música permite expresar dimensiones de la existencia que difícilmente pueden comunicarse a través del lenguaje racional, formulando su conocida frase: "Sin música, la vida sería un error" (Nietzsche, 2007, p. 33).

Estos fundamentos filosóficos han sido complementados por aportes de la pedagogía, la psicología y las neurociencias. Howard Gardner, en su obra *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (1983), reconoce la inteligencia musical como una capacidad fundamental que aparece de manera temprana en el desarrollo infantil y contribuye al desarrollo cognitivo relacionado con la memoria, la percepción auditiva y la creatividad. Por otro lado, Edgar Willems sostiene que la música favorece el desarrollo de las dimensiones sensoriales, afectivas, mentales y espirituales de la persona (Willems, 1981). Desde las neurociencias, Oliver Sacks sindica que la música activa regiones cerebrales que en muchos casos no pueden ser estimuladas mediante otros tipos de estímulos cognitivos, estableciendo conexiones entre memoria, identidad y experiencia emocional propios de esta actividad (Sacks, 2007).

A partir de estas diversas perspectivas, la educación musical constituye un componente esencial en los procesos de formación integral. En este sentido, el análisis de los programas curriculares que estructuran su enseñanza resulta fundamental para

comprender cómo se organizan los procesos de formación artística en distintos contextos.

En el Ecuador, la educación musical especializada dentro del sistema educativo formal se desarrolla a través de los Colegios de Arte, instituciones que implementan el Bachillerato Complementario Artístico en la especialidad de música, establecido mediante el Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2015-00065-A, expedido el 24 de marzo de 2015. Este currículo contempla asignaturas y módulos formativos en áreas como: interpretación instrumental, teoría musical, práctica de conjunto y producción artística. La asignatura de instrumento principal tiene como objetivo que los estudiantes interpreten repertorios como solistas y como miembros de ensambles instrumentales, desarrollando dominio técnico instrumental y sentido de identidad cultural (Ministerio de Educación, 2014).

Cabe señalar que, a pesar de la existencia de este marco curricular oficial, en muchos casos las instituciones especializadas en arte enfrentan dificultades relacionadas con la implementación metodológica de los contenidos, debido a la ausencia de guías pedagógicas específicas que orienten el proceso de enseñanza y aprendizaje en determinadas áreas instrumentales.

En este contexto, el presente estudio toma como punto de comparación el modelo educativo de los conservatorios municipales de la ciudad de París, centros que forman parte de una tradición educativa consolidada de larga influencia histórica y cultural en el desarrollo de los sistemas de formación musical en diversos países del mundo. La selección de estos contextos de análisis responde, por un lado, a la experiencia previa de la autora en instituciones educativas artísticas del Ecuador, y por otro, a que los primeros programas de formación musical formal en el país se estructuraron a partir de modelos pedagógicos europeos desde la creación del primer conservatorio en 1870. A partir de esta relación histórica, el presente estudio se propone realizar un análisis comparativo descriptivo entre el currículo del Bachillerato Complementario Artístico en música del Ecuador y la organización curricular de los conservatorios municipales de París, con el objetivo de identificar similitudes, diferencias y posibles aportes para el fortalecimiento de la educación musical en el contexto ecuatoriano.

2. DESARROLLO

2.1 Problema de investigación

Los sistemas de educación musical se estructuran de acuerdo con las políticas educativas, las tradiciones culturales y las concepciones pedagógicas propias de cada país, por lo que los programas curriculares pueden presentar diferencias significativas

en aspectos como: la organización de los estudios, los contenidos formativos, los objetivos pedagógicos y las estrategias de evaluación.

En este sentido, en el contexto latinoamericano, los programas de formación artística integrados en la educación secundaria buscan articular el desarrollo de competencias musicales con la formación general de los estudiantes. En contraste, los sistemas europeos de conservatorios suelen estructurarse como instituciones especializadas con trayectorias formativas progresivas, orientadas al perfeccionamiento artístico. Esta diferencia estructural plantea la pregunta de investigación que orienta el presente estudio: ¿cuáles son las principales similitudes y diferencias entre el currículo del Bachillerato Complementario Artístico en música del Ecuador y el modelo pedagógico de los conservatorios municipales de París, y qué aportes puede ofrecer esta comparación para el fortalecimiento de la educación musical ecuatoriana?

2.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general: Analizar comparativamente los programas curriculares del Bachillerato Complementario Artístico en Música del Ecuador y el Reglamento Pedagógico de los conservatorios municipales de París.

Objetivos específicos:

1) Analizar la estructura curricular del Bachillerato Artístico Musical del Ecuador.
2) Examinar la organización de los estudios musicales en los conservatorios municipales de París.
3) Identificar similitudes y diferencias en los enfoques pedagógicos y las competencias formativas de ambos sistemas.
4) Interpretar las implicaciones educativas de los resultados obtenidos e identificar aportes para el fortalecimiento de la educación musical ecuatoriana.

2.3 Marco teórico

2.3.1 Modelos de educación musical

A partir de una revisión de la literatura especializada, se identifican dos grandes modelos de formación musical a nivel secundario: el modelo integrado, en el cual la enseñanza musical se incorpora dentro del sistema escolar general, y el modelo conservatorial especializado, en el cual los estudios musicales se desarrollan en instituciones autónomas orientadas al perfeccionamiento artístico. Ambos modelos responden a concepciones distintas sobre la naturaleza y los fines de la educación musical, y se encuentran representados respectivamente por los casos analizados en el presente estudio.

Sánchez-Escribano, et al. (2022) proponen un marco de cuatro dimensiones para el análisis de los modelos de educación musical instrumental (EMI): filosofía educativa, presencia institucional dentro o fuera del sistema escolar, currículo y evaluación, y formación docente. A partir de este marco, los autores señalan que la racionalidad e implementación de los modelos de EMI difieren según los valores socioculturales de cada sociedad, los cuales suelen permanecer implícitos dentro de las políticas educativas. Este planteamiento resulta especialmente pertinente para comprender las diferencias estructurales entre el modelo ecuatoriano y el modelo conservatorial francés.

En el caso ecuatoriano, la educación musical especializada se articula dentro de la educación secundaria mediante el Bachillerato Complementario Artístico, respondiendo a las políticas del Ministerio de Educación. En el caso francés, los conservatorios municipales de París representan un modelo especializado de larga tradición que estructura la formación musical en ciclos progresivos de aprendizaje (Ville de Paris, 2020). Asimismo, Reyes y Lorenzo-Quiles (2025) identificaron en Puerto Rico la tendencia de los sistemas de formación musical a adoptar modelos foráneos sin una adecuación crítica al contexto local, observación que resulta igualmente pertinente para el Ecuador dada su influencia histórica de modelos pedagógicos europeos.

2.3.2 Enfoques pedagógicos contemporáneos en educación musical

La presente investigación se fundamenta en los aportes de la pedagogía musical contemporánea. En primer lugar, Keith Swanwick sostiene que la educación musical debe basarse en la experiencia activa a través de la interpretación, la creación y la escucha crítica (Swanwick, 1988). En segundo lugar, David J. Elliott, a partir de su teoría del praxialismo musical, concibe la música como una práctica humana en la que el conocimiento se construye a través de la acción interpretativa y la participación activa en contextos musicales reales (Elliott, 1995). Ambas perspectivas son pertinentes para el análisis de los programas curriculares estudiados, ya que permiten evaluar en qué medida cada sistema favorece una formación musical activa y significativa.

A partir de investigaciones recientes, se han ampliado estas perspectivas. Olvera-Fernández, Montes-Rodríguez y Ocaña-Fernández (2022) realizaron una revisión sistemática de la literatura sobre pedagogías innovadoras en educación musical, identificando una tendencia creciente hacia metodologías que integran el pensamiento crítico, la participación activa y el aprendizaje significativo. Los autores señalan que los sistemas educativos actuales requieren la revisión de currículos orientados exclusivamente a la transmisión técnica. Por su parte, Yaoquan et al. (2023) proponen el enfoque poliartístico como herramienta para el desarrollo del pensamiento creativo y crítico, señalando que la integración de múltiples lenguajes artísticos favorece

competencias transversales que trascienden la formación instrumental específica. Finalmente, He, Wing y Hoe (2023) concluyen que la improvisación, la composición y la elaboración de arreglos constituyen modalidades fundamentales para el fomento de la creatividad musical dentro del currículo, aspecto que invita a reflexionar sobre los espacios de creación disponibles en los programas analizados.

2.3.3 Educación musical, identidad cultural e interculturalidad

Un aspecto fundamental del presente análisis comparativo es la relación entre los programas curriculares y los contextos culturales en los que se desarrollan. El currículo del Bachillerato Artístico Musical del Ecuador incorpora elementos de identidad cultural nacional y diversidad musical, mientras que los conservatorios europeos han estado históricamente vinculados al repertorio clásico occidental. Esta diferencia puede interpretarse desde la perspectiva de la educación intercultural, según la cual los currículos musicales deben responder tanto a las tradiciones musicales globales como a las identidades culturales locales.

Alarcón y Rojas (2025) señalan que el fortalecimiento de la identidad cultural en los estudiantes latinoamericanos se logra principalmente a través de la integración de contenidos culturales en los procesos educativos. En esta misma línea, Del Barrio, García y Cuervo (2022) analizaron la creatividad musical en el currículo de Educación Primaria en España, evidenciando que los programas que incorporan elementos culturales propios favorecen una mayor motivación e implicación del estudiantado. Por su parte, Campbell (2023) propone el enfoque etnomusicológico como herramienta metodológica para una enseñanza musical más plural e inclusiva, coherente con los principios de la educación intercultural. Estos hallazgos refuerzan la pertinencia del enfoque cultural adoptado en el currículo ecuatoriano y permiten situar sus características en el debate pedagógico contemporáneo.

2.3.4 Tendencias globales en la formación musical del siglo XXI

A partir del análisis de la literatura reciente, se identifican tendencias que contextualizan los sistemas de formación musical estudiados. Zhang, Sun y Sun (2023) analizaron la colaboración interdisciplinaria en la educación musical en instituciones de educación superior de América del Norte, Europa, Oceanía y Asia, identificando una tendencia creciente hacia la integración de la música con otras disciplinas y el uso de herramientas tecnológicas. Bautista et al. (2024), por su parte, evidenciaron que los marcos curriculares oficiales se han homogeneizado en las últimas décadas como resultado de la globalización; sin embargo, señalan que la implementación práctica en las aulas sigue respondiendo a los contextos culturales y pedagógicos específicos de

cada sociedad. Este hallazgo resulta fundamental para comprender la brecha que puede existir entre los principios curriculares declarados en los documentos oficiales y las prácticas pedagógicas reales en las instituciones analizadas. En opinión de la autora, esta brecha constituye uno de los principales desafíos que enfrenta la educación musical en el Ecuador, y su comprensión es indispensable para proponer mejoras curriculares efectivas.

2.4 Metodología

La metodología establecida para el presente estudio parte de un enfoque cualitativo con un procedimiento descriptivo-comparativo, orientado al análisis de los programas curriculares que estructuran la formación musical en los dos contextos seleccionados. A partir de la observación sistemática, se desarrollaron las siguientes etapas:

Primera etapa: recopilación documental. Se procedió a la recopilación de los documentos curriculares oficiales correspondientes a los programas de formación musical en Ecuador y Francia. Las fuentes primarias utilizadas fueron las siguientes: en el caso ecuatoriano, los documentos emitidos por el Ministerio de Educación del Ecuador, entre los cuales se encuentran el Desarrollo Curricular de la especialidad de música, el Enunciado general del currículo, el Enunciado curricular del instrumento principal y complementario, y la Figura profesional del bachiller artístico; en el caso francés, el Reglamento Pedagógico de los Conservatorios Municipales de la ciudad de París (Ville de Paris, 2020).

Segunda etapa: sistematización de la información. Se procedió a la revisión detallada de los documentos con el fin de identificar los elementos curriculares más relevantes a partir de las siguientes categorías de análisis: marco institucional, nivel educativo, modelo pedagógico, duración del programa, estructura curricular, objetivos formativos, contenidos teóricos, formación instrumental, práctica musical colectiva, repertorio musical, metodología pedagógica, sistema de evaluación, progresión académica, especialización musical, orientación profesional, carga horaria artística, relación con el contexto cultural y sistema de certificación.

Tercera etapa: construcción de la matriz comparativa. A partir de la información sistematizada, se procedió a la construcción de una matriz comparativa que permitió contrastar los diferentes componentes de los programas curriculares analizados.

2.5 Análisis comparativo

A partir de la aplicación del procedimiento descriptivo-comparativo a los documentos seleccionados, se procedió a la construcción del cuadro comparativo que se presenta a

continuación (Tabla 1), el cual resume las principales similitudes y diferencias encontradas en cada una de las categorías analizadas.

Tabla 1. Matriz comparativa de los sistemas de formación musical: Ecuador vs. Francia

Variable de análisis	Colegios de Arte del Ecuador	Conservatorios Municipales de París	Interpretación comparativa
Marco institucional	Dependencia del Ministerio de Educación del Ecuador	Dependencia cultural de la Ville de Paris	Diferencia entre modelo educativo escolar y modelo artístico especializado
Nivel educativo	Educación secundaria (Bachillerato Complementario Artístico)	Formación artística paralela al sistema escolar	Francia separa educación general y formación artística
Modelo pedagógico	Formación técnica artística dentro del currículo escolar	Formación artística progresiva especializada	Conservatorios siguen tradición pedagógica musical europea
Duración del programa	11 años de bachillerato artístico	Ciclos de 8–12 años según progreso	Francia presenta formación más prolongada
Estructura curricular	Organización en asignaturas y módulos	Organización por ciclos formativos	Diferencia entre estructura escolar y estructura conservatorial
Objetivo formativo	Desarrollo de competencias musicales básicas y técnicas	Desarrollo de autonomía artística e interpretación avanzada	Francia orientado a excelencia artística
Asignaturas teóricas	Teoría musical, historia de la música, lenguaje musical	Formación musical, análisis, cultura musical	Contenidos similares pero con mayor profundidad en Francia
Formación instrumental	Instrumento principal y complementario	Instrumento principal como eje central	Ambos sistemas priorizan práctica instrumental
Práctica colectiva	Ensambles escolares, bandas, orquestas estudiantiles	Orquesta, música de cámara, coro, ensambles especializados	Francia enfatiza música de cámara
Repertorio musical	Académico y repertorio popular nacional	Predominio del repertorio clásico occidental	Ecuador integra identidad cultural
Metodología de enseñanza	Clases individuales y colectivas dentro del horario escolar	Tutoría individual intensiva y práctica artística continua	Conservatorios tienen mayor especialización pedagógica
Evaluación	Evaluación por competencias curriculares	Audiciones artísticas y exámenes de ciclo	Francia evalúa desempeño artístico
Progresión académica	Promoción anual según cumplimiento curricular	Avance por ciclos según nivel de dominio	Conservatorios permiten progresión flexible
Especialización	Especialización inicial en instrumento	Especialización profunda progresiva	Francia desarrolla especialización avanzada
Orientación profesional	Preparación inicial para estudios superiores	Preparación directa para carrera musical	Conservatorios orientados al profesionalismo
Carga horaria musical	Limitada por coexistencia con materias generales	Mayor dedicación a la práctica musical	Francia prioriza formación artística
Relación con la cultura	Promueve identidad cultural ecuatoriana	Basado en tradición académica europea	Diferente enfoque cultural

Finalización del programa	Obtención del Bachillerato Complementario Artístico	Certificado de Estudios Musicales (CEM)	Diferentes mecanismos de certificación

(Fuente: Elaboración propia a partir de Ministerio de Educación del Ecuador, 2015, y Ville de Paris, 2020)

2.6 Discusión

A partir de los resultados encontrados tras la aplicación del método descriptivo-comparativo, se establece que los dos sistemas estudiados presentan diferencias y similitudes que es importante destacar.

En cuanto al primer aspecto, referente a la naturaleza institucional, el Bachillerato Artístico Musical se encuentra integrado dentro del sistema educativo formal administrado por el Ministerio de Educación del Ecuador, lo que determina que la formación musical deba coexistir con otras áreas del conocimiento propias del currículo escolar general. Los conservatorios municipales de París, por el contrario, funcionan como instituciones especializadas orientadas exclusivamente a la formación artística. Esta diferencia estructural es la que condiciona en mayor medida las demás variables analizadas: la carga horaria musical, la profundidad de la especialización, los mecanismos de evaluación y la orientación profesional de los egresados.

En cuanto al desarrollo de los contenidos, ambos sistemas contemplan áreas como teoría musical, historia de la música, instrumento principal y práctica colectiva; sin embargo, en los conservatorios franceses estos contenidos se desarrollan con mayor profundidad y durante un período formativo más prolongado —ciclos de 8 a 12 años según el nivel de dominio alcanzado—, mientras que en el modelo ecuatoriano la formación musical está sujeta a las limitaciones propias del horario escolar. Este aspecto, que en el contexto del artículo metodológico de la autora sobre métodos pianísticos sería equivalente a la diferencia entre un método con secuencia ordenada y progresiva y otro sin un orden determinado, resulta fundamental al momento de evaluar el nivel de competencias instrumentales que puede alcanzar el estudiante.

En cuanto a la práctica colectiva, ambos sistemas presentan espacios para el desarrollo de ensambles y agrupaciones musicales. No obstante, los conservatorios franceses enfatizan la música de cámara y las orquestas especializadas como ejes de la formación colectiva, mientras que el modelo ecuatoriano trabaja principalmente a través de bandas y orquestas estudiantiles. Este aspecto resulta importante, ya que la participación en agrupaciones musicales de cámara desarrolla habilidades de escucha activa, coordinación y autonomía artística que resultan más difíciles de adquirir en formatos de mayor número de participantes.

En cuanto al repertorio musical, el currículo ecuatoriano incorpora tanto repertorio académico como músicas tradicionales y populares nacionales, promoviendo la

identidad cultural del estudiante. Los conservatorios franceses, en cambio, mantienen una fuerte vinculación con el repertorio clásico occidental. En opinión de la autora, el enfoque ecuatoriano presenta una ventaja significativa desde la perspectiva de la educación intercultural, ya que permite al estudiante desarrollar una identidad musical arraigada en su contexto cultural, aspecto que investigaciones recientes como las de Alarcón y Rojas (2025) y Campbell (2023) señalan como fundamental para una formación musical integral.

Finalmente, en lo referente a los recursos pedagógicos, los conservatorios franceses desarrollan la formación instrumental a través de tutorías individuales intensivas y práctica artística continua, lo que permite una mayor especialización pedagógica. Este aspecto, comparable con el análisis que la autora realizó sobre los métodos pianísticos en su investigación previa (Sánchez Bonilla, 2020), evidencia que los materiales y estrategias pedagógicas utilizadas inciden directamente en el nivel de competencias que el estudiante puede desarrollar. A partir de estos resultados, se puede establecer que, aunque ambos sistemas comparten el objetivo de desarrollar competencias musicales, sus estructuras curriculares responden a contextos educativos, culturales e institucionales diferentes, lo que se refleja en los niveles de especialización y en la orientación profesional de sus egresados.

3. CONCLUSIONES

Los métodos y sistemas estudiados en la presente investigación se caracterizan por un acercamiento individual en cuanto a los procesos de formación musical, respondiendo a contextos educativos e institucionales diferentes. A partir de los resultados obtenidos, se procede a establecer las siguientes conclusiones.

En cuanto al modelo institucional, el Bachillerato Artístico Musical del Ecuador responde a un modelo educativo integrado dentro del sistema de educación secundaria, cuyo objetivo principal es proporcionar una formación artística inicial que combine el desarrollo de competencias musicales con la formación académica general. Los conservatorios municipales de París, por el contrario, se estructuran en ciclos formativos progresivos orientados a la especialización artística intensiva y a la preparación de estudiantes para trayectorias profesionales en el ámbito musical. Esta diferencia estructural es la que determina, en última instancia, los distintos niveles de especialización alcanzados por los egresados de cada sistema.

En cuanto a los objetivos formativos, ambos sistemas comparten una concepción común: la importancia de la práctica musical como eje central del aprendizaje. La interpretación instrumental, la participación en agrupaciones musicales y el desarrollo

de habilidades auditivas constituyen elementos fundamentales presentes en ambos programas. No obstante, los conservatorios franceses destinan mayor tiempo y profundidad pedagógica al desarrollo de estas habilidades, permitiendo una formación artística más especializada.

En cuanto a la relación con el contexto cultural, el currículo ecuatoriano presenta una ventaja significativa al incorporar repertorios y expresiones musicales vinculados a la identidad cultural nacional, favoreciendo una formación musical pertinente con el contexto local del estudiante. Este enfoque, coherente con los planteamientos de Alarcón y Rojas (2025) y Campbell (2023), constituye uno de los aportes más relevantes del modelo ecuatoriano y debería fortalecerse y profundizarse en futuras revisiones curriculares.

Finalmente, el estudio permitió evidenciar la influencia histórica que los modelos pedagógicos europeos han tenido en la configuración de los programas de formación musical en el Ecuador, desde la creación de los primeros conservatorios en el siglo XIX. A partir de esta relación histórica, el análisis comparativo realizado no solo permite comprender las diferencias entre ambos sistemas, sino también identificar oportunidades de fortalecimiento para la educación musical ecuatoriana, especialmente en lo relacionado con la profundización de los procesos de formación instrumental, la ampliación de los espacios de práctica colectiva y el desarrollo de metodologías pedagógicas actualizadas.

4. RECOMENDACIONES

A partir de los resultados obtenidos y antes de la implementación de cualquier mejora en los programas de educación musical de los colegios de arte del Ecuador, se sugiere evaluar con detenimiento las necesidades y características de la población estudiantil destinada, y acorde a ellas seleccionar las estrategias de fortalecimiento que mejor cumplan con los objetivos planteados. A partir de este criterio, se plantean las siguientes recomendaciones de carácter científico.

En primer lugar, resulta necesario promover el desarrollo de guías metodológicas específicas para las diferentes asignaturas instrumentales, con el fin de facilitar la implementación efectiva del currículo establecido por el Ministerio de Educación del Ecuador. Estos materiales deberían presentar una secuencia ordenada y progresiva acorde al nivel de dificultad, a diferencia de materiales sin un orden determinado que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En segundo lugar, se recomienda ampliar los espacios públicos destinados a la interpretación musical colectiva especializada, incorporando un aprendizaje colaborativo a partir de ensambles y agrupaciones orquestales como un eje formativo central. La

experiencia de los conservatorios parisinos evidencia que este tipo de práctica favorece el desarrollo de habilidades de escucha activa, coordinación musical y autonomía artística que resultan difíciles de desarrollar en otros formatos.

En tercer lugar, sería pertinente fortalecer la formación pedagógica de los docentes de música mediante programas de actualización profesional que incorporen metodologías contemporáneas de educación musical, incluyendo los aportes de Olvera-Fernández et al. (2022), Yaoquan et al. (2023) y He, Wing y Hoe (2023), cuyas investigaciones evidencian la importancia de integrar enfoques creativos y participativos en los procesos de formación instrumental.

Finalmente, esta investigación ha proveído herramientas y lineamientos generales para el análisis comparativo de los programas de educación musical, los cuales pueden ser replicados en estudios posteriores. Se sugiere promover investigaciones comparativas adicionales que analicen otros modelos internacionales de formación musical, con el objetivo de enriquecer el desarrollo curricular de la educación artística en el Ecuador. Todo docente de música, dedicado a las labores de enseñanza, debe ser conocedor de los fundamentos teóricos e históricos de los distintos modelos pedagógicos musicales, puesto que ello permitirá desarrollar una visión holística que sustente un análisis objetivo y fundamentado de las propuestas curriculares vigentes.

OBRAS CITADAS:

Alarcón, R. y Rojas, M. (2025). Identidad cultural en estudiantes de educación básica: revisión sistemática. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 9(*39). https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/2237

Aristóteles. (2004). Política. Gredos.

Bautista, A., Riaño, M. E., Wong, J., Murillo, A., y Bautista, A. (2024). Musical activities in preschool education: A cross-cultural comparative study*. International Journal of Music Education, 42*(1), 3–20. https://doi.org/10.1177/10298649231173919

Campbell, P. S. (2023). Etnomusicología y educación musical: punto de encuentro entre música, educación y cultura. *Revista Internacional de Educación Musical.* https://doi.org/10.12967/RIEM-2023

Del Barrio, L., García, D., y Cuervo, L. (2022). La creatividad musical en el currículo de Educación Primaria en España y sus implicaciones educativas. *Revista Electrónica de LEEME, 50*, 67–92. https://doi.org/10.7203/LEEME.50.24798

Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. Oxford University Press.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.

He, J., Wing, C. K., y Hoe, T. W. (2023). The cultivation of children's musical creative practical competency: A literature review. *Thinking Skills and Creativity, 48*, 101309. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101309

Kodály, Z. (1974). *The selected writings of Zoltán Kodály*. Boosey & Hawkes.

Ministerio de Educación del Ecuador.ko (2014). *Currículo del Bachillerato Complementario Artístico en Música*. Ministerio de Educación del Ecuador.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2015*). Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2015-00065-A.* Ministerio de Educación del Ecuador.

Nietzsche, F. (2007). *El nacimiento de la tragedia*. Alianza Editorial.

Olvera-Fernández, J., Montes-Rodríguez, R., y Ocaña-Fernández, A. (2022). Innovative and disruptive pedagogies in music education: A systematic review of the literature. *International Journal of Music Education,* 1–17. https://doi.org/10.1177/02557614221093709

Orff, C. (1978). *The Schulwerk*. Schott.

Platón. (2003). *La República*. Gredos.

Reyes, F. L., y Lorenzo-Quiles, O. (2025). Analysis of music teacher education programs in Puerto Rico. *Research Studies in Music Education*. https://doi.org/10.1177/1321103X241283646

Sacks, O. (2007). *Musicophilia: Tales of music and the brain.* Alfred A. Knopf.

Sánchez Bonilla, A. M. (2020). Métodos musicales para piano desde el siglo XVI hasta la actualidad: estudio descriptivo-comparativo*. Estudios sobre Arte Actual, 8,* 117–131.

Sánchez-Escribano, E., Gertrudix, F., y Bautista, A. (2022). Analyzing instrumental music education models: A four-dimension tool. *Arts Education Policy Review, 125*(3), 187–197. https://doi.org/10.1080/10632913.2022.2041139

Swanwick, K. (1988). *Music, mind, and education*. Routledge.

Ville de Paris. (2020). *Règlement pédagogique des conservatoires municipaux de la Ville de Paris*. Direction des Affaires Culturelles.

Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical.* Paidós.

Yaoquan, J., Ruiping, H., Yang, Z., y Marchenko, V. (2023). Polyartistic approach in music education: A tool for teaching and developing creative and critical thinking*. Rupkatha Journal, 15*(2), 1–19. https://doi.org/10.21659/rupkatha.v15n2.09

Zhang, L., Sun, J., y Sun, Y. (2023). Mapping interdisciplinary collaboration in music education: Analysis of models in higher education across North America, Europe, Oceania, and Asia. *Frontiers in Psychology, 14*, 1284193. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1284193