

INVESTIGACIÓN EVALUATIVA DEL CURRÍCULUM DE MAESTRO ESPECIALISTA EN MÚSICA PARA PRIMARIA

Rafael Prieto Alberola
Universidad de Alicante

Resumen

Este trabajo recoge y analiza los resultados obtenidos en la investigación evaluativa realizada con una promoción de Magisterio Musical en la Universidad de Alicante. Como consecuencia de ello se establecen unas conclusiones que pueden ayudar a mejorar la docencia en este campo.

Abstract

This paper looks at the results obtained from the evaluative research carried out with one promotion of students training to be music teachers at the University of Alicante. After analysing these results, conclusions are reached and suggestions made for improvement.

INTRODUCCIÓN

Toda labor de investigación trata de obtener unos resultados en los que basarse para llegar a unas conclusiones. En nuestro caso, realizamos lo que Kemmis (1989) denomina una “investigación evaluativa”, en relación al currículum de maestro especialista en Música para Primaria. Tal como establece este autor, “en la investigación evaluativa no se pretende emitir juicios de valor, sino recoger información y analizarla a nivel descriptivo para que las conclusiones que se de-

riven sean tenidas en cuenta a la hora de planificar un nuevo y mejorado currículum” (Kemmis, 1989:124). A pesar de que uno de los objetivos prioritarios de la sociedad moderna es la educación para todos, no existen las infraestructuras adecuadas y suficientes, lo que ocasiona problemas de masificación en todos los niveles educativos, incluido el universitario. Además, en la especialidad de Magisterio Musical, al no exigirse examen de ingreso ni estudios previos, se produce una heterogeneidad entre los alumnos que perjudica la calidad de la enseñanza. Tal como

se establece en el artículo 45.3 de la LRU y en el Real Decreto 552/1985, de 2 de abril, la sociedad demanda controles de calidad en la educación, y en nuestro caso, a nivel universitario. El objetivo último es mejorar la calidad de la educación musical en la enseñanza universitaria y, como consecuencia de ello, en la primaria.

METODOLOGÍA

Se partió de una revisión bibliográfica para determinar las características que configuran el perfil de maestro especialista en Música, a continuación se diseñaron y se llevaron a la práctica unos programas de estudio, posteriormente se realizó una investigación para ver en qué medida se habían alcanzado los fines propuestos. La metodología utilizada ha sido de carácter mixto cuantitativa-cualitativa y como instrumentos de investigación se han utilizado un test de habilidad y varios cuestionarios A, B, B', C, D y P, así como entrevistas individuales y grupales. La información recogida se ha clasificado y categorizado mediante la utilización de los programas informáticos SPSS y Statgraphics. Lo que buscamos son resultados que nos respondan a la pregunta de ¿en qué medida el diseño y la subsiguiente implementación curricular efectuada nos acerca a conseguir las características establecidas como definitorias del perfil de maestro especialista en educación musical? Tras describir la muestra se realiza una evaluación inicial en base a un test de habilidad que se pasa los primeros días de clase y un cuestionario A que recoge las características de la muestra y su contexto. En este artículo se recogen los resultados de las evaluaciones inicial, procesual y final, así como las conclusiones y propuestas de futuro.

FASES DE LA INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS

EVALUACIÓN DE ENTRADA. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

La muestra está constituida por 86 alumnos que han realizado el primer curso de la carrera de Magisterio Musical en la Universidad de Alicante. A dichos alumnos les ha pasado un test de habilidad y varios cuestionarios que, por diferentes circunstancias, no han sido contestados por el alumnado. El estudio ha sido realizado sobre el alumnado que contestó, 59 estudiantes. El resto ha sido excluido del estudio. El 34,8% de la muestra son hombres, mientras que el 65,11% son mujeres. Con respecto a la edad media de la muestra se observa que presenta un valor de 22 años, con un intervalo de confianza al 95% de [21, 86, 23, 92].

El test de habilidad fue cumplimentado por los alumnos durante las dos primeras semanas del curso, planificándose como actividad individual, para la cual se estableció un turno de visitas al despacho del profesor, donde a cada alumno, individualmente, se le realizaban dos pruebas: una de entonación y otra de ritmo. Mediante un ejemplo rítmico breve y de poca dificultad realizado por el profesor, el alumno debía imitarlo, intentando reproducirlo de la forma más exacta posible. Igualmente, como prueba de entonación, mediante un ejemplo realizado por el profesor, se le pedía al alumno que lo reprodujese con la máxima exactitud posible. De una y otra pruebas el profesor tomaba nota de acuerdo a unos criterios eficientes de evaluación de cinco categorías: no reprodujo nada, menos de la mitad, más de la mitad, todo.

El cuestionario A se cumplimentó durante la segunda semana de clase, al terminar los tests de habilidad. Se concertó con los alumnos una hora conveniente en el aula de Música, en donde, después de explicar los objetivos y los contenidos del cuestionario, se les explicó las intenciones y la finalidad del estudio que se quería realizar. Se aclararon las dudas y ciertos conceptos que podían suscitar preguntas. Después de detallar la forma de responderlo y de solicitar su conformidad fue contestado y devuelto por los alumnos al profesor.

Descripción de las variables ritmo y entonación. Test de habilidad

El 23,7% de la población en estudio (14 alumnos) no ha hecho nada o menos de la mitad de la prueba de entonación. El 15,3% de la población en estudio (siete alumnos) no ha hecho nada o menos de la mitad de la prueba de ritmo.

El 50,9% (30 alumnos) han realizado más de la mitad de la prueba de entonación. En la prueba de ritmo, el 72,9% (43 alumnos) ha realizado más de la mitad de la prueba.

En resumen, se observa que se han obtenido mejores resultados en la prueba de ritmo que en la prueba de entonación, ya que la distribución de la variable “ritmo” se halla más centrada hacia la parte positiva de la escala que la variable “entonación”.

Del total de la muestra, 27 alumnos han sido declarados no válidos debido a que no han realizado la prueba. La distribución de la variable tiene una media de 6,83 puntos, con lo cual vemos que la habilidad media de la clase al iniciar el curso es bastante buena. Se obtiene un intervalo del 95% para la media de [6,38, 7,28]. Es decir, a un ni-

vel de confianza del 0,05 podemos afirmar estadísticamente que en 95 de cada 100 muestreos de poblaciones con las mismas características que nuestra muestra, la habilidad media del alumnado al inicio del curso académico oscilará entre 6,38 y 7,28. Esto es, realizarán bien la mitad o más de la mitad de las pruebas de entonación y ritmo, consiguiendo un notable grado de habilidad musical.

Características sociales y musicales de los sujetos. Cuestionario A

De las variables estudiadas en el cuestionario A destacamos, por su importancia, las relativas a “estudios previos”, “experiencia” y “edad de comienzo”.

“*Estudios previos*”: Observamos que la gran mayoría (78,9%) posee un grado elemental, adquirido en la escuela primaria o en el conservatorio. Tan sólo un 15,8% del alumnado en estudio tiene unos estudios musicales más elevados, adquiridos en el conservatorio (8,8% grado medio, 7% grado superior). La sección de alumnado que no dispone de ningún estudio musical previo está compuesta por un 5,3% de la población en estudio. El hecho de que la gran mayoría provenga del conservatorio puede ser la razón por la que muchos alumnos desean adquirir, prioritariamente en la Facultad, conocimientos y destrezas didácticas, aunque no podemos olvidar a los que no poseen conocimientos musicales previos y que necesitan les sean explicadas las bases elementales de la música.

“*Experiencia*”: Observamos que el 75,4% de la muestra es *amateur*, es decir, no profesional, pero les gusta y se dedican en sus ratos libres a tocar o cantar con otras personas en público. El 10,5% no tiene nin-

guna experiencia. Vemos que hay alumnos que han estudiado música, pero que no han puesto en práctica dichos estudios. Por último, señalar la presencia de un 5,3% de profesionales entre el alumnado en estudio.

A la vista de los datos obtenidos se puede inferir que la experiencia influye más que los estudios previos en los resultados del test de habilidad. El hecho de poseer estudios previos musicales no garantiza el éxito en esta prueba. Sólo cuando esta variable se complementa con la de la experiencia previa y, a ser posible, con la habilidad natural mejoran los resultados. Cuanto mayor es la experiencia musical previa, mejor grado de entonación y ritmo consigue el alumno, ya que la experiencia musical fuera de las clases es una variable que muestra una dependencia con las habilidades musicales.

“Edad de comienzo”: Esta variable ha sido tratada tanto a nivel cualitativo como cuantitativo, ya que es una variable que puede ser analizada tanto como un conjunto de categorías como un intervalo de valores. A nivel cualitativo, en la tabla de frecuencias, observamos que la edad más temprana en la que un alumno empezó sus estudios musicales es a los cuatro años, mientras que el que más tarde los empezó lo hizo a los veintiún años, es decir, al inicio de la carrera universitaria. De los cuatro a los doce años empiezan sus estudios el 86,5% del alumnado en estudio, mientras que el resto se halla repartido entre los tres y los veintiún años. A nivel cuantitativo, observamos en la tabla de descriptivos de la variable que la media de la edad de inicio de estudios musicales en la población es de 10,04 años, con una desviación típica de los datos sobre la media de 3,45 años. El intervalo de confianza para la media de la población a un nivel de confianza del 0,05% es de [9,08,

11,00]. La relativa temprana edad de la atribuimos a la cantidad de band de música que existen en la Comunidad Valenciana, que favorecen el acceso de niños a los estudios de música. Por la comparación entre el test de habilidad y el cuestionario A podemos, a nivel descriptivo, afirmar que a mayor edad de inicio de estudios musicales la habilidad de ejecución disminuye.

El ambiente musical familiar también influye positivamente en el desarrollo de la musicalidad del alumno. El estudiante que ha estado habituado desde su infancia a escuchar cantar o tocar algún instrumento musical en su hogar consigue, en general, un mayor grado de entonación y de ritmo.

La experiencia musical y la edad de inicio de los estudios musicales están relacionadas, como veremos, con los resultados de los exámenes y las notas obtenidas. Al estudiar el cruce de notas medias con el test de habilidad se observa la relación que existe en los resultados del test y las notas medias obtenidas en la carrera. En el cruce de notas medias con los estudios previos vemos que los alumnos con unos estudios musicales medio-altos se distribuyen mayoritariamente sobre el nivel de notas medias altas, y cuando los estudios previos son bajos o elementales las notas se encuentran distribuidas entre las bajas.

EVALUACIÓN DEL PROCESO. ENTREVISTAS

Las entrevistas fueron realizadas en el segundo curso de carrera. Se eligieron cinco alumnos y cuatro alumnas, cada uno de ellos representativo de una de las cuatro categorías en las que dividimos la muestra a la vista de los resultados de la evaluación inicial (test de habilidad inicial y cuestionario

GRUPO A: Un chico y una chica con un alto nivel de aptitudes musicales naturales y de estudios de conservatorio.

GRUPO B: Un chico y una chica con alto nivel de estudios musicales, pero con medio-bajo nivel de aptitudes musicales naturales.

GRUPO C: Un chico y una chica con bajo o ningún nivel de estudios musicales, pero con un alto índice de aptitudes naturales innatas para la música.

GRUPO D: Un chico y una chica sin estudios musicales y con bajo nivel de aptitudes naturales para la música.

Para resumir podemos agrupar las respuestas en dos categorías: aspectos positivos y negativos.

Aspectos negativos: Las partes de las asignaturas que los alumnos consideran más difíciles y que necesitan más tiempo que el que se dedica en el plan de estudios actual son la improvisación, la modulación, la armonización y la técnica vocal.

La falta de examen previo produce una heterogeneidad y una masificación que no benefician al rendimiento. La falta de infraestructuras adecuadas, los escasos créditos dedicados a las asignaturas musicales, así como la falta de cooperación entre los profesores y entre los alumnos perjudican la consecución de los objetivos. En las entrevistas, los alumnos consideran lo más negativo el que no se exija una prueba de aptitud musical, ya que como consecuencia de ello la heterogeneidad de las clases es grande. Esta es la consideración que los alumnos entrevistados sitúan en el primer lugar de los aspectos negativos. En las I Jornadas sobre la Especialidad de Maestro de Música para Primaria, celebradas en la

Universidad de Extremadura (Cáceres) en 1993, ya se planteó este problema, coincidiendo casi todos los profesores representantes de todas las universidades del Estado en esta necesidad.

Los alumnos también calificaron de negativo en las entrevistas la falta de espacios y de medios instrumentales que la Universidad pone a disposición de los alumnos, así como la falta de cooperación entre los profesores, que parece que encuentra un parangón en la falta de colaboración entre los alumnos del grupo. Otro motivo de descontento es el plan de estudios, que necesitaría más asignaturas de Didáctica y más de Música, y como consecuencia, menos de todas las demás. En estos momentos se está pidiendo a nivel del Estado la Licenciatura de Magisterio, lo cual podría ser una ocasión histórica para paliar o mejorar algunos de estos inconvenientes.

Aspectos positivos: Cabe resaltar la satisfacción expresada por los alumnos en relación al diseño curricular y a la disponibilidad del profesor. Asimismo, el sistema de evaluación utilizado en las diferentes asignaturas les parece correcto. Los alumnos también consideran positivo la mejora en su actitud hacia la música, la cual ha cambiado en esta primera mitad de la carrera. La música se escucha de otra forma. Los alumnos se sienten “más seguros” de su nivel musical. Ha “disminuido su nivel de timidez o inhibición”. Los encuestados consideran como positivo la “desmitificación” de los estudios musicales. Y, además, ya no identifican “lo bello con lo difícil” y manifiestan que hay que escuchar con el mismo respeto una gran obra clásica que una pequeña pieza infantil.

Consideran un buen ejemplo para su profesión futura el hecho de que la metodología utilizada sea “práctica, significativa, agradable y con buen aspecto didáctico... muy motivante”. Esto ha favorecido el que algunos alumnos hayan seguido estudios superiores. Asimismo ven con buenos ojos la globalización utilizada en los estudios y valoran positivamente la posibilidad que se les brinda de escuchar sus propias composiciones.

También consideran muy relevante para su formación la asignatura de Formación Vocal y Auditiva. Igualmente ven muy adecuado para el maestro el estudio de la flauta dulce. Se muestran interesados por la improvisación y la creatividad. La asignatura Técnicas de Armonía, Composición e Instrumentación es la que consideran que da coherencia al currículum musical, calificándola de “esencial” y “útil”. Un alumno entrevistado afirma: “Esta asignatura me ha hecho crecer musicalmente.” La asignatura Agrupaciones Musicales es “divertida” e “interesante”; es interdisciplinar y además les proporciona el “inmenso placer” de interpretar música en grupo.

A la vista de los resultados obtenidos, parece que se reafirma la importancia de la improvisación y de la creatividad musical en esta carrera. Los alumnos entrevistados manifiestan su interés por estas actividades reclamando más tiempo para dedicarlo a ellas. Califican a la asignatura TACI como la que aporta más “coherencia” a todo el currículum musical, la encuentran “esencial”, “importante”, “útil”, “porque desarrolla la creatividad”, y como es evidente, ser creativo es muy adecuado en la formación personal, musical y pedagógica. Un alumno dice que la asignatura TACI le ha “hecho crecer musicalmente”.

EVALUACIÓN FINAL

Comparación entre cuestionario B y B'

El cuestionario B se pasa en primer año y el B' en tercero, para ver la diferencia entre las respuestas a las mismas preguntas de la primera y la tercera pregunta por su:

“Capacidad de interpretar música cantando y tocando un instrumento”, “Capacidad de componer música con y sin instrumentos convencionales”. “Capacidad de análisis crítico al realizar un análisis crítico y intercambiar opiniones con otros”.

Si agrupamos las variables en una categoría “suma de confianzas” tanto en primer año como en el tercero, vemos que para la variable “suma de las confianzas primer año” obtenemos un valor de t crítico de 0,106 con una significación de 0,167, por lo que no podemos rechazar la hipótesis nula a un nivel del 5%, la variable “suma de las confianzas en primer año” sigue una distribución normal. Para la variable “suma de las confianzas en el tercer año” obtenemos un valor de t crítico de 0,099 con una significación de 0,200, por lo que no podemos rechazar la hipótesis nula a un nivel del 5%, la variable “suma de las confianzas en el tercer año” sigue una distribución normal.

Tras agrupar las variables, como se ha dicho, en una a la que llamamos “suma de confianzas” se observa una progresión ascendente entre la “suma de confianzas cuestionario B (primer año)” y la “suma de confianzas del cuestionario B' (tercer año)”.

En cuanto al desarrollo de las competencias musicales, al comparar los cuestionarios B y B' se ve claramente que el nivel de confianza que los alumnos poseían en primer año cantando, tocando o componiendo

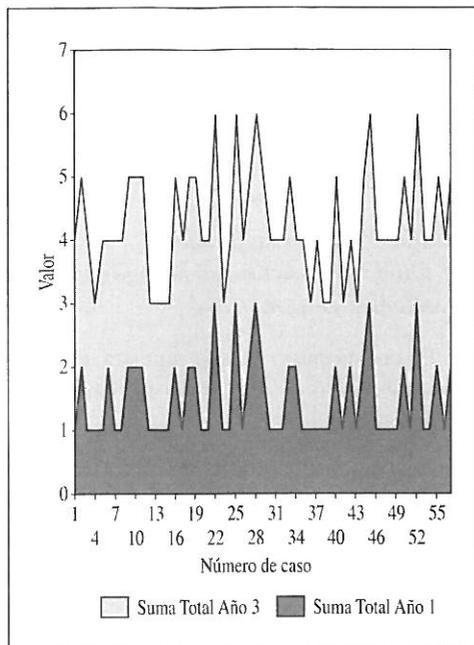


Gráfico 1. Suma total primer año versus suma total tercer año.

como crítico y a la hora de intercambiar opiniones con colegas aumenta invariablemente al valorarlo en el último año de carrera.

Analizando a modo descriptivo el ítem 10 de los cuestionarios B y B' vemos que en primer año las consideraciones negativas de los alumnos, es decir, susceptibles de mejora son: en primer lugar y como más negativo, algunos profesores de otras asignaturas; en segundo lugar, los medios que pone a disposición de los alumnos de Música la Universidad.

Siguiendo con el mismo tipo de análisis, en tercer año las consideraciones negativas de los alumnos, es decir, susceptibles de mejora son: en primer lugar, siguen viendo como lo más negativo a algunos pro-

fesores de otras asignaturas, seguido del plan de estudios, que en tercer año se triplica con respecto al primero; seguidamente, los medios que pone a disposición de los alumnos de Música la Universidad, que se duplica en puntuación negativa con respecto al primer año. En último lugar, dos alumnos consideran negativo las relaciones entre los mismos alumnos, algo que no se reflejó en el primer año, según sus palabras, tal vez porque aún no se conocían entre ellos.

Cruce de las notas obtenidas con el test de habilidad y el cuestionario A

El cruce de las notas obtenidas durante la carrera con el test de habilidad y el cuestionario A refleja:

Formación Vocal y Auditiva: A través del análisis estadístico se observa que los alumnos con una habilidad musical previa mayor consiguen notas altas en la asignatura de Formación Vocal y Auditiva. Los únicos alumnos suspendidos tenían una baja habilidad musical al inicio del curso. El resto de alumnos con baja habilidad musical han obtenido un aprobado. Los alumnos que al inicio del curso tenían una media o alta habilidad musical han sacado notable o sobresaliente, y el mayor número de notas altas se distribuye entre los alumnos con una alta habilidad musical al inicio del curso.

Formación Instrumental I: Los alumnos suspendidos tenían una baja habilidad musical al inicio del curso, el resto de los alumnos con una baja habilidad musical están distribuidos entre el aprobado y una nota alta. Los alumnos que al inicio del curso tenían una media o alta habilidad musical han aprobado todos.

Formación Instrumental II: El alumno con una habilidad inferior se distribuye

mayoritariamente sobre el aprobado. Los alumnos con un nivel más alto de habilidad musical al inicio del curso se distribuyen mayoritariamente sobre el notable o sobresaliente.

Técnicas de Armonía, Composición e Instrumentación: Los alumnos suspendidos tenían una baja habilidad musical de principio, el resto de alumnos con baja habilidad musical están distribuidos entre el aprobado y una nota alta. Los alumnos que al inicio del curso tenían una media o alta habilidad musical han aprobado todos.

Agrupación Musical I: Los alumnos con baja habilidad musical sacan más aprobados que notables, los que tenían una media o alta habilidad musical inicial sacan más notables y sobresalientes que aprobados.

Agrupación Musical II: Los alumnos con una media o baja habilidad musical sacan más aprobados que notables, los alumnos con una alta habilidad musical inicial sacan más notables y sobresalientes que aprobados.

En cuanto a la relación entre los estudios previos y las notas obtenidas, observamos que cuando los estudios previos son ninguno o elementales, las notas se encuentran distribuidas entre las bajas. Los alumnos con unos estudios musicales medios-altos se distribuyen mayoritariamente sobre el nivel de notas medias altas.

Si observamos la relación entre la experiencia musical y las notas medias de los alumnos, vemos que los que poseen una experiencia musical *amateur* o profesional se distribuyen uniformemente sobre la variable nota media, mientras que los alumnos con poca experiencia musical fuera de las clases se distribuyen mayoritariamente sobre las notas bajas.

Al tener en cuenta la edad de inicio de los estudios en relación a las notas medias obtenidas, se observa que cuando la edad de inicio de los estudios musicales es muy temprana presenta una asociación lineal positiva con la variable notas medias.

Cuestionario C. Estudiantes del último año. Actitudes pedagógicas. Estudiantes en prácticas

El cuestionario C nos muestra el resultado obtenido en relación a las características pedagógicas.

Respecto al colegio de prácticas los alumnos se sienten contentos (25,8) o muy contentos (74,2). Un 6,1% no tienen una buena relación con el resto del profesorado y el 93,9% están contentos o muy contentos en su relación con el resto del profesorado del colegio de prácticas. Un 3,1% no tienen una buena relación con los niños.

En la agrupación de variables (cómo se sienten globalmente en relación al colegio, con los niños y los otros profesores), que se muestra en la variable suma, se observa que un 3,1% no se sienten suficientemente felices, mientras que el 96,9% se sienten felices, de los que el 67,7% se sienten muy felices.

Los alumnos sienten también un grado de confianza como pedagogos. Como resumen de estas variables, vemos que un 84,6% se sienten seguros, y de ellos, un 15,4% no se sienten suficientemente seguros. A nivel cuantitativo observamos en la tabla de estadísticos cómo la media es de 19,46 puntos en la escala de la confianza pedagógica, con un intervalo de confianza a un nivel de significación del 0,05% [18, 82, 20, 10], que indica que los p

sores en prácticas se muestran seguros pedagógicamente, aunque no tienen esa plena confianza propia de los profesionales expertos.

En cuanto a la confianza en seleccionar actividades musicales un 21,5% manifiestan no tener una completa seguridad, mientras que un 78,5% poseen un alto grado de seguridad al realizar dicha selección. De ellos, un 15,4 se muestran muy seguros. A la hora de seleccionar materiales musicales existe un 24,6% que manifiestan no tener una completa seguridad al respecto, mientras que un 75,4% poseen un alto grado de seguridad al realizar dicha selección, y de ellos, un 18,5% se muestran muy seguros. Con respecto a la autoconfianza como modelo de musicalidad, encontramos un 24,2% que manifiestan no tener una completa seguridad a la hora de verse como modelo de musicalidad para sus alumnos, mientras que el 75,8% poseen un alto grado de confianza en sí mismos a este respecto.

En cuanto al grado de confianza como evaluador de su currículum profesional, observamos que hay un 21,2% que no tienen una confianza completa, mientras que un 78,8% manifiestan tener un alto grado de confianza en su currículum profesional. También observamos que existe un 24,2% que no tienen una completa seguridad a la hora de evaluar a sus alumnos, mientras que un 75,8% manifiestan un alto grado de confianza en sí mismos como evaluadores.

Cuestionario P (A profesores en activo)

Los profesores a los que se les pasó el cuestionario en gran mayoría contestaron, y al analizar sus respuestas encontramos que las características más importantes que debe poseer un maestro especialista en Música para Primaria son, en orden de importancia:

1) la práctica pedagógica; 2) la habilidad musical, y 3) las destrezas musicales.

En cuanto a las asignaturas por orden de importancia las consideran en la forma siguiente: Formación Vocal y Auditiva, Didáctica de la Música, Lenguaje Musical, Formación Rítmica y Danza y Formación Instrumental.

En lo referente al porcentaje entre el nivel musical y el pedagógico, los profesores encuestados contestan otorgando a los conocimientos pedagógicos un 51,41% y a los conocimientos musicales un 48,59% de la carga lectiva general en un plan de estudios ideal.

En cuanto a los aspectos que consideran más importantes para la educación musical, piensan que en orden de importancia los más relevantes son: la educación integral, la creatividad, la globalización, la socialización, las actividades lúdicas, la cultura general y otros que no se especifican.

Cuestionario D (Postgrado)

Este cuestionario se pasó a los alumnos en su etapa de postgraduado. Todos los ítems han sido codificados de 1 a 5, según la siguiente codificación: nada, poco, regular, bastante, mucho. El cuestionario D contiene 15 preguntas de tipo intervalo. Todas ellas positivas, puesto que el 1 siempre es poco y el 5 mucho. Hemos decidido agrupar esos 15 ítems en cuatro dimensiones.

Pedagógica: Es suma de las preguntas: ¿Ha atendido el profesor a la diversidad de niveles de los alumnos? (PRE10). ¿El diseño ha atendido a la globalización? (PRE11). ¿El diseño ha atendido a la interdisciplinariedad? (PRE12).

Musical: Es suma de las preguntas: ¿El diseño le ha permitido desarrollar la improvisación musical? (PRE9). ¿Se ha desarrollado su capacidad de lectura y escritura? (PRE14). ¿El diseño le ha permitido desarrollar su nivel técnico instrumental? (PRE15).

Personal (Grado de satisfacción personal): Es suma de las preguntas: ¿Considera que ha sido una experiencia creativa? (PRE1). ¿Ha sido una experiencia lúdica? (PRE13). ¿Ha disfrutado con su trabajo artístico? (PRE8).

Desarrollo personal: Es suma de las preguntas: ¿Se ha desarrollado su actitud crítica? (PRE2). ¿Se ha desarrollado su sensibilidad estética? (PRE3). ¿Se ha desarrollado su autoexpresión? (PRE4). ¿Se ha desarrollado su desarrollo integral? (PRE5). ¿Se ha desarrollado su comunicación, sociabilidad y cooperación? (PRE6). ¿Se ha desarrollado su autonomía? (PRE7).

En el estudio realizado a nivel cualitativo sobre el nivel pedagógico en las clases impartidas correspondientes a las asignaturas objeto de estudio, se observa que el 10,5% de la muestra califican de regular el nivel pedagógico, mientras que el 89,5 lo califican de bastante o mucho. El profesor de las asignaturas objeto de estudio ha sido calificado por un 10,5% de los alumnos con el resultado de regular como referente pedagógico, mientras que un 89,5 lo han calificado como bastante o mucho en cuanto al trabajo realizado desde el punto de vista pedagógico. Los alumnos también han considerado: el 84,4%, que el profesor ha atendido bastante o mucho a la diversidad de niveles; el 93%, a la globalización, y un 78%, a la interdisciplinaridad.

En este cuestionario D, un 7% piensan que su nivel musical se ha desarrollado poco,

un 26,3% creen que se ha desarrollado bastante o mucho y un 66,6% dicen que su nivel musical se ha desarrollado bastante o mucho. Creemos que los que dicen que han desarrollado poco su nivel musical probablemente son alumnos que poseían estudios musicales superiores previos. El 49,6% consideran que se ha desarrollado bastante o mucho su capacidad de lectura y escritura musicales y el 74% consideran que han hecho su nivel técnico instrumental. El 86,2%, que se ha desarrollado su capacidad de improvisación musical. Refiriéndose a la asignatura TACI, un alumno afirma en una entrevista que le “ha hecho crecer mucho”.

Refiriéndonos al desarrollo del alumno como persona, a nivel cualitativo vemos que el 8,8% de la muestra califican de poco regular el desarrollo obtenido, mientras que el 91,2% afirman que el desarrollo personal logrado en las asignaturas objeto de estudio es bastante o mucho. A modo de ejemplo mostramos uno de los gráficos obtenidos: ¿Se ha desarrollado su expresión personal? (PRE4).

A nivel cuantitativo, la media de la variable es de 4,33 puntos, siendo esta la mejor puntuación media obtenida de las 15. Es decir, para los alumnos muestreados el desarrollo de su expresión personal es la parte de la enseñanza de las asignaturas más valorada. En la tabla de frecuencias, así como en el gráfico, se observa cómo el porcentaje mayor se sitúa en el nivel bastante (64,9% de la muestra), tan sólo un alumno (1,8%), el más crítico en este aspecto, considera que ha desarrollado su expresión personal de un modo poco regular. A nivel general, el 98,2% de la muestra considera que han desarrollado bastante o mucho su expresión personal.

En relación al desarrollo de las características personales, el cuestionario D muestra que un 91,2% de los alumnos afirma que el desarrollo personal logrado a través de las asignaturas objeto de estudio ha sido bastante o mucho. A esto se puede añadir la satisfacción obtenida a nivel personal, que ha sido considerada por un 88,9% de los alumnos como bastante o mucha. Al hablar en las entrevistas de la asignatura Agrupaciones Musicales un alumno afirma que algunas de las actividades realizadas, como es la interpretación de la música en grupo, le “ha producido un inmenso placer”.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

CONCLUSIONES

Parece quedar establecido que a través del diseño e implementación curricular realizados se ha llegado a un alto nivel en la consecución de los objetivos propuestos,

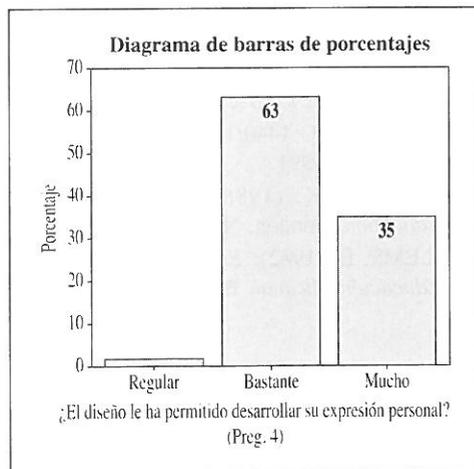


Gráfico 2. ¿El diseño le ha permitido desarrollar su expresión personal? (Preg. 4).

tanto a nivel personal como musical y pedagógico.

También como conclusiones a este estudio se pueden inferir la necesidad de establecer una prueba de ingreso y/o ampliar la duración de los estudios de la Diplomatura actual a una Licenciatura de cuatro años, tal como se está pidiendo a nivel de todo el Estado y por todo el colectivo implicado.

PROPUESTAS

Consideramos fundamental el facilitar a nuestros alumnos el estudio y la práctica de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación y potenciar la investigación en Educación Musical.

Asimismo entendemos como necesario el concienciar al alumno desde los primeros días de los estudios de Magisterio del papel especial y modélico que ejercerá y que se le demandará en la sociedad.

Favorecer la globalización y la interdisciplinariedad de los conocimientos musicales como instrumentos didácticos. Cada asignatura de Música debe ser orientada, como establece Swanwick, a que el alumno pueda acceder a experimentar la música desde sus tres aspectos imprescindibles: como compositor, como intérprete y como oyente. Los resultados de la investigación también van en la misma dirección, ya que en las entrevistas se ve que los alumnos hacen referencia a esto diciendo que lo que componen en una asignatura (TACI), lo interpretan en otra (AM), gustando de escuchar sus propias composiciones y las de sus compañeros.

Establecer claramente la relevancia y la exigencia de la entonación y el ritmo como ingredientes imprescindibles en el músico, tal como lo confirma la opinión de los alum-

nos entrevistados y la de los profesores en activo.

Otra cuestión emergente es la necesidad de dedicar más créditos teóricos y prácticos a la Didáctica en general y a la de la Música en particular. Además, Pérez Gómez (1990) sostiene que el profesor debe ser un intelectual y hace ver las incoherencias entre la LOGSE y la práctica que existe en la formación profesional de los docentes, pues la Ley defiende un personal autónomo, investigador y evaluador, aspectos que no se suelen dar en la formación inicial y permanente del profesorado, y que al menos deberían ser tratados más ampliamente en la formación inicial del profesorado. Coincidimos con los alumnos y profesores entrevistados en la existencia de un predominio del conocimiento en materias sobre otros aspectos en detrimento de materias referentes al campo de la Educación Musical y la Didáctica.

Por último, recordar que desde los clásicos Platón y Aristóteles hasta los grandes educadores musicales del siglo xx se ha defendido la idea democrática de "la música para todos". Es muy importante que el educador musical, sobre todo en las etapas de la enseñanza obligatoria, recuerde esta idea y se sirva de la música no sólo como formación técnica reservada a los profesionales, sino también como un medio valiosísimo para colaborar en la formación integral de todas las personas.

REFERENCIAS

- BISQUERRA ALZINA, R. (1987): *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa. Un enfoque informático con paquetes BMPD y SPSS*. PPU, Barcelona.
- GUÍA del usuario del Sistema Base de Datos para Windows (1977): SPSS Inc.
- HUBER, G.L. (1990): *Análisis de datos estadísticos con el ordenador. Principios y manual del paquete de programas AQUA*. Sevilla: Carlos Marcelo.
- I JORNADAS "La Diplomatura de Educación Musical en las Escuelas Universitarias de Magisterio. Presente y Futuro". Cáceres: Universidad de Extremadura, 1994.
- KEMMIS, S. (1989): Seven principles for Program Evaluations in Curriculum Development and Innovation. en HOUSE, E.R. *New Directions in Educational Evaluation*. East Sussex: Palmer Press, p. 118.
- KODALY, Z. (1974): *La educación musical para los más pequeños*. Buenos Aires, Ricordi.
- LOGSE (1990).
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1990): La formación del profesor y la Reforma Educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, pp. 84-87.
- PLAN DE ESTUDIOS DE MAGISTERIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA. Universidad de Alicante.
- REIMER, B. (1970): *A philosophy of Music Education*. New Jersey, Prentice Hall.
- REAL DECRETO 1440/1991, de 30 de agosto. *BOE* 11-10-1991.
- SWANWICK, K. (1988): *Music Mind and Education*. London, New York, Routledge.
- WILLEMS, E. (1982): *El valor humano de la Educación Musical*. Buenos Aires, Ricordi.