

Perfil del profesorado de música en Educación Primaria durante su etapa de formación universitaria

The Profile of the Primary School Music Teacher in the Stage of Pre-Service Music Teaching Training

Daniel Mateos Moreno
Dto. Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal
Universidad de Málaga
danielmm@uma.es

Recibido: 20-2-13 Aceptado: 25-05-13

Resumen

A través de un estudio cuantitativo de corte transversal nos proponemos aproximarnos de manera exploratoria al perfil del futuro maestro de música durante su etapa de formación universitaria desde el punto de vista sociodemográfico, académico-formativo y de preferencias musicales. Se confeccionó y validó un breve cuestionario que fue administrado en las ocho universidades públicas andaluzas que ofertan la titulación. Fruto de los análisis realizados, encontramos evidencias que contrastan las similitudes y diferencias de las muestras por universidad, e indagan prospectivamente en sus preferencias musicales, formación musical complementaria, y vocación previa, entre otras variables. Finalmente, se discuten las implicaciones de estos resultados de cara a la actividad docente universitaria con este alumnado.

Palabras clave: Formación del profesorado, perfiles docentes.

Abstract

By means of a quantitative cross-sectional study we aim to explore to the profile of the future music teacher during their last training stage at university. Our approach addresses their sociodemographic characteristics, academic backgrounds, and musical preferences. A brief questionnaire, created and validated for this study, was administered in the eight public Andalusian universities that offer the degree of primary school music teacher. The fruits of these analyses revealed evidence that contrasts similarities and differences by university, and lead to further inquiries based on musical preferences, musical training, and pre-university interest, among other examined variables. Finally, the implications of our results are discussed in relation to the training of these future Andalusian music teachers.

Keywords: Pre-Service Music Teaching and Training, Music Teaching Profile.

1. Introducción

Parece claro que también la docencia universitaria debía adoptar los principios consensuados en la psicología educativa, principalmente la atención a las características diferenciales del alumnado. Una evidencia de este sentir la encontramos en el enfoque del crédito universitario que ha impuesto el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): su medida pasó de las horas de docencia presencial del profesor (planes L.R.U. y L.O.U.) a, en su lugar, medir el trabajo y la dedicación del alumnado (Artículo 3º, Real Decreto 1125/2003). Por otro lado, a día de hoy es obvio que cualquier docencia que aspire a conseguir aprendizajes realmente significativos debería focalizarse hacia el perfil del discente, estructurando el curriculum de la manera que mejor se faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de competencias.

La pregunta clave es, pues: ¿Qué tipo de maestro/a de música se está formando? Si bien existen algunos trabajos que tratan esta cuestión, normalmente se plantean desde el análisis del curriculum (comparativamente, o no, con el existente en otros países), y desde las disquisiciones teóricas sobre cómo debería ser idealmente un maestro/a de música. Se revelan necesarios, en este contexto, estudios centrados en el propio alumno/a universitario y futuro maestro, a fin de conocer sus capacidades, necesidades, intereses y conocimientos previos. De esta manera se facilitaría la elaboración de un curriculum ad hoc.

A continuación presentamos una investigación, realizada en Andalucía, con el fin de indagar sobre el perfil del futuro maestro de educación musical en su última etapa de formación inicial universitaria que se propone indagar de manera exploratoria y

prospectiva sobre determinados aspectos del perfil del futuro maestro/a de música en Educación Primaria durante su última etapa de formación universitaria. A este fin, nos proponemos los siguientes objetivos específicos:

- Describir rasgos de tipo sociodemográfico, vocacional, académico-formativo y de preferencias musicales.
- Analizar las posibles relaciones entre las variables recabadas para discutir su dependencia o independencia, sin asumir ideas preestablecidas que pudieran ocultar dependencias imprevistas.
- Contrastar si existen diferencias significativas entre los sujetos encuestados según universidad.

2. Revisión teórica

En la literatura nacional existen un número de estudios más o menos recientes sobre el perfil del profesorado de diferentes niveles o especialidades (por ejemplo: Campos, González y Jiménez-Beatty, 2012; Fernández-Molina, González y Del Molino, 2011; Gervilla, 2002; Rodríguez y Rodríguez, 2007). Por el contrario, no se prodigan los trabajos publicados sobre el perfil concreto del educador de música en primaria. De estos últimos, una gran parte se dedica a la revisión teórica y filosófica sobre cuál es o debería ser su formación, y los menos a análisis sobre grupos poblacionales, generalmente muy localizados, sin sobrepasar el contexto de un solo centro, y de carácter descriptivo. En relación a los primeros, encontramos el trabajo de Godall (2006), publicado justo antes de la implantación de los planes de convergencia con el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Escrito en lengua catalana, Godall (2006) enumera y apunta una serie de problemas a resolver para la implantación de los ‘nuevos’ planes de estudio, partiendo

de una breve revisión histórica de la legislación, para terminar centrándose en el debate especialista-generalista del profesorado. Principalmente, revisa la dificultad para la formación del profesorado en Educación Musical a través de itinerarios formativos en lugar de Diplomaturas. En esta línea de debate, Vilar (2003) apunta que el nivel de formación musical es ‘el punto crucial’ en la definición de qué maestro debe enseñar música. Lo argumenta presentando una interesante revisión de los sistemas de formación del profesorado de Educación Musical en otros países, para acabar concluyendo que debería otorgársele mayor peso a la formación musical y a la didáctica específica en los planes de estudio a fin de converger con Europa, muy al contrario de lo que finalmente ha ocurrido en la Universidad Española donde la especialización ha quedado reducida en el Plan Bolonia a un itinerario optativo. De manera convergente se sitúa el trabajo de Reyes (2010). Ambos trabajos sustentan la necesidad de investigar variables académico-formativas del estudiante universitario y futuro profesional de la educación musical en nuestro país, a fin de comprobar la certeza real de la disimilitud con otras realidades más allá de lo que aparece en el papel y que denominamos ‘plan de estudio’. La literatura más reciente a este respecto discute ampliamente cuál debe ser el curriculum de manera comparativa con el resto de países (Aróstegui y Cisneros-Cohernour, 2010). Sin embargo, igualmente adolece de un estudio exploratorio sobre el actual perfil del maestro/a de música más allá del debate sobre su curriculum formativo.

En un momento anterior a este cambio de plan de estudios, Prieto (2001), en su artículo dedicado a reflexionar sobre el perfil del maestro de música, plantea un modelo teórico de formación del profesorado basado en tres dimensiones de desarrollo: características personales, musicales y pedagógicas de los estudiantes. En la categoría de características personales del maestro/a, concluye que éstas deben ser “la educación integral, la motivación, la relación consigo mismo y con los demás, la creatividad y la crítica constructiva” (p. 177). En las características musicales, citando a Orff, Kodaly,

Dalcroze y Swanwick, destaca “la creatividad, la improvisación, la actitud crítica como oyente, la sensibilidad estética, la confianza como intérprete, el modelo de musicalidad y el nivel musical” (p. 181). Las características pedagógicas son las más profundamente tratadas, resumidas por el propio autor en “socialización profesional, confianza pedagógica a través del diseño e implantación de actividades de formación integral, globalización de conceptos y destrezas, interdisciplinaridad y normas claras de evaluación” (p. 185). Estas dimensiones, si bien en la teoría parecen interesantes, indican donde se debería llegar, aunque dejan en evidencia el saber desde ‘donde’ se parte.

Con respecto a los estudios de tipo estadístico descriptivo que podrían indicarnos un punto de partida y una conexión con la realidad aparte de las legislaciones curriculares, muy escasos y de carácter principalmente descriptivo, encontramos el de Alonso (2004). Se trata de un trabajo de campo focalizado en el alumnado de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo. Se analiza principalmente el nivel musical con el que accede a la titulación el alumnado, sus motivaciones para escoger los estudios, y el rendimiento académico a lo largo de la carrera. A este fin, se construye un cuestionario para una muestra de $n = 106$ sujetos. La principal conclusión que extrae el autor tras el análisis de los resultados arrojados, además de la enumeración de los datos puramente estadístico-descriptivos, es plantear la posibilidad de que el bajo rendimiento académico se deba a la escasa formación musical previa del alumnado y a otros condicionantes relacionados, como podría ser la falta de una prueba específica de selección inicial previa al acceso a la titulación. Sin embargo, no se realizan análisis de contrastes entre variables que pudieran aportar claves sobre posibles relaciones significativas, limitándose al nivel de estudio descriptivo.

Respecto al tipo de música que suelen escuchar los jóvenes universitarios andaluces, los autores del estudio Atalaya concluyen que “aunque en un mundo tan complejo y tan cambiante como el de la música las etiquetas no describen de forma exacta las tipologías musicales, los jóvenes universitarios andaluces escuchan principalmente pop. Preferentemente pop español (24,1%) e internacional (17%)” (González y Castro, 2006: 7). Esto puede deberse a que la televisión, los medios de comunicación y los grupos de música pop emiten constantemente señales y paradigmas sociales que guían las modas y los comportamientos de los individuos más jóvenes, en base a una globalización de la cultura, y que por supuesto ejercen influencia en los jóvenes andaluces. De hecho, la música forma una parte esencial de la vida del joven: el 78% de los jóvenes entre 18 y 24 años escucha música todos o casi todos los días, en dos situaciones principalmente: mientras hacen sus tareas rutinarias y cuando se relacionan con su grupo de iguales (Megías y Rodríguez, 2001).

Como colofón, destacamos la conclusión a la que llegan González y Castro (2006) tras su estudio de la población universitaria andaluza, por lo relevante que resulta para nuestro campo de estudio. Estos autores ponen de relieve que los jóvenes universitarios andaluces no disponen de un tiempo libre similar al resto de jóvenes y ciudadanos en general, lo cual justificaría integrar lo cultural o artístico dentro de su agenda curricular. De esta manera, concluyen, las actividades culturales no se relegarían exclusivamente a lo vocacional, sino que serían, al igual que ocurre en universidades norteamericanas, parte imprescindible de una formación integral del individuo. Para ello, se alega que “difícilmente, si no se llegara a hacer esta integración de lo cultural y artístico en el currículum universitario, la tan siempre mencionada por todos ‘formación integral de nuestros estudiantes’ podría alcanzarse” (González y Castro, 2006: 8).

Esta interesante reflexión propone la inclusión del arte como una materia transversal y obligatoria en el curriculum a nivel universitario, copiando el modelo de las universidades que alcanzan las mayores puntuaciones en los rankings internacionales. Precisamente, el limitado conocimiento y aprecio de los jóvenes hacia otra música que no sea la pop cobra especial relevancia cuando el universitario opta por consagrar su vida a ser maestro/a de música, sesgando cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje que no pretenda, de base, ampliar sus horizontes musicales.

3. Metodología

3.1 Participantes

Para determinar la representatividad de los resultados a nivel de Andalucía y el tamaño de la muestra ($n = 242$ sujetos), se estableció un nivel de confianza del 95% y un margen de error del $\pm 10\%$ (niveles recomendados por Manzano, 1996). El número de sujetos encuestados supuso el 51% del total de individuos matriculados en último curso de las ocho universidades públicas andaluzas que ofertan la titulación de Diplomatura de Maestro en Educación Musical. Se decidió orientar nuestro estudio sobre esta población en lugar del alumnado de otros cursos o del matriculado en el recientemente implantado grado. Esta decisión es sustentada por una serie de factores que consideramos determinantes a nivel teórico con el fin de arrojar resultados más interesantes respecto al estudio de la población de futuros maestros:

1. Evitar el sesgo de abandono de la titulación: dado que un tanto por ciento del alumnado que comienza puede cambiar de titulación o no completar sus estudios, al encuestar a los estudiantes de último curso nos aseguramos que éstos, con mayor probabilidad, son los futuros maestros, y por tanto la población más significativa para ser sometida a estudio.

2. Evitar el sesgo de cambio de plan de estudios: el perfil de los estudiantes del Grado podría ser diferente al de los estudiantes de la tradicional Diplomatura, puesto que el cambio de plan de estudios podría ser una variable que modulara la opción de estudios.
3. En relación a los dos sesgos anteriores, los estudios de Grado aún no se encuentran implantados hasta el último curso en todas las universidades andaluzas, por lo que se optó por realizar este estudio con futuros titulados con anterioridad al año 2013 y de manera exclusiva en la titulación a extinguir. No obstante, creemos será interesante plantear un estudio similar más adelante sobre los futuros graduados para establecer comparaciones con el presente trabajo, referido únicamente a los futuros “diplomados”.

La muestra estuvo integrada por las cuotas representadas en la Figura 1.

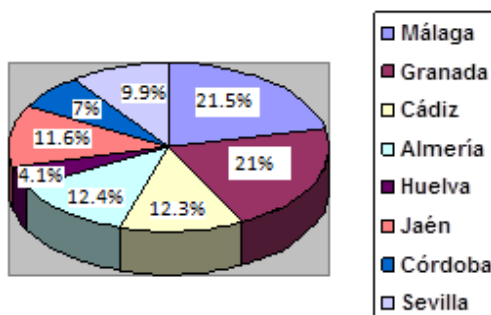


Figura 1. Composición de la muestra por universidad participante

3.2 Instrumentos

Para la recolección de los datos se confeccionó un breve cuestionario de carácter prospectivo (Anexo I), que principalmente arroja datos cuantitativos. Las variables sobre las que se recaba información son las siguientes: universidad a la que pertenece; edad; género; primera opción de estudios universitarios; satisfacción; calificación de acceso; formación en conservatorio y nivel alcanzado; frecuencia de asistencia a

conciertos de música clásica; y preferencias musicales. Este instrumento se sometió al juicio de tres expertos (con perfiles de profesores universitarios) y a un pilotaje previo, finalmente dando lugar a la redacción de las cuestiones como figura en el Anexo I.

3.3 Análisis

Los análisis realizados sobre los datos cuantitativos son estadístico-descriptivos y comparativo-inferenciales, haciendo uso de herramientas tanto de la estadística clásica (contraste de medias, análisis de la varianza) como de la estadística robusta (pruebas de Kruskal-Wallis, Scheffé, Bonferroni, y Dunnet) a través de los estadísticos paramétricos y no paramétricos ofrecidos por SPSS v.17.

4. Resultados

4.1 Variables sociodemográficas edad y género

La edad mayoritaria en la muestra es de 20 años. A cierta distancia, porcentualmente, se sitúan el resto de edades. En los extremos del rango de edades, como se comprueba en la figura 2, encontramos alumnado con 19 y con 42 años.

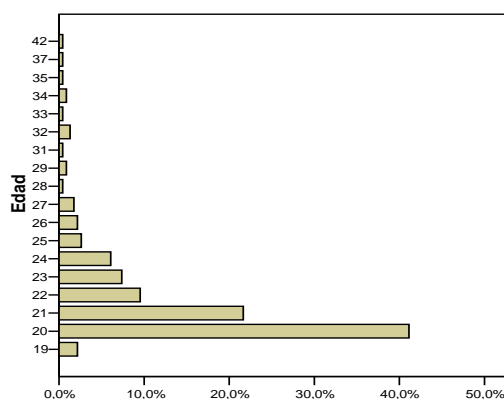


Figura 2. Porcentaje de edades del alumnado

En cuanto al género, la mayoría de sujetos en la muestra son mujeres (figura 3).

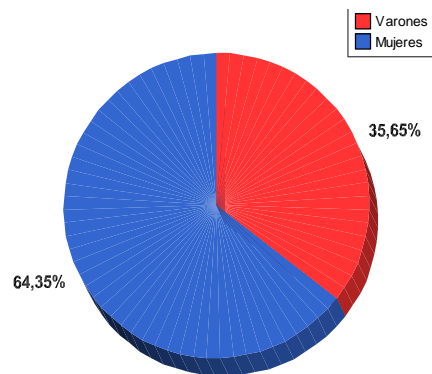


Figura 3. Género del alumnado

4.2 Calificación de ingreso en la titulación

La nota media se sitúa en 6.43 puntos sobre 10, con un error típico reducido de 0.05 y una moda en 5.70 puntos; los resultados se presentan gráficamente en la figura 4.

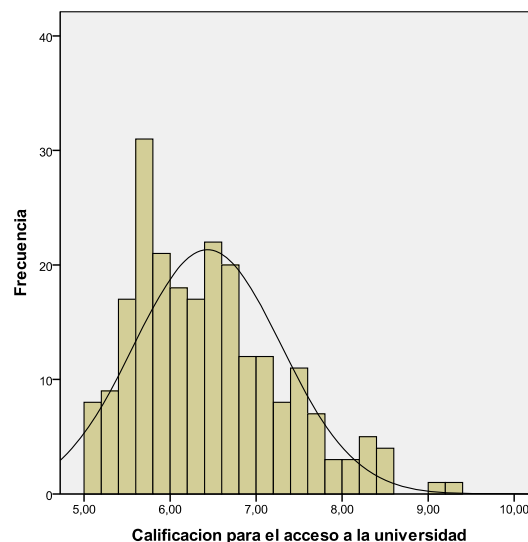


Figura 4. Histograma de calificaciones de acceso a la titulación

Según universidades, las calificaciones de acceso a la titulación declaradas se presentan a través de diagramas de caja en la figura 5.

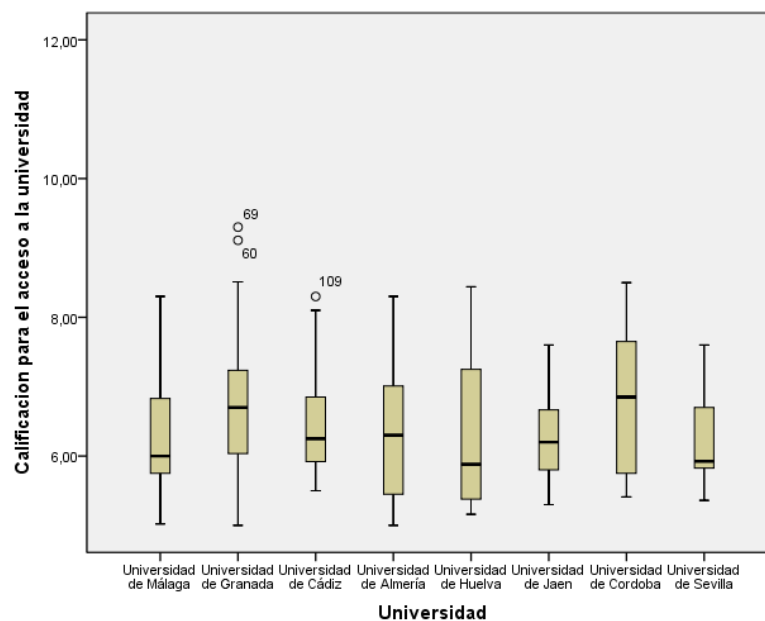


Figura 5. Calificaciones medias de acceso según universidad

Dada la desigualdad del cardinal de sujetos por grupo, optamos por el test de Scheffé como prueba inferencial de contraste, que reveló la no existencia de diferencias significativas en las calificaciones de ingreso según universidad ($p > 0.20$). Es decir, las calificaciones medias de los estudiantes de la muestra son similares independientemente de la universidad en la que cursan sus estudios.

4.3 Vocación

Se interrogó a los sujetos para averiguar si la titulación de Maestro en Educación musical era, o no, su primera opción de estudios universitarios, lo cual se asemeja al constructo de *vocación*. Los resultados indicaron que un elevado tanto por ciento (32% aproximadamente) no la habían escogido como primera opción (figura 6).

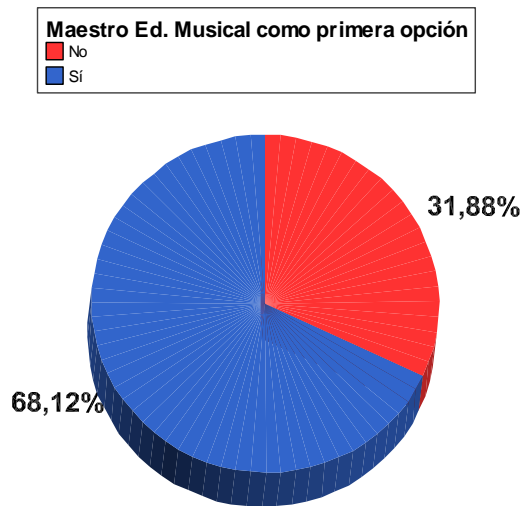


Figura 6. Magisterio Musical como primera opción de estudios

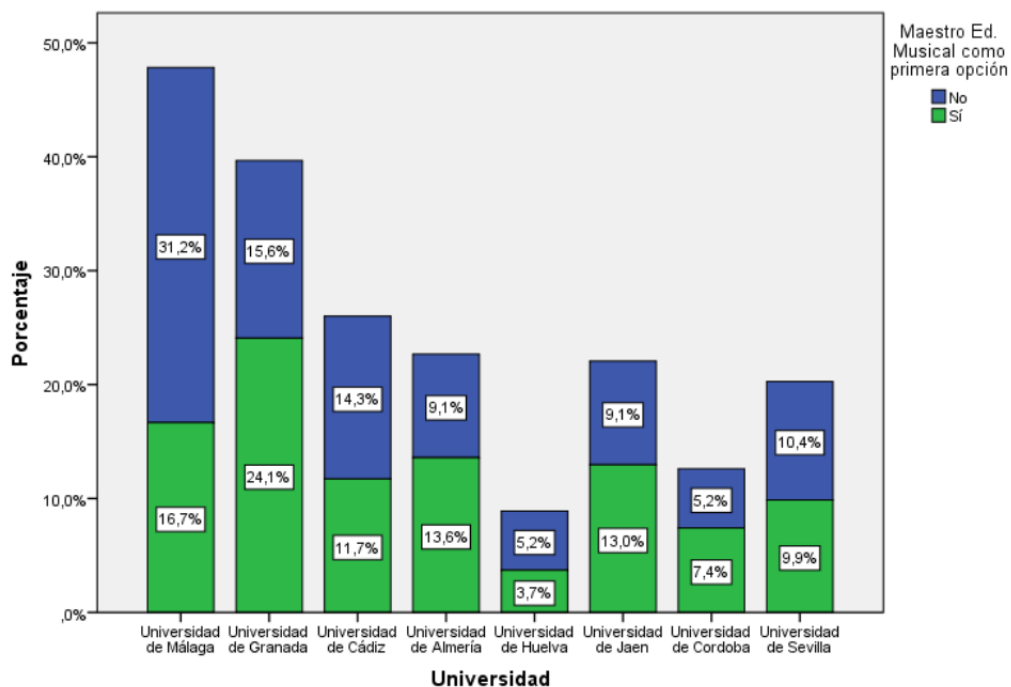


Figura 7. Elección de la titulación de Maestro en Educación Musical como primera opción de estudios según universidad

Respecto a la elección de Maestro en Educación Musical como primera opción de estudios universitarios (figura 7), no se encuentran diferencias significativas según universidad (Kruskal-Wallis $\chi^2 = 9.10$, $p > 0.1$). Por tanto, los estudiantes encuestados no muestran cambios en sus opciones, o en su ‘vocación’, según la universidad donde cursan la titulación.

4.4 Estudios de conservatorio

Una mayoría de la muestra del alumnado (66%) de la especialidad de maestro en Educación Musical ha estudiado música en el conservatorio durante algún momento de su vida, según se deduce de la pregunta directa sobre si se ha estudiado o no en el conservatorio (figura 8). Por universidades, los resultados se presentan en la figura 9.

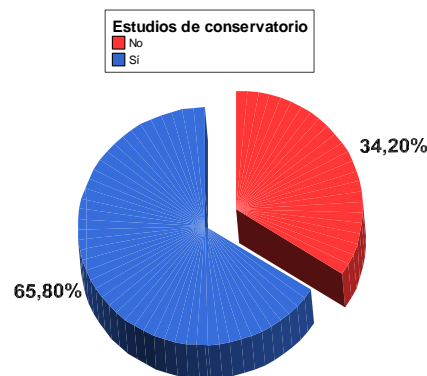


Figura 8. Porcentaje de alumnado con estudios de conservatorio

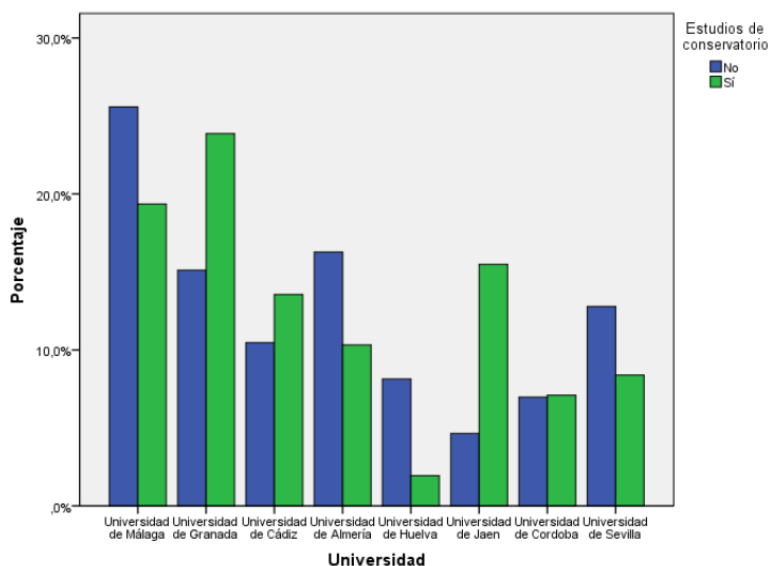


Figura 9. Porcentaje de alumnado con estudios de conservatorio según universidad

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos según universidad (H de Kruskal-Wallis con $p > 0.05$) con respecto a estudiar o no en conservatorio de música.

También se preguntó, en caso de haber estudiado en el conservatorio, sobre el nivel alcanzado, revelando esta cuestión que una parte muy importante, un 44%, había llegado a cursar estudios de música de grado medio, pudiendo o no haberlos finalizado. Sólo el 1% ha culminado sus estudios musicales. Un 6% ha alcanzado a cursar estudios de grado superior mientras que el 15% ha cursado estudios de grado elemental (figura 10).

Por universidades según las muestras recabadas, la distribución queda como se refleja en la figura 11, destacando la Universidad de Córdoba por el número de titulados

superiores, y la Universidad de Granada y la de Jaén por el número de estudiantes en Grado Medio.

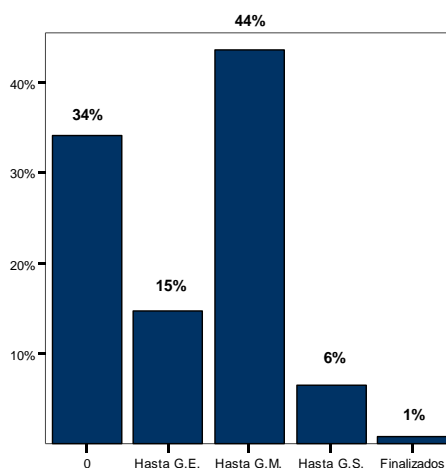


Figura 10. Porcentaje de alumnado según nivel de estudios alcanzado en conservatorio

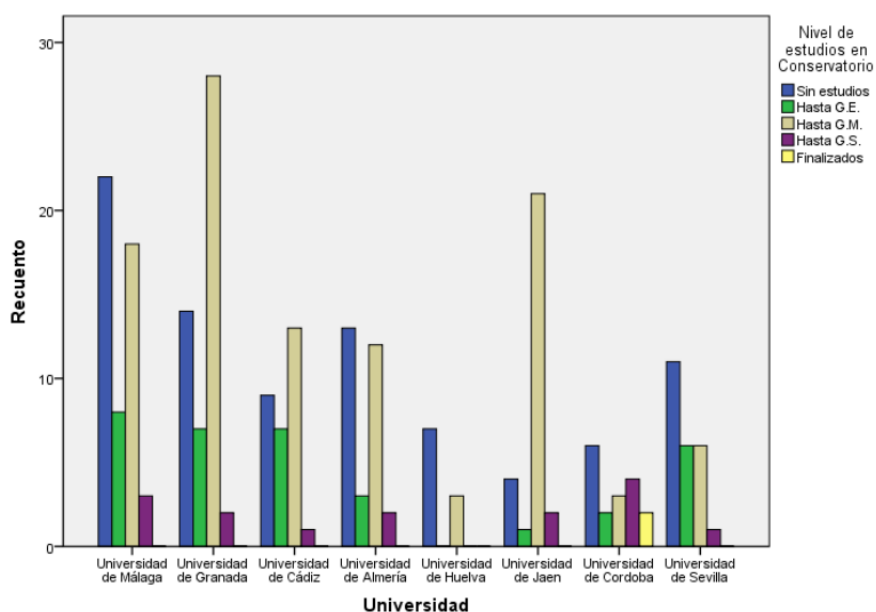


Figura 11. Nivel de estudios alcanzado en conservatorio según universidad

4.5 Asistencia a conciertos de música clásica

La asistencia a conciertos de música clásica se reveló nula en prácticamente la mitad de la población (48,9%), declarando un 33% que suele asistir al menos una vez al mes a estos eventos (figura 12). Por universidades se representan gráficamente los datos en la figura 13.

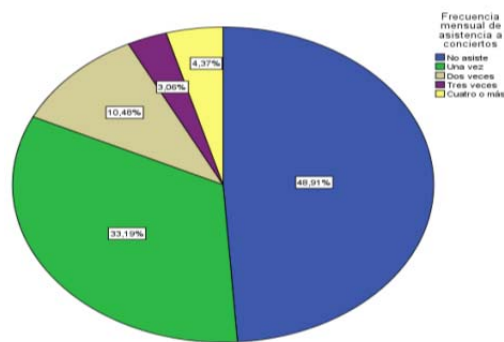


Figura 12. Asistencia a conciertos de música clásica

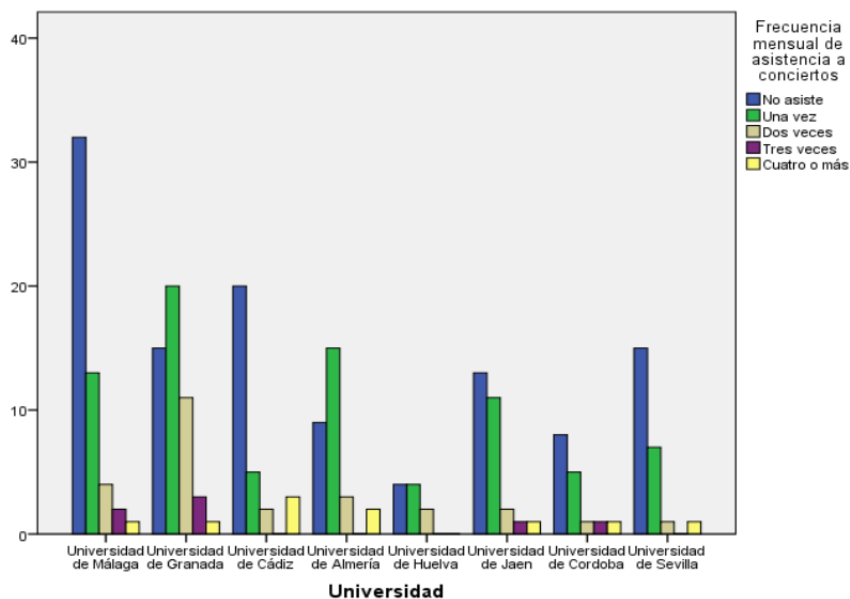


Figura 13. Asistencia a conciertos de música clásica según universidad

Comprobados los requisitos para realizar un análisis usual de la varianza (ANOVA), encontramos la no existencia de diferencias significativas que no sean debidas al azar ($p > 0.1$) entre los grupos respecto a los niveles de la variable de frecuencia mensual en la asistencia a conciertos de música clásica. Múltiples pruebas post-hoc confirman concurrentemente este hallazgo intergrupos (Scheffé, Bonferroni y C de Dunnet, $p > 0.1$).

4.6 Preferencias en la escucha de música

Respecto a la música clásica que declaran escuchar, aproximadamente un 47% afirma que suele escucharla habitualmente, lo cual parece contradictorio con el dato de asistencia a conciertos donde se programa aquella música.



Figura 14. Escucha habitual de música clásica

Por universidades, las diferencias se muestran en la figura 15.

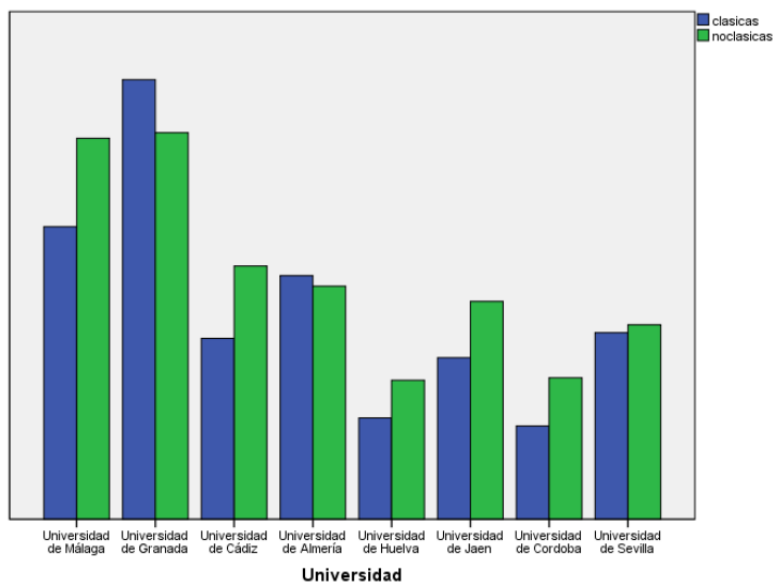


Figura 15. Escucha habitual de música clásica por universidades

Cuando se recaba información sobre los tipos de música que suelen escuchar, bajo una clasificación básica que contiene las subdivisiones más típicas de la historia de la música, comprobamos que la música del romanticismo es la más escuchada y la música de la tradición clásica contemporánea la menos. Además, prefieren escuchar más música pop, folklórica o de otro tipo, antes que la música de cualquier periodo de la tradición clásica occidental (figura 16). Por universidades, los resultados se presentan en la figura 17.

Al ser preguntados sobre a qué se refieren concretamente con “otras músicas”, los sujetos mencionan generalmente estilos de la tradición popular frente a la tradición clásica occidental, encontrándose con mayor frecuencia los términos ‘Heavy’, ‘Blues’ y ‘Latino’. Otras tipologías que no pertenecen necesariamente a la música pop fueron igualmente agrupadas en esta categoría, tales como la ‘Música de bandas’, la ‘Banda Sonora Original de Películas’ y la ‘Ópera’.

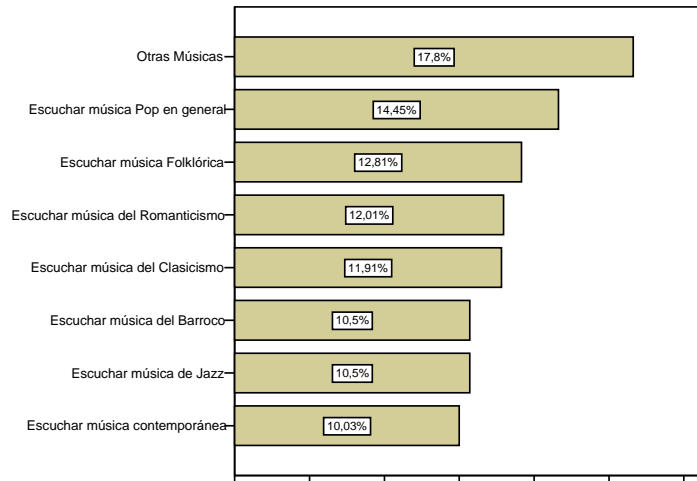


Figura 16. Escucha de tipos de música

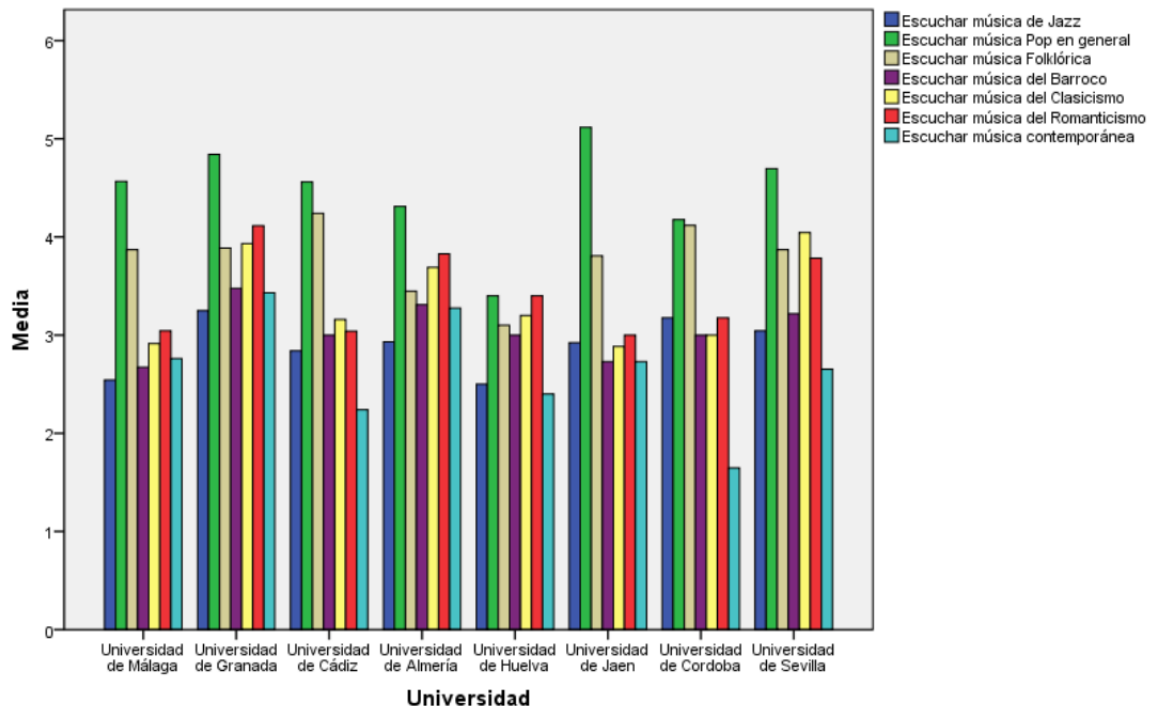


Figura 17. Escucha declarada de tipos de música según universidades

Los análisis de la varianza respecto a la escucha de música clásica y de géneros de la música pop revelaron un dato curioso: existe una diferencia significativa entre las universidades en la escucha de música clásica ($F = 5.971$, g.l. = 7, $p < 0.000$), aunque no en la escucha de otras músicas ($p > 0.1$). En las pruebas post-hoc comprobamos que principalmente se trata de la Universidad de Granada y la de Málaga, las cuales difieren significativamente ($p < 0.05$) en la escucha de música clásica con respecto a las demás: la de Málaga por la escasa escucha de música clásica, y la de Granada por lo contrario.

4.7 Relaciones entre variables

Se cruzaron las variables integrantes del cuestionario a fin de comprobar si existían, o no, relaciones significativas entre sí con un nivel de significación $p < 0.05$. A continuación se exponen los resultados encontrados que consideramos de interés.

Mientras que la asistencia declarada a conciertos de música clásica no resulta significativa respecto a la edad, el género, o la calificación de ingreso, ésta sí lo es respecto a otras variables. La elección de la titulación como primera opción implica una mayor asistencia (Kruskal Wallis $\chi^2 = 9.09$, $p < 0.05$). Respecto al hecho de estudiar o no en conservatorio de música, quienes asisten al conservatorio también van a conciertos de música clásica de forma más acusada que quienes no lo hacen (Kruskal Wallis $\chi^2 = 15.21$, $p < 0.001$). El nivel de estudios alcanzado en conservatorio también modifica la asistencia a conciertos de música clásica ($\chi^2 = 21.25$, $p < 0.001$). Por último, la preferencia por los estilos relacionados con la música clásica respecto a los demás también se asocia a una mayor asistencia a conciertos de música clásica (Spearman $\rho > 0.26$, $p < 0.001$). Se encuentra una potencia predictora del 30% entre el nivel alcanzado

en conservatorio y la asistencia a conciertos de música clásica (Sommer $d = 0.30$). Igualmente, se observa en la figura 18 como los individuos que más declaran asistir a conciertos de música clásica son los que se decantan con una mayor preferencia por el romanticismo ($\rho = 0.47$), mientras que la preferencia por la música clásica contemporánea, aun siendo significativa, permanece como la peor correlacionada con la asistencia a estos conciertos ($\rho = 0.26$, $p < 0.001$).

Correlations

	Spearman's rho	
	concert_attendance	
	Correlation Coefficient	Sig. (2-tailed)
concert_attendance	1,000	.
jazz_freq	,234**	,000
pop_freq	-,109	,095
folk_freq	-,099	,134
baroque_freq	,451**	,000
classicism_freq	,446**	,000
romanticism_freq	,470**	,000
contemporary_freq	,267**	,000

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Figura 18. Correlación entre la preferencia musical y la asistencia a conciertos de música clásica

En referencia a la relación entre las preferencias musicales y los estudios de conservatorio, el hecho de estudiar en conservatorio se correlaciona positiva y significativamente con la preferencia por los estilos propios de la música clásica, mientras que negativa y significativamente con las preferencias por la música pop y folklórica (figura 19). No obstante, el nivel de estudios alcanzado en el conservatorio (conserv_level) no se correlaciona significativamente con la preferencia por la música pop, aunque sí con la preferencia por los estilos de la música folklórica, la clásica, y en menor grado con la preferencia por la música clásica contemporánea.

Correlaciones

			conservatory	jazz_freq	pop_freq	folk_freq	baroque_freq	classicism_freq	romanticism_freq	contemporary_freq	conserv_level
Rho de Spearman	conservatory	Correlación	1,000	,033	-,145*	-,157*	,183**	,186**	,221**	,145*	,880**
		Sig. (bilateral)		,617	,026	,016	,005	,004	,001	,026	,000
	jazz_freq	Correlación	,033	1,000	,142*	,049	,284**	,261**	,270**	,207**	,043
		Sig. (bilateral)	,617		,030	,460	,000	,000	,000	,001	,510
	pop_freq	Correlación	-,145*	,142*	1,000	,131*	-,023	-,054	-,060	-,029	-,097
		Sig. (bilateral)	,026	,030		,046	,729	,409	,356	,662	,139
	folk_freq	Correlación	-,157*	,049	,131*	1,000	-,010	-,111	-,165*	-,119	-,201**
		Sig. (bilateral)	,016	,460	,046		,875	,092	,012	,070	,002
	baroque_freq	Correlación	,183**	,284**	-,023	-,010	1,000	,759**	,709**	,360**	,258**
		Sig. (bilateral)	,005	,000	,729	,875		,000	,000	,000	,000
	classicism_freq	Correlación	,186**	,261**	-,054	-,111	,759**	1,000	,847**	,364**	,255**
		Sig. (bilateral)	,004	,000	,409	,092	,000		,000	,000	,000
	romanticism_freq	Correlación	,221**	,270**	-,060	-,165*	,709**	,847**	1,000	,399**	,296**
		Sig. (bilateral)	,001	,000	,356	,012	,000	,000		,000	,000
	contemporary_freq	Correlación	,145*	,207**	-,029	-,119	,360**	,364**	,399**	1,000	,124
		Sig. (bilateral)	,026	,001	,662	,070	,000	,000	,000		,058
	conserv_level	Correlación	,880**	,043	-,097	-,201**	,258**	,255**	,296**	,124	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	,510	,139	,002	,000	,000	,000	,058	

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)
**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Figura 19. Correlación entre las preferencias musicales y los estudios en conservatorio

5. Discusión y conclusiones

La muestra, salvo excepciones, es bastante homogénea. Ello permitiría extrapolar diseños pedagógicos en entornos geográficamente distantes dentro de la propia comunidad. Igualmente, invita a trabajos cooperativos entre universidades para el desarrollo de actividades comunes que contribuyan a mejorar aspectos formativos de este alumnado, como pudiera ser el fomento de la asistencia a conciertos o de las destrezas musicales del alumnado de la titulación.

La edad mayoritaria del alumnado encuestado lleva a pensar que éste ha ido progresando en la titulación sin grandes *lapsus* temporales, por lo que las asignaturas no necesitarían permanecer en aislamiento curricular unas de otras sino que podrían utilizar transversalmente contenidos en coordinación mutua, dado que el alumnado no las cursa espaciada o separadamente sino en conjunción. Esto facilitaría el desarrollo de competencias comunes, al estilo de lo que se propugna en el Espacio Europeo de Educación Superior. Respecto al género de los estudiantes, mayoritariamente femenino, podría indicar un estereotipo y consecuentemente la necesidad de una revisión de los

roles habituales de género en las etapas educativas anteriores, de cara a concienciar que la carrera de maestro es tan apta para unos como para otras.

En términos vocacionales, un alto porcentaje de estudiantes no ha escogido la titulación de educador de música en educación primaria como primera opción. Esto lleva a plantear la necesidad de fomentar los valores tradicionales del perfil vocacional del maestro de música desde incluso antes del ingreso en la titulación. Se debería hacer partícipe al alumnado pre-universitario de cuáles son las competencias que va a desarrollar si decide optar por estos estudios como futuro educador/a de música en educación primaria. La existencia de cursos previos a la titulación, de introducción breve a los contenidos de ésta, podría ayudar en este sentido.

El porcentaje de alumnado encuestado que no posee estudios de conservatorio es considerable, alcanzando más de un cuarto del total. Si se desea contar con profesores de música mejor cualificados, punto clave en la formación del educador de música según la literatura reseñada, habría que considerar intervenciones en la etapa universitaria para completar la formación musical recibida exclusivamente en la enseñanza generalista obligatoria. Quizás otra solución radicara en la implantación de una prueba de acceso que midiera el nivel de conocimientos musicales, como también plantea la literatura discutida anteriormente.

La asistencia a conciertos de música clásica es tan escasa que se debería incitar, a fin de que los conocimientos del alumnado no se limiten a las modas y tradiciones del pop. Comprobamos que ésta no depende de los condicionantes sociodemográficos edad y género, ni de la calificación de ingreso a la universidad. Sin embargo, la asistencia sí depende de la propia predilección por la música clásica, de haber estudiado en conservatorio de música y del nivel alcanzado. Consecuentemente, tan solo fomentando

una mayor familiaridad hacia la música clásica ya podríamos modificar el actual grado de asistencia y alimentar así un futuro incremento.

Considerando que el patrón de dependencia anterior probablemente se reproduzca a nivel del alumnado universitario en general, este hallazgo contribuye a apoyar la tesis ya mencionada en el marco teórico: la formación cultural del alumnado universitario debería ser parte integrante del curriculum y no relegada a cuestiones vocacionales, si es que deseamos que los universitarios españoles posean una formación integral que actualmente no existiría como tal (González y Castro, 2006).

La música clásica contemporánea es la que menos interesa respecto a los estilos consultados. Dada su trascendencia para la educación musical, puesta de manifiesto por grandes figuras contemporáneas de la educación musical desde Schaffer (1966) hasta Delalande (1984), cabe plantearse acciones formativas encaminadas a mejorar la actitud hacia esta música. Por otro lado, siendo previsible que los estudios de conservatorio alteran positivamente la preferencia por la música clásica, resulta destacable que además lo hacen y de manera negativa respecto a la música pop y el folklore. Este resultado lleva a cuestionarse si la educación de conservatorio se arraiga casi exclusivamente en la música clásica y sesga la música pop y el folklore. No obstante, el nivel alcanzado en el conservatorio no altera significativamente la preferencia por la música pop, aunque sí y de manera negativa la preferencia por la música folklórica.

Las limitaciones geográficas del estudio deben ser tenidas en cuenta para una extrapolación de los resultados. En futuros estudios se podrían poner de relieve diferencias comparativas entre los perfiles del alumnado de la titulación en distintas comunidades autónomas. También podría resultar interesante un estudio comparativo que determinara si existe, o no, un cambio en el perfil del alumnado en base a los

nuevos planes de estudio de grado, una vez que estos hayan llegado al nivel de implantación y consolidación suficiente como para permitir una comparativa fiable con el presente estudio. Por último, recordar que este trabajo supone tan sólo un primer paso con el fin de suplir la carencia encontrada en la literatura sobre trabajos similares al respecto del educador de música en primaria, por lo que bien podría completarse en el futuro con otros que indagaran posibles variables diferentes a las ahora consideradas, o recabaran de manera alternativa las aquí estudiadas de forma prospectiva.

Referencias

- Alonso, M. J. (2004). Perfil musical y rendimiento académico en alumnos de Música de Magisterio. *Música y Educación*, 57, 77-102.
- Aróstegui, J. L. y Cisneros-Cohernour, E. (2010). Reflexiones en torno a la formación del profesorado de música a partir del análisis documental de los planes de estudio en Europa y América Latina. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 14(2), 179-189.
- Campos, A., González, M. D., y Jiménez-Beatty, J. E. (2012). El perfil profesional del profesorado de Educación Física en Educación Secundaria en la comunidad valenciana. *Educación XXI*, 15, 135-155.
- Delalande, F. (1984). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi.
- Fernández-Molina, M., González, V., y Del Molino, G. (2011). Perfil del alumnado universitario de educación infantil. Un estudio descriptivo desde los inicios del espacio europeo de educación superior hasta los estudios de grado (2006-2010). *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), 187-203.
- Gervilla, A. M. (coord.) (2002). El maestro de Educación Infantil y Primaria: El perfil del futuro Licenciado en Magisterio. *Actas del Congreso Nacional de Educación: La Universidad en la formación de profesorado, una formación a debate*. Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos.

Godall, P. (2006). El Perfil del Mestre en educació musical: un moment crític per a una reflexió. *Perspectiva escolar*, 304, 46-53.

González, A. J. y Castro, S. (2006). *Los jóvenes universitarios andaluces*. Cádiz: Observatorio Andaluz de la Cultura, Dirección General de Universidades de la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía.

Manzano, V. (1996). Acerca de la finitud en las poblaciones. *Estadística Española*, 141(38), 237-244.

Megías, I. y Rodríguez, E. (2001). *La identidad juvenil desde las afinidades musicales*. Madrid: Injuve-fad.

Prieto, R. (2001). El Perfil del Maestro de Primaria Especialista en Educación Musical. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 40, 175-185.

Reyes, M. L. (2010). Evaluación de los planes de estudio de formación del profesorado de Educación Musical: España. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 14(2), 67-81.

Rodríguez, C. y Rodríguez, A. R. (2007). El maestro de educación física español en el espacio europeo de educación superior: Reconceptualización del perfil competencial según el nuevo marco europeo educativo. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 11 (2), 1-13.

Schafer, R. M. (1966). *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Vilar, M. (2003). El maestro de música en primaria: enfoques y perspectivas. *Música y Educación*, 54, 33-56.

Anexo I. Preguntas del cuestionario

1.- Universidad o centro de estudios:

2.- Edad:

3.- Sexo:

(1) Varón (2) Mujer

4.- La carrera de Maestro en Educación Musical,
¿era tu primera opción de estudios universitarios?

(0) No (1) Sí

5.- Valora de 1 a 10 tu grado de satisfacción general con la formación recibida en la titulación de *Maestro en Educación Musical*.

(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10)

6.- ¿Con qué nota media accediste a los estudios universitarios?

7.- ¿Has estudiado en conservatorio?

(0) No (1) Sí

8.- En caso de haber estudiado en conservatorio, ¿el último año que cursaste a qué nivel se correspondía?

(1) Grado Elemental (2) G. Medio (3) G. Superior (4) Carrera finalizada

9.- ¿Con qué frecuencia sueles asistir mensualmente a conciertos de música clásica?

(0) No suelo ir a conciertos (1) 1 vez al mes (2) 2 veces (3) 3 veces (4) 4 o más de 4 veces

10.- Marca con una X la frecuencia con la que sueles escuchar <i>voluntariamente</i> música de tipo:	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
	Nunca	Casi nunca	En pocas ocasiones	A veces	Frecuentemente	Siempre
11.- JAZZ						
12.- POP-ROCK (baladas, new age, techno, etc.)						
13.- FOLK (flamenco, copla, world music, etc.)						
14.- Música del periodo BARROCO o anterior						
15.- Música del CLASICISMO						
16.- Música del ROMANTICISMO						
17.- Música CONTEMPORANEA						
18,19.- Otras (especificar):						