

Conexión entre los intereses musicales del alumnado y profesorado en primaria: datos para un acercamiento

(Connection between the musical interests of pupils and teachers in primary education: data for an approach)

Arriaga Sanz, Cristina

Escuela de Magisterio. Ramón y Cajal, 72. 48014 Bilbao
tmparsac@lg.ehu.es

Recep.: 09.09.04

Acep.: 21.12.04

BIBLID [1137-4470 (2005), 14; 121-145]

El objeto de esta investigación es estudiar la relación entre la planificación docente del profesorado de Educación Musical de Primaria y el interés, los hábitos y gustos del alumnado. Para ello, se entrevistó al profesorado de cuatro centros y se grabaron sus clases y se presentaron dos cuestionarios al alumnado. Posteriormente, se establecieron similitudes y diferencias entre los datos recogidos.

Palabras Clave: Educación musical. Educación primaria. Planificación. Intereses del alumnado. Gustos del alumnado.

Ikerkuntza honen helburua honako hau da: Musika Hezkuntzako irakaslegoaren plangintza eta ikasleen interesak, ohiturak eta gustuak harremantetan jartzea. Horretarako, elkarrizketa bat egin genion lau eskolak irakasleei eta haien klaseak grabatu genituen. Honekin batera, bi inkesta aurkeztu genizkien ikasleei. Gero, bildutako datuen arteko berdintasunak eta ezberdintasunak ikusi genituen

Giltza-Hitzak: Musika Hezkuntza. Lehen Hezkuntza. Plangintza. Ikasleen interesak. Ikasleen gustuak.

Le but de cette recherche est d'étudier la relation entre la planification de l'enseignement du professorat d'Education Musicale Primaire et l'intérêt, les habitudes et les goûts des élèves. Pour cela, le professorat de quatre centres fut interviewé, leurs cours furent enregistrés et deux questionnaires furent présentés aux élèves. Ultérieurement, des similitudes et des différences entre les données recueillies furent établies.

Mots Clés: Education musicale. Education primaire. Planification. Intérêts des élèves. Goûts des élèves.

Uno de los problemas que surgen en el área de educación musical en primaria, sobre todo a medida que avanzan los cursos, es la dificultad para conectar con los intereses del alumno/a. Es evidente que esto puede condicionar negativamente el aprendizaje musical. Por tanto, pensamos que es interesante recoger datos que nos ayuden a relacionar cuáles son las preferencias del alumnado –principalmente en cuanto a actividades y repertorio– con los planteamientos del profesorado, así como la manera como se plasman éstos en la programación de aula. Creemos que esta información será útil para aproximarnos a las posibles alternativas y líneas de solución que permitan superar algunos de los problemas que se plantean en la educación musical en primaria.

1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Así, el objeto de esta investigación¹ es estudiar la relación entre la planificación docente del profesorado de Educación Musical de Educación Primaria y el interés, los hábitos, gustos y expectativas del alumnado. Para ello, durante la misma se recogieron y clasificaron datos relacionados con objetivos, contenidos, actividades, material y recursos del profesorado de cuatro centros de la provincia de Bizkaia, así como los relativos al interés, hábitos, y preferencias del alumnado de estos centros, para proceder, posteriormente, a establecer similitudes y diferencias entre los mismos.

Se realizaron entrevistas con objeto de conocer, por un lado, los objetivos que se propone el profesorado al fin de la Educación Primaria, en el área de Educación Musical y, por otro, el tipo de contenidos y actividades que se propone trabajar. Puede ocurrir que, influido por la tradición existente en música clásica, el profesorado tienda a valorar sobre todo la técnica de ejecución y la reproducción fiel de lo que expresa la partitura, se aleje de los intereses de los alumnos y alumnas. Por ello, además de entrevistar al profesorado, también se grabaron algunas sesiones en las que se recogieron datos sobre la tipología y el desarrollo de las actividades, así como el repertorio utilizado.

Además, se utilizaron dos cuestionarios con objeto de recoger la opinión del alumnado acerca de la clase de música: grado de interés y atracción hacia la asignatura, hábitos musicales y actividades y tipo de repertorio preferido.

2. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

Se recogieron datos sobre el área de educación musical en sexto curso de primaria en cuatro centros de la Comunidad Autónoma Vasca. Se optó por este curso porque se trata de alumnado que lleva estudiando música

1. Esta investigación es parte de la tesis que lleva por título *La motivación en el área de educación musical en sexto curso de educación primaria*, defendida por la autora de este artículo.

durante toda la educación primaria y tiene más conocimiento de la asignatura. En ellos se han realizado entrevistas sobre su trabajo a cuatro profesores y profesoras del área (sobre la planificación, problemas con que se encuentran, material, recursos...), a 116 alumnos y alumnas (acerca de los hábitos musicales, gustos, interés por la asignatura...) y se grabaron cuatro sesiones en cada grupo.

La investigación se realizó en siete grupos en total, dos en cada centro excepto en el Colegio número 4, donde había un solo grupo de sexto de primaria durante el curso en el que se realizó esta investigación. Todos los sujetos recibieron el mismo tratamiento: los test dirigidos al alumnado fueron los mismos, así como las entrevistas realizadas al profesorado y las grabaciones de las clases, siempre con la presencia de la autora del estudio.

3. INSTRUMENTOS DE MEDIDA

Tal y como se ha comentado anteriormente, se utilizaron cuestionarios dirigidos al alumnado, entrevistas con el profesorado y la observación directa de lo que ocurre en las sesiones de clase mediante grabaciones en vídeo. Se combinaron estas tres formas de evaluación para tener una visión más amplia y por las propias necesidades de la investigación.

Se utilizaron dos cuestionarios distintos, ambos complementarios entre sí: el primero, que llamaremos CUESTIONARIO 1, ha sido elaborado y validado por Rey, Hidalgo y Espinosa (1989). Los autores de este cuestionario han fundamentado una división del mismo en distintos niveles, entre los cuales nos centramos en el nivel de interés y el nivel de atracción y gusto por la asignatura.

El CUESTIONARIO 2, surgió como consecuencia de la necesidad de conocer algunos aspectos concretos y específicos de la clase de música, por lo que presenta *items* que tienen como objetivo recoger información sobre datos que hacen referencia a las preferencias en cuanto a repertorio y actividades musicales. Además, se incluyeron *items* sobre hábitos musicales.

En cuanto a las entrevistas realizadas al profesorado, su objetivo principal fue conocer con mayor profundidad su punto de vista respecto a la impartición de la asignatura, los aspectos principales de su planificación docente y los problemas con que se encuentran para llevarla a cabo, y se han utilizado en relación con los otros instrumentos de recogida de datos. Se ha optado por las entrevistas semiabiertas o semi-estructuradas, para dejar abierta la posibilidad de profundizar la conversación con preguntas adicionales para concretar determinados puntos, explicar o ampliar las preguntas.

Junto a lo anterior, se ha llevado a cabo una observación de tipo no participante. En primer lugar, porque esta modalidad permite al investigador sólo observar, sin tener responsabilidades preexistentes en el contexto en cuestión. En segundo lugar, porque aumenta las posibilidades de orientar la

observación para el fenómeno, tarea o situación específica. Durante las grabaciones se tomaron notas acerca del desarrollo de la clase, recogiendo todo el proceso con el mayor detalle posible, de acuerdo con el sistema narrativo. De esta manera, se transcribió todo el proceso sin interrupción, es decir, las cuatro sesiones de clase de cada grupo, con el mayor detalle posible, registrando todo lo que parecía de interés para un objeto amplio de estudio y tomando nota de los acontecimientos de forma cronológica, tal y como sucedían.

4. PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Los dos tipos de cuestionarios fueron presentados al alumnado de cada centro dentro del horario escolar y con la presencia de la autora de esta investigación. Paralelamente, se procedió a la grabación en vídeo de cuatro sesiones de clase en cada grupo. Igualmente, se realizó una entrevista de carácter semiestructurado dirigida al profesorado, siempre con las mismas preguntas, que se grabó en audio. Todos los sujetos recibieron el mismo tratamiento.

Las primeras reuniones con el profesorado tuvieron lugar en octubre de 1999, al final de las cuales se estableció un calendario de trabajo y se garantizó al profesorado el anonimato. Se acordó realizar una grabación al mes en cada grupo para poder observar distintos momentos del proceso educativo a lo largo del curso escolar.

Paralelamente, los cuestionarios dirigidos al alumnado se tradujeron también al euskera, presentándose para todos los estudiantes de forma bilingüe.

Se dio libertad para realizar las entrevistas al profesorado, tanto en la elección del idioma (algunos optaron por el euskera y otros por el castellano), el lugar y la fecha. Los cuatro profesores y profesoras estuvieron de acuerdo en realizar la entrevista en su propia clase y a final del curso, lo que fue beneficioso, ya que a lo largo del curso nos habíamos encontrado en numerosas ocasiones, con objeto de las filmaciones en vídeo y las aplicaciones del cuestionario, y esto permitió que hubiera un clima de confianza. Este aspecto es considerado como esencial para Rodríguez, Flores y García (1996), ya que "llega a condicionar la calidad de la información recibida". Las entrevistas se grabaron en audio y se transcribieron íntegras. Posteriormente, se entregó a cada uno de los profesores y profesoras la transcripción de su propia entrevista, con objeto de que tuvieran oportunidad de leerlo, añadir o suprimir algún aspecto.

Por último, una vez que se hubo procedido a la transcripción de las entrevistas realizadas al profesorado y de las sesiones grabadas en vídeo, se comenzó el análisis de la información recogida. Para ello, nos guiamos, principalmente, de la propuesta de Rodríguez, Gil y García (1996) que, basándose en los trabajos de Miles y Huberman (1994), establecen tres fases para su realización: reducción de datos, disposición y transformación de datos y obtención y verificación de conclusiones.

5. RESULTADOS

5.1. Resultados de los cuestionarios

En función de la información recogida a través de los diferentes instrumentos de medida de la forma arriba descrita, procedemos ahora a ofrecer los resultados obtenidos. Estos resultados se han dividido en distintos grupos, conforme a los ítems de los distintos cuestionarios, así como al diseño metodológico de la investigación que, tal y como se ha explicado al describir el procedimiento, combina instrumentos de recogida de datos de carácter descriptivo e interpretativo.

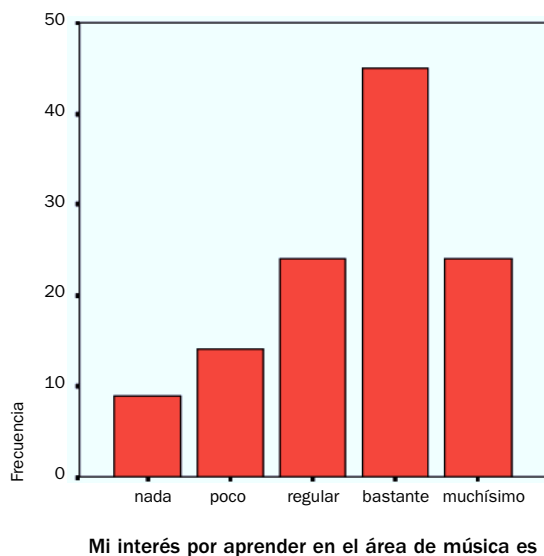


Gráfico 1

Comenzamos ofreciendo los datos referidos al alumnado, recogidos a través de los distintos cuestionarios se procedió a la introducción de los datos obtenidos en el programa estadístico SPSS/PC+.

En primer lugar, se midió el **nivel de interés** por la asignatura, que se puede describir como alto. Sólo un 20.7 por ciento del alumnado manifestó un interés Regular por aprender en clase de música, mientras que el 38.8 por ciento lo calificó de Bastante y un 20.7 por ciento que es Muchísimo.

Asimismo, debemos destacar que se encontró una relación significativa entre el nivel de interés y el colegio (.000). La media del nivel de interés resultó ser más alta en el colegio número 4 (4.06) y más baja en el colegio número 3 (2.76), de acuerdo con las siguientes tablas:

Estadísticos^a

2.3. Mi interés por aprender en el área de música es

N	Válidos	26
	Perdidos	0
Media		4,00

^aColegio 1

Estadísticos^a

2.3. Mi interés por aprender en el área de música es

N	Válidos	31
	Perdidos	0
Media		3,84

^aColegio 2

Estadísticos^a

2.3. Mi interés por aprender en el área de música es

N	Válidos	41
	Perdidos	0
Media		2,76

^aColegio 3

Estadísticos^a

2.3. Mi interés por aprender en el área de música es

N	Válidos	18
	Perdidos	0
Media		4,06

^aColegio 4

Cuadros 1

El nivel de atracción por la asignatura en los distintos colegios, coincide también con el nivel de interés por la asignatura. En el colegio 3 se concentran los niveles más bajos de atracción y en los colegios 1 y 4 los más altos.

Estadísticos^a

2.1. El área de música me atrae

N	Válidos	26
	Perdidos	0
Media		4,08

^a·Colegio 1

Estadísticos^a

2.1. El área de música me atrae

N	Válidos	31
	Perdidos	0
Media		3,84

^a·Colegio 2

Estadísticos^a

2.1. El área de música me atrae

N	Válidos	41
	Perdidos	0
Media		2,73

^a·Colegio 3

Estadísticos^a

2.1. El área de música me atrae

N	Válidos	18
	Perdidos	0
Media		4,22

^a·Colegio 4

Cuadros 2

Nos interesa aquí destacar las características del centro en el cual el nivel de interés y atracción hacia el área de educación musical resultó ser **más alto**. Son las siguientes:

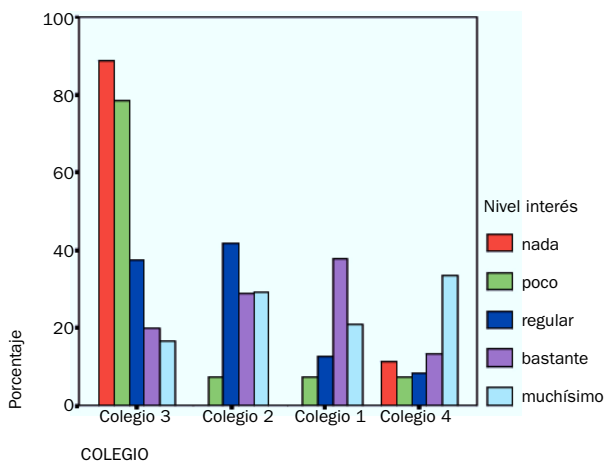


Gráfico 2

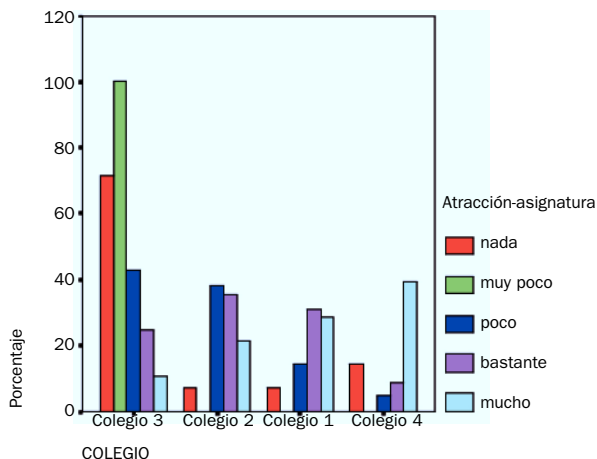


Gráfico 3

– el profesor es fijo y lleva cinco años impartiendo clases de educación musical en el mismo centro, lo que significa que el alumnado ha recibido la formación musical con la misma persona casi desde el comienzo. Además, anteriormente ha tenido experiencia como profesor tutor.

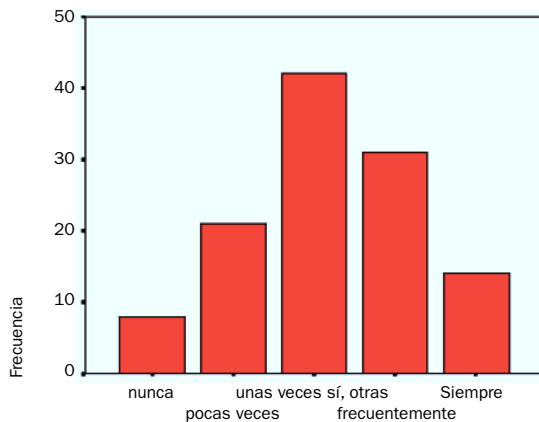
– el número de recursos es alto (principalmente en lo que se refiere a instrumentos musicales) y el espacio es amplio

– el grupo está constituido por 18 alumnos y alumnas

– el nivel económico y cultural es más bajo que en el resto.

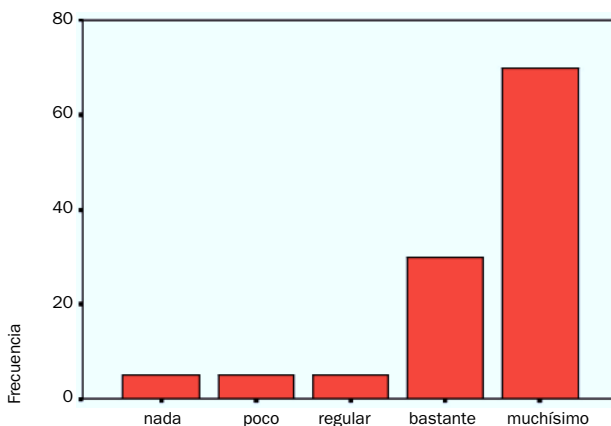
El nivel de interés y atracción es igualmente alto en el colegio número uno en el que el profesor lleva trabajando cuatro años seguidos y que también tiene experiencia previa como tutor, la dotación instrumental es alta y el número de alumnos y alumnas es bajo, ya que son 13 en cada grupo. Es decir, son los profesores que más experiencia tienen, más años llevan en el mismo centro y cuyos grupos son menos numerosos, así como los centros en los que se dispone de más material instrumental.

Igualmente, el tiempo que el alumnado dedica a determinadas actividades del área también demuestra un interés por la misma, aspecto éste recogido en Catel y Child (1975, en Rey y otros: 1989). En consecuencia, podemos decir que la **actividad/tiempo**, esto es, el tiempo dedicado a la actividad en un área, puede ser considerada como un determinante del interés que también incluye el cuestionario elaborado por Rey, Hidalgo y Espinosa (1989).



Dedicación a la música en el tiempo libre

Gráfico 4



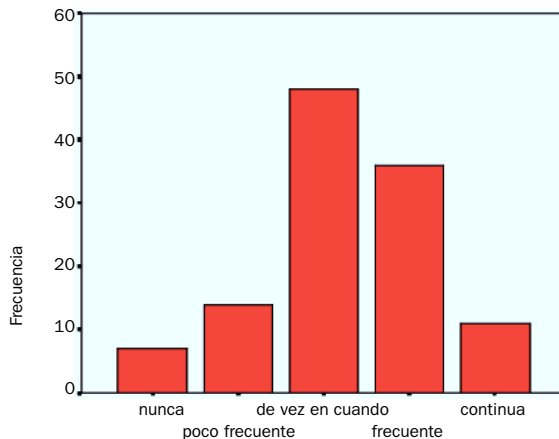
Escuchar música fuera del horario de clase

Gráfico 5

Los resultados obtenidos fueron los siguientes. Al *ítem* que interroga sobre si en su tiempo libre se entretiene con cosas relacionadas con el área de Música, el 35.9 por ciento del alumnado contestó que “unas veces sí, otras no”. El 26 por ciento “frecuentemente” y el 12 por ciento “siempre”. En cuanto a la participación en conversaciones y trabajos sobre Música, un

41.1 por ciento del alumnado considera que participa “de vez en cuando” y un 31 por ciento “frecuentemente”. También se les interrogó sobre si el tiempo que escuchan música fuera del horario escolar, *item* que, sin duda, arrojó el índice más alto, ya que el 25.9 por ciento del alumnado respondió que “bastante” y el 60.3 por ciento “mucho”. Posteriormente se realizó un análisis de la varianza (Anova), observándose una relación significativa entre el interés por aprender en clase de música y escuchar música en el tiempo libre, el interés por aprender en clase de música y la participación en conversaciones, etc., relacionadas con la música.

Asimismo, se preguntó si traen sus cintas, cd-s, etc. para utilizarlos en clase de música, con objeto de conocer, no sólo el interés, sino también la participación del alumnado en la elección principalmente del repertorio, contenidos o actividades que se realizan dentro del aula de música. El 59.5 por ciento del alumnado contesta que no trae sus cintas a clase, el 12.11 que sí y el 27.6 a veces. Podemos decir que estos resultados coinciden con las conclusiones que hemos extraído de las entrevistas y de las grabaciones realizadas, ya que parece que, en general y por diversos motivos –principalmente por falta de tiempo y recursos– la música que el alumnado escucha en casa y la que se escucha en clase no es la misma. Aunque los profesores y profesoras piensan que es importante tener en cuenta los gustos e intereses del alumnado, en la práctica resulta difícil por diferentes razones, entre las que destaca el factor tiempo.



Participación en conversaciones y trabajos sobre música

Gráfico 6

Además, quisimos analizar la influencia de los medios de comunicación en los hábitos musicales del alumnado. Los resultados fueron considerablemente más altos en el *item* que hace referencia a la televisión y/o escuchar

en la radio programas relacionados con la Música (moderna u otro tipo), que en el correspondiente a la lectura de comics y/o revistas. Una vez más, parece que la experiencia musical del alumnado de sexto de primaria es mayoritariamente como oyente. El 47.4 por ciento del alumnado escucha música en la radio y/o en la televisión, el 37.1 por ciento lo hace a veces y el 14.7 por ciento no lo hace. El 50.9 por ciento del alumnado no suele leer revistas y/o comics relacionadas con la Música, el 32.8 por ciento lo hace a veces y el 15.5 por ciento sí lo hace.

En cuanto a los **gustos y preferencias del alumnado**, se analizó qué tipo de actividades y de repertorio gusta más al alumnado.

Los resultados referentes a las **Actividades** fueron los siguientes: el 35.3 por ciento del alumnado contestó que lo que más le gusta es escuchar piezas y fragmentos musicales actuales; un 13.8 por ciento prefiere interpretar canciones con instrumentos de percusión; un 12.1 por ciento, escuchar piezas y fragmentos musicales de la Historia de la Música; un 10.5 por ciento, interpretar canciones con la flauta; un 9.5 por ciento bailar; un 7.8 por ciento contestó que cantar en grupo y también un 7.8 por ciento ha contestado que componer canciones; el 1.7 por ciento de la clase ha contestado que lo que más le gusta es realizar trabajos sobre conceptos y hechos referentes a la Historia de la Música; el 0.9 por ciento ha contestado que lo que más le gusta es realizar ejercicios relacionados con el aprendizaje del Lenguaje Musical.

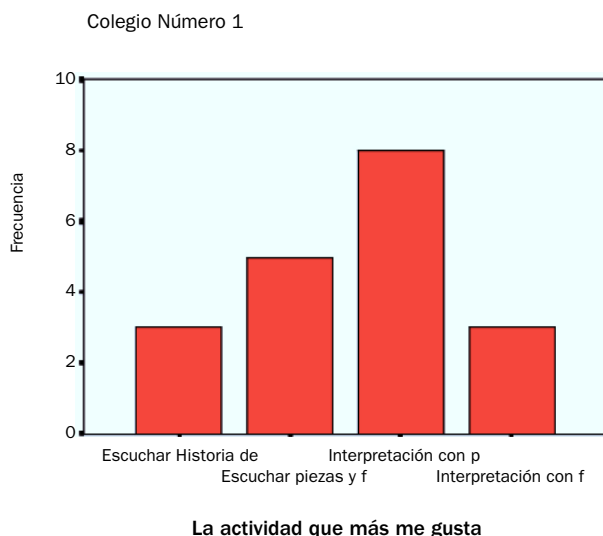


Gráfico 7

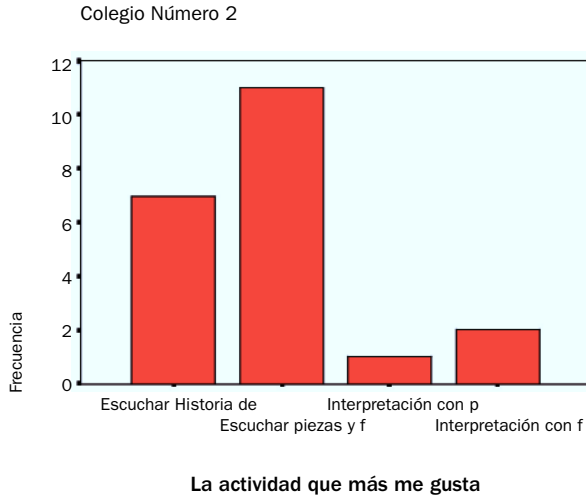


Gráfico 8

Se puede apreciar que las actividades preferidas están influidas por los hábitos del alumnado, entre los que destaca el escuchar música. Es reseñable que un porcentaje alto del alumnado prefiere tocar piezas con instrumentos de percusión y los centros, en ocasiones, no disponen de instrumentos suficientes para que todos y todas puedan disfrutarlo.

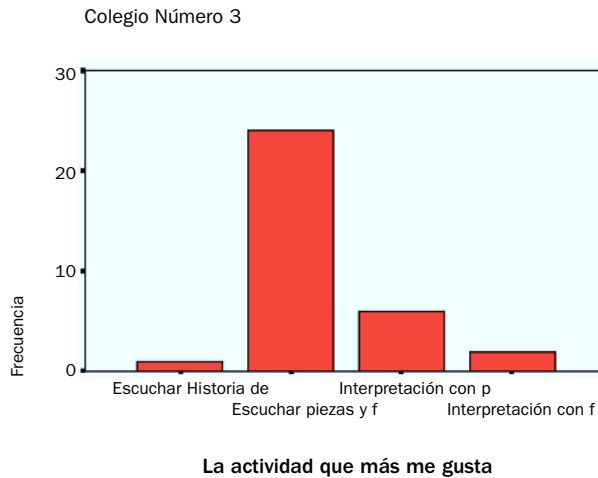


Gráfico 9

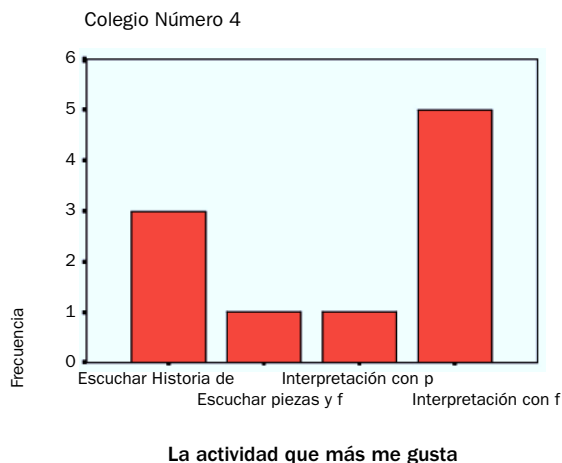


Gráfico 10

Ya que las opciones preferidas fueron las actividades relacionadas con escuchar música (de la historia de la música o actuales) y con la interpretación instrumental (con instrumentos de percusión o con flauta) se recodificaron y se estudiaron por colegios, con objeto de comprobar si existían diferencias entre ellos. El resultado fue que, tomada la muestra en su conjunto, sigue siendo mayoritario el porcentaje de sujetos que prefieren escuchar música (66.3 por ciento) que el que prefiere interpretar música con instrumentos (33.7 por ciento). Sin embargo, analizado por colegios, aunque en el colegio número 2 y 3 se mantiene esta proporción (el 85.7 y el 75.8 por ciento respectivamente escogieron escuchar música como primera opción), en los colegios número 1 y 4 el porcentaje de alumnado que prefiere la interpretación instrumental (42.1 y 40.0 por ciento respectivamente) es mayor que el del alumnado que prefiere escuchar música, ya sea moderna o clásica, lo cual puede tener relación con la forma de trabajar en el aula.

En cuanto a los **gustos y preferencias del alumnado**, se completa con las preguntas sobre cuáles son el tipo de **Repertorio** que más les gusta, con objeto de obtener una información un poco más específica sobre sus gustos y preferencias.

Los resultados fueron los siguientes: un 75 por ciento del alumnado contestó que el que más le gusta es la música moderna. Un 7.7 por ciento eligió la música clásica, un 6 por ciento bandas sonoras de películas y un 6 por ciento también el que elige la clase. Un 3.4 por ciento contestó a la opción música de otras culturas –opción que tuvimos que explicar especialmente– y un 1.7 por ciento música popular vasca. Nadie eligió música popular. Se les pidió también que ordenaran los distintos tipos de repertorio desde el que más les gustaba al que menos. La opción elegida en segundo lugar en los colegios 1, 2 y 3 fue la música de bandas sonoras y en el cuatro, la música de otras culturas.

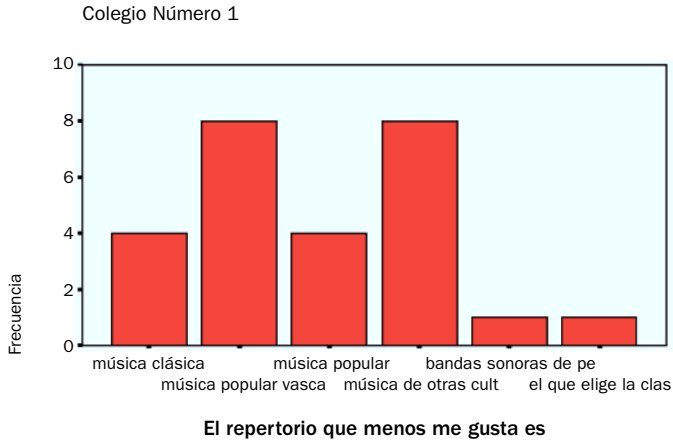


Gráfico 11

En cuanto a los valores elegidos en último lugar fueron la música clásica (valor elegido en último lugar por el 25.9 de la muestra) y la música popular (el 21.6).

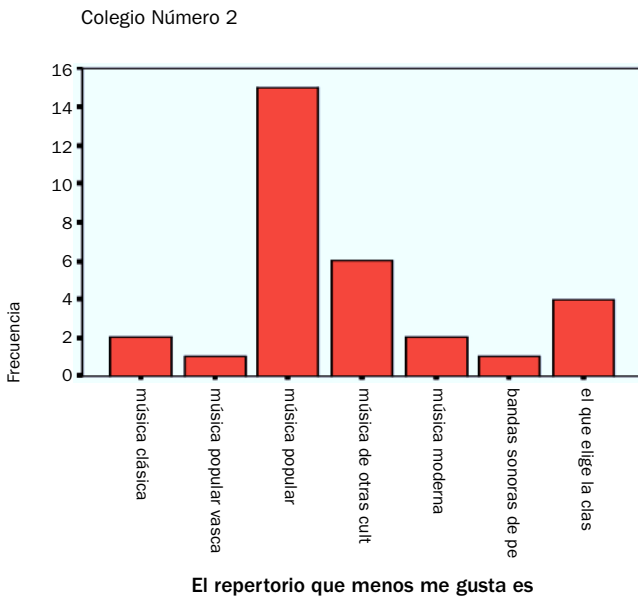


Gráfico 12

Además, esta última opción (el repertorio que menos gusta) se analizó también por colegios, encontrándonos con que la opción música clásica como repertorio que menos gusta fue la elegida mayoritariamente en el colegio

número 3 (48.8 por ciento de la clase)². En el colegio número 1 no estuvo tan clara la última opción, ya que un 30.8 por ciento escogió la música de otras culturas y un 30.8 por ciento escogió también la música popular vasca. La música popular fue la elegida por el 48.4 por ciento del alumnado del colegio número 2. Por último, “el repertorio que elige la clase” fue la opción que escogió en último lugar 47.1 por ciento del alumnado del colegio número 4.

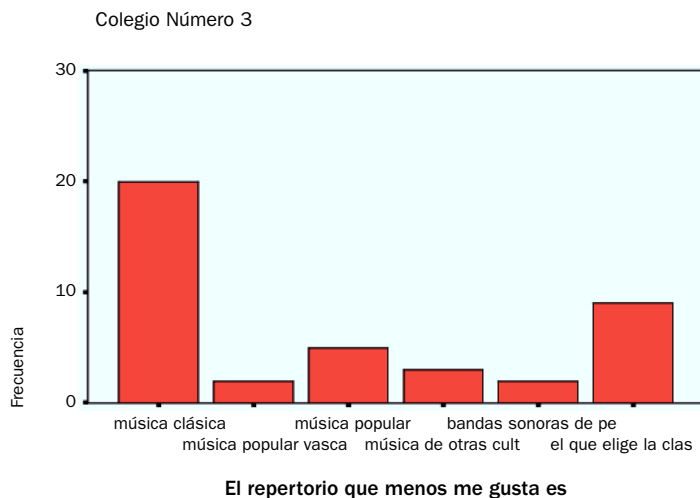


Gráfico 13

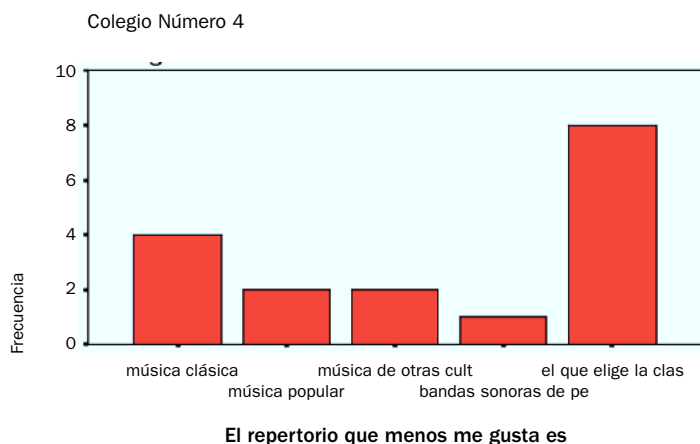


Gráfico 14

2. Además, en este centro el nivel de interés resultó ser más bajo y la actividad preferida fue escuchar música moderna.

5.2. Resultados obtenidos en las entrevistas

El análisis de las respuestas ofrecidas por el profesorado nos permitirá describir la “filosofía” sobre educación musical que tiene cada docente en torno a una base tradicional o centrada en la materia, la progresista o centrada en el niño/a y la multicultural, de acuerdo con Swanwick (1991).

De las declaraciones del profesorado se puede concluir que encontramos características de los tipos mencionados por Swanwick como tradicional y progresista y menos características del tipo multicultural.

Parece que, en general, predomina en nuestra muestra la enseñanza dirigida, ya que seleccionan determinados contenidos que consideran apropiados y los transmiten al alumnado; ostentan el saber y facilitan e informan situaciones y formas de obtener conocimientos.

Se atribuye importancia a la interpretación instrumental, aunque ninguno de ellos hace referencia directa al “dominio” del instrumento, pero sí a la alfabetización musical (excepto el profesor del colegio número 4, que no hace referencia al lenguaje musical y al conocimiento de un repertorio de “obras maestras” o de la obra de músicos sobresalientes).

En cuanto a las finalidades de la educación musical en la educación primaria, el profesor del centro número 3 resulta ser el más tradicional del grupo en el sentido de que considera como finalidad que se debe cumplir al fin de la educación primaria, el interiorizar conceptos de lenguaje musical. Asimismo, su preocupación está más centrada en la materia que en el alumnado y atribuye mayor importancia que el resto a la alfabetización musical. El profesor del centro número tres dirige muchas de sus actividades al aprendizaje de conceptos relacionados con las “mejores músicas y compositores” –característica del tipo tradicional– pero también se ve en sus declaraciones una preocupación en que los estudiantes se vean a sí mismos como capaces de hacer música.

	A qué tipo de contenidos-actividades da más importancia.	Objetivos
Prof. 1	Escuchar, bailar, lenguaje musical (aunque encuentra dificultades), expresión instrumental.	Ofrecer instrumentos que sirvan al alumnado para ser capaz de resolver algo; algo práctico y agradable para el futuro
Prof. 2	Lenguaje musical, expresión vocal, audiciones, danza.	Vivir y gozar con la música; sentirse capaz de hacer música; conocer estilos diferentes y expresar lo que lleva dentro.
Prof. 3	A los dirigidos a interiorizar el lenguaje musical.	Conocimientos mínimos de lenguaje musical, cómo se hace la música y ser capaz de escuchar cualquier tipo de música
Prof. 4	Interpretación instrumental, escuchar música, cantar y análisis de partituras. Alguna danza.	Saber que pueden leer, cantar y tocar música, escuchar y distinguir algo más que lo que escuchan en la radio

Objetivos, contenidos y actividades más importantes para el profesorado.

Asimismo, y a partir de las entrevistas realizadas se puede calificar al profesorado del colegio número uno, dos y cuatro como de progresistas. Dan importancia a que el alumnado viva y disfrute la música y haga música dentro de un grupo. Igualmente, parece que todos se preocupan por los intereses del alumnado y porque su papel –del alumnado– sea activo, que participe.

En cuanto al respeto por las necesidades individuales y capacidades, el profesor del centro número cuatro da mucha importancia al nivel de la clase para elegir el tipo de contenidos que va a impartir. Piensa que una de las principales finalidades de la educación primaria es que el alumnado se vea capaz de hacer música, pero adaptado a su nivel, a lo que puede hacer, lo que indica que más que en la materia, se preocupa por el alumnado.

Los cuatro enfatizan la participación activa del alumnado a través de la interpretación con instrumentos musicales, canto, entrenamiento auditivo y movimiento, característica del profesorado denominado progresista. No se ha mencionado en ningún caso la improvisación o la creación. Los profesores número uno, dos y cuatro hacen referencia a la importancia de vivir y disfrutar la música.

Por último, queremos hacer referencia a otro aspecto recogido en estas entrevistas: las dificultades con que se encuentra el profesorado para dar clase. Pensamos que también pueden condicionar su filosofía, especialmente la falta de tiempo, a lo que los cuatro hacen referencia. Los problemas que se mencionan para impartir las clases son: la falta de tiempo, la actitud de los padres y del profesorado y la gran cantidad de alumnado al que se tiene que dar clase.

5.3. Resultados obtenidos a través de la observación

Como resultado de la observación de las clases hemos constatado diferentes formas de actuación así como de interacción con el alumnado en el profesorado de nuestro estudio. La diferencia más acusada la encontramos entre las formas de actuación del profesor número tres (donde el interés del alumnado y la atracción por la asignatura han resultado ser menores) y el resto. Principalmente en cuanto a la forma de presentar los contenidos y de fragmentarlos u ofrecer algún tipo de ayudas para la realización. Por otra parte, en el profesor del colegio 4 se observa un nivel de ayudas más personalizado (posiblemente fruto de los años que lleva con el mismo grupo) que coincide con el nivel más alto de interés y atracción por el área de música.

Además, de acuerdo con las manifestaciones realizadas durante la entrevista, el profesor 3 es la persona que más características del estilo tradicional manifiesta y expuso que los contenidos que determinan sus finalidades son expresamente los que están de acuerdo con el currículo y prioriza, concretamente, los contenidos relacionados con el lenguaje musical.

Por otra parte, se ha observado también la variación de actividades y repertorio, con objeto de relacionarla con el nivel de interés que manifiesta el alumnado. Con el fin de valorar dichas variaciones, se observó el número de veces que cada profesor o profesora había utilizado cada actividad (para éstas también se midió el porcentaje) y cada estilo. Los resultados obtenidos fueron los siguientes.

Las **actividades** son más variadas en el caso del colegio número 1, ya que durante las sesiones grabadas se realizaron siete tipos distintos de los nueve recogidos en nuestra clasificación. Además, queremos destacar que es el único profesor que realizó alguna actividad relacionada con la composición (actividad número 9), relacionada directamente con las características del profesorado progresista. En segundo lugar, el colegio número 2, realizó seis tipos distintos de actividad; el tercero, el colegio número 3, cinco tipos; el colegio número 4, cuatro tipos. El porcentaje de tiempo dedicado es el siguiente (cuadros 1 y 2):

- en el colegio número 1, el porcentaje es mayor para las actividades 1 (ejercicios relacionados con el lenguaje musical) y 9 (composición); las actividades 2, 4, 5 y 7 fueron de duración similar. Y la actividad 3 (escuchar música actual) es la menos tiempo se realizó.

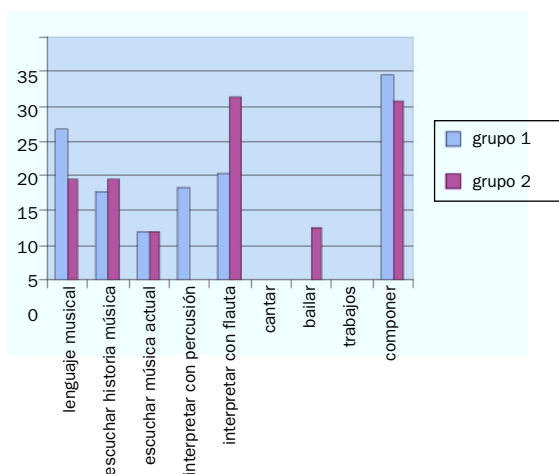


Gráfico 15

Porcentaje de tiempo dedicado por el profesor 1 a cada actividad

- en el colegio número 2, la actividad que se realizó durante más tiempo fue la número 1 (ejercicios relacionados con el lenguaje musical), con una importante diferencia de duración con respecto a los otros tipos; después, las actividades número 5 (interpretación) y 2 (en segundo y tercer lugar respectivamente), seguidas de la 6 y 7. Por último, la actividad número 8, que fue la de menor duración.

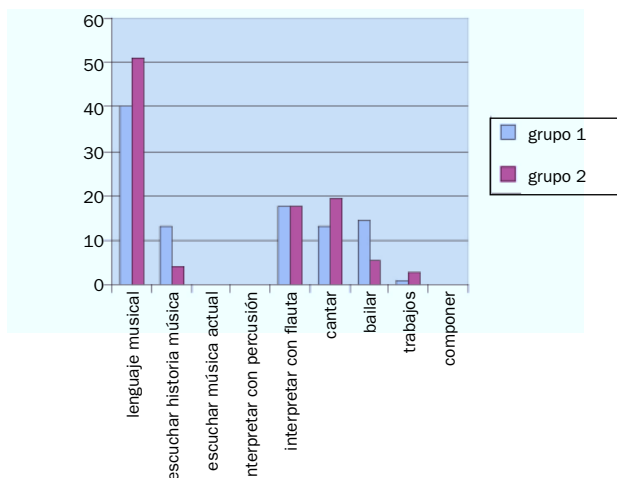


Gráfico 16

Porcentaje de tiempo dedicado por el profesor 2 a cada actividad

- en el colegio número 3, la actividad que se realizó con más tiempo fue la número 5 (interpretación con flauta), con una clara diferencia de duración con respecto a los otros tipos; después, la actividades número 8 seguida de la 3 y 7 respectivamente.

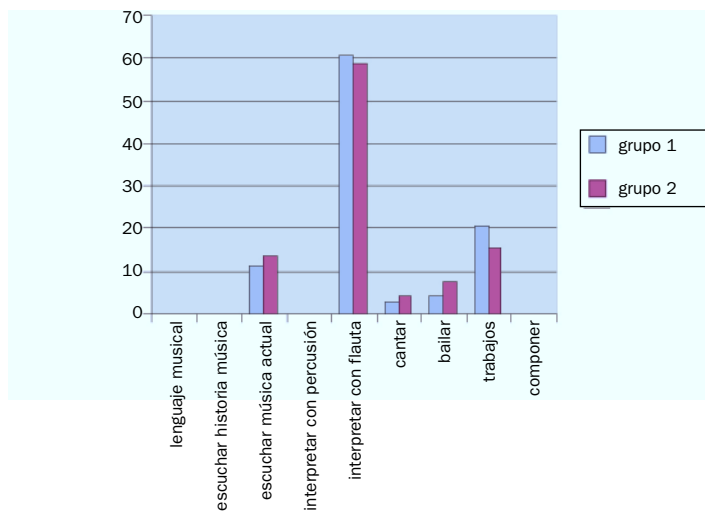


Gráfico 17

Porcentaje de tiempo dedicado por el profesor 3 a cada actividad

- en el colegio número 4, la actividad que se realizó con más tiempo fue la número 5 (interpretación con la flauta), con una clara diferencia de duración con respecto a los otros tipos; después, las actividades número 8, 4 y 2, respectivamente.

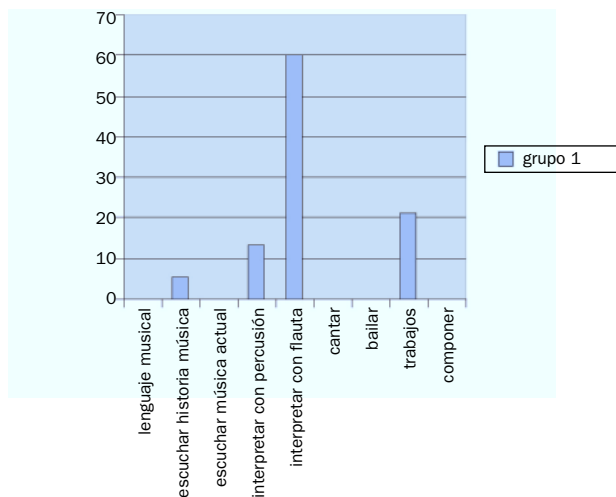


Gráfico 18

Porcentaje de tiempo dedicado por el profesor 4 a cada actividad

En cuanto al **repertorio**, el profesor que trabajó con estilos más variados fue el número 4: cinco estilos diferentes; el colegio número 2 utilizó cuatro estilos de música diferente; el colegio número 1, tres estilos; el colegio número 3 solamente dos estilos. Hay que destacar además, que ninguno incluyó –durante las sesiones grabadas– algún tipo de repertorio elegido por el alumnado, si bien en el colegio número 1 se les había dado la opción de llevar a clase pero al estudiante se le olvidó. Consideramos también relevante que el profesorado de los colegios 1, 2 y 3 incluyó música moderna, pero no fue así en el colegio número cuatro (que es el que más variedad aportó).

Colegio/ Repertorio	Colegio 1	Colegio 2	Colegio 3	Colegio 4
1 m. clásica	3 veces	2 veces		1 vez
2 m. popular	3 (texto)	3 (texto)		2 veces
3 m.p. vasca		3 veces	1 vez	3 (texto)
4 otras cult.				1 vez
5 m. moderna	3 veces	1 vez	4 veces	
6 bandas son				1 vez
7 elige clase				

Cuantificación de repertorio

Por tanto, podemos concluir que el índice de interés fue más alto en el centro donde se observó mayor variedad de repertorio y menor variedad en cuanto a tipo de actividad. Y en el extremo opuesto, donde el índice de interés fue más bajo, se observó una menor variedad de actividades y de repertorio.

6. CONCLUSIONES FINALES

Este trabajo surge, principalmente, de la inquietud por conectar con los intereses del alumnado. Por ello, se han analizado sus hábitos y preferencias –principalmente en cuanto a actividades y repertorio– con los planteamientos del profesorado– así como la manera como se plasman éstos en la programación de aula.

De esta manera, han sido objeto de nuestra atención los aspectos relacionados con el profesorado, los objetivos, los contenidos, tipos de actividades y metodología utilizada, así como el entorno del alumnado (interés por la asignatura, hábitos y preferencias en cuanto a actividades y estilos de música preferidos). Por último, se ha analizado la interrelación entre estos factores.

Teniendo en cuenta estos argumentos y centrándonos en los resultados obtenidos en la investigación, destacamos los siguientes aspectos.

Según los resultados obtenidos en los cuestionarios, el alumnado de nuestra muestra dedica el tiempo libre a actividades relacionadas con la música y prefiere realizar actividades de ejecución instrumental. La presencia de la música en el tiempo libre se concreta, principalmente, en escuchar música fuera del horario escolar, así como ver programas sobre música en la televisión o escucharlos en la radio. No es tan frecuente leer sobre temas relacionados con la música.

Además, la relación entre el interés por el área y estos aspectos es significativa, por lo que se confirma el importante papel que juega la música en estas edades. No obstante, es alto el porcentaje de estos alumnos/as que no traen sus cintas a clase, por lo que parece que hay una tendencia a separar la música que se escucha en clase con la que se escucha fuera de clase. A este respecto queremos hacer referencia a la problemática planteada por el profesorado acerca de las dificultades que plantea la escasa temporalización de la asignatura; el hecho de que sea solamente una hora semanal hace que, a menudo, se olviden de lo que tienen que hacer de una semana para otra. En este sentido, sugerimos que en el futuro se estudie la forma de implicar al alumnado en la clase de música, ya sea proponiendo diferentes formas de trabajar estos tipos de repertorio o estableciendo propuestas que impliquen una colaboración más estrecha de los padres, el resto del profesorado y el profesorado especialista de música.

Respecto al repertorio preferido por los estudiantes de nuestra muestra, el estilo elegido es la música moderna y en segundo lugar, las bandas sonoras de películas, también repertorio cercano a su entorno.

En cuanto a la utilización de los distintos estilos por parte del profesorado, los resultados son en este caso, bastante uniformes. Los cuatro estuvieron de acuerdo, durante las entrevistas, en utilizar todo tipo de estilos, fundamentalmente elegidos por ellos mismos, en función de distintos criterios.

Al contrastar estos resultados obtenidos a través de los cuestionarios con los obtenidos en la observación de las clases, interpretamos que parece probable que la inclinación del alumnado hacia un tipo de repertorio u otro, así como la relación de la utilización del mismo con el interés por la asignatura, esté directamente relacionada con la forma de trabajarlo. En las grabaciones en vídeo de las clases, se observó que los profesores número 1, 2 y 3, utilizaron música moderna en alguna ocasión (en el colegio número 1 se utilizó 4 veces, el que más) y el profesor número 4 no lo hizo en ninguna.

Si contrastamos estos resultados con el nivel de interés y atracción por la asignatura de música, vemos que al alumnado del colegio número 4, de alguna manera, no parece afectarle demasiado que sea el profesor quien elige el estilo que mejor le parece, ya que el índice de interés y atracción es el más alto. Destacamos que en este centro se observó una variedad mayor de repertorio y menor de actividades. El tipo de repertorio elegido en segundo lugar para trabajar en clase de música fue el repertorio de otras culturas, a diferencia de los otros centros donde se eligieron bandas sonoras. El alumnado, asimismo, prefirió la interpretación sobre el escuchar música, actividad que más se realizó durante las grabaciones y el profesorado ofreció un alto nivel de ayudas. Interpretamos que es posible que tengan más influencia en el alumnado las representaciones que ha construido sobre el profesorado, tal y como apunta Solé (1993). Concretamente, los factores afectivos: la disponibilidad que muestra al alumnado, el respeto y el afecto que se le transmite.

El profesor número 3 es quien utilizó música moderna o actual en más ocasiones, aunque el interés por la asignatura resultó ser en este colegio el más bajo. Parece confirmarse que influyen otras variables en el índice de interés y la atracción por la asignatura, aparte de la elección de un repertorio determinado. En este sentido, es probable que influya la forma en que se trabajan en clase estos estilos. El profesor del colegio número 3 no ofrece presentación y no se aprecia una preocupación por saber si los contenidos son significativos para el alumnado porque no hay ningún comentario sobre los mismos (ni por parte del alumnado ni por parte del profesorado). En general, no ofrece ayuda para realizar los pasajes más difíciles y no verifica si han comprendido. No se invita a la descripción o comentario inmediatos de los mensajes musicales recibidos, mediante respuestas corporales, verbales, vocales o instrumentales.

En lo que se refiere a las actividades preferidas, la elegida en primer lugar por el total de la muestra que ha participado en nuestro estudio, fue “escuchar fragmentos de música actuales.” En segundo lugar, la interpretación instrumental (con instrumentos de percusión o con flauta). No obstante,

se vieron diferencias entre el alumnado de los distintos colegios: en el colegio número 2 y 3 las actividades preferidas están relacionadas con la audición y en los colegios número 1 y 4 con la interpretación.

Esto nos lleva a proponer que se inicien líneas de investigación dirigidas a la propuesta de actividades relacionadas con el trabajo con repertorio moderno, de forma que la participación del alumnado resulte motivante, sea activa, y se incrementen los conocimientos musicales.

Por último, los resultados de las entrevistas y de la observación de las clases ponen de manifiesto que el *currículum* oculto, no escrito o implícito, tiene bastante peso en las programaciones que realiza parte del profesorado a la hora de escoger el tipo de actividades que se trabajan en clase. Parece que, tal y como apuntan Torres (1991) y Vilar (1999) –entre otros–, el profesorado selecciona de entre la totalidad de las áreas de la experiencia musical sólo algunas de ellas, principalmente las relacionadas con aspectos técnicos (aprendizaje del lenguaje musical, realización de actividades de ejecución, además principalmente instrumental) en detrimento de actividades relacionadas con la exploración, composición o improvisación. Este tipo sólo se observó en un profesor y fue rechazado en las entrevistas.

Y es que, tanto en las entrevistas realizadas como en los resultados de la observación de las clases es notoria la falta de actividades dirigidas a desarrollar las capacidades creativas, a la improvisación libre o guiada o exploración, así como la utilización de la música contemporánea (excepto en el profesor número 1) o de otras culturas (excepto el profesor número 4). Y es en estos profesores (1 y 4) donde el nivel de interés del alumnado y de atracción por la asignatura fue más alto. También hemos de destacar el bajo porcentaje de tiempo dedicado a actividades relacionadas con el canto o con el movimiento (fuera de las danzas establecidas).

BIBLIOGRAFÍA

- ALSINA, Pep, *El área de educación musical. Propuestas para aplicar en el aula*. Barcelona: Graó, 1997.
- ARRIAGA, C., *La motivación en el área de educación musical en sexto curso de educación primaria*. Universidad del País Vasco - Euskal Herriko Unibertsitatea. Tesis doctoral. En prensa.
- BUENDÍA, Leonor; COLÁS, Pilar; HERNÁNDEZ, Fuensanta, *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill. 1997.
- CÁMARA, A.; GARAMENDI, B.; DÍAZ, M., *Propuesta curricular de educación musical. Educación Primaria*. Zarautz: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco. 1999.
- CAMPBELL, Patricia Sheham, “La diversidad de culturas y los mundos musicales en las escuelas americanas”. *Eufonía: didáctica de la música* 6. 7-14. Barcelona: Graó, 1997.

- Arriaga, C.: Conexión entre los intereses musicales del alumnado y profesorado en primaria ...
- COLL, César, *Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza. 1986.
- DECRETO 237/1992, de 11 de agosto, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria para la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV, 27 de agosto de 1992).
- DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN, (1992), *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones. Gobierno Vasco.
- DÍAZ, M., "Investigación-acción como soporte para la intervención educativa sistemática: una experiencia". *Eufonía: Didáctica de la música*, 10, 79-86. Barcelona: Graó. 1998.
- , "Materiales para la enseñanza de la música en la educación general". *Revista de Psicodidáctica*, 5, 83-94. Bilbao: UPV-EHU. 1998.
- , "Las Enseñanzas Musicales en España". En L. Hentschke (Org.), *Educação musical en Países de línguas neolatinas* (pp. 77-101). Río Grande: Editora da Universidade. Universidade Federal do Río Grande do Sul. 2000.
- , "La música en el currículum de primaria y secundaria". *Aula de innovación educativa*, 112, 8-10. 2002.
- FREGA, Ana Lucía, *Música para maestros*. Barcelona: Graó. 1996.
- FREGA, A. L. y VAUGHAN, M., *Creatividad musical. Fundamentos y estrategias para su desarrollo*. Buenos Aires: División Desarrollo Musical. 1980.
- GIRÁLDEZ, Andrea, "Guía de recursos: Escuchar el siglo XXI" en *Eufonía: didáctica de la música* 18. 56-61. Barcelona: Graó. 2000.
- HARGREAVES, David J., *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó. 1998.
- LORENZO, Ana Isabel, "La distribución temporal de las actividades en la clase de música de la educación primaria" *Atti del Convegno SIEM: La ricerca per la didattica musicale. Bologna 24-27 febbraio 2000*.
- MATEIRO, T. N., "Actividades en la clase de música". *Eufonía: Didáctica de la música*, 15, 87-96. 1999.
- MILES, M. B.; HUBERMAN, A. M., *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks: Sage. 1994.
- REY, J.M.; HIDALGO, E. y ESPINOSA, C., *La motivación en la Escuela: cuestionarios para su análisis*. Málaga: Ágora. 1989.
- RODRÍGUEZ, G.; GIL J.; y GARCÍA, E., *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe. 1996.
- SESÉ, F., "El pop-rock en el aula de música". *Eufonía: didáctica de la música* 12. 47-52. Barcelona: Graó. 1998.
- , "¿Por qué se obliga a los jóvenes a estudiar la vida de J. S. Bach y no la de Mick Jagger?" *Eufonía: didáctica de la música* 18. 79-82. Barcelona: Graó. 2000.

Arriaga, C.: Conexión entre los intereses musicales del alumnado y profesorado en primaria ...

SOLÉ, I., "Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje." En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala, *El constructivismo en el aula*. 25-46. Barcelona: Graó. 1993.

SMALL, C., *Música. Sociedad. Educación*. Madrid: Alianza. 1980.

SPRUCE, G., *Teaching music*. London: Routledge. 1996.

SWANWICK, K., *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata. 1991.

SWANWICK, K. (1994), "Ensino instrumental enquanto ensino de música". *Cadernos de Estudo: Educação musical*, 4/5, 7-14.

TORRES, J., *El curriculum oculto*. Madrid: Morata. 1991.

VILAR, J. M., "La utilización de las músicas del entorno del alumnado en el aula y algunos parámetros de etnomusicología" *Eufonia: didáctica de la música* 6. Interculturalidad, 101-109. Barcelona: Graó. 1997.

WITTRICK, M. C., *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós. 1989a.

—, *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós. 1989b.

—, *La investigación de la enseñanza, III. Profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós. 1989c.

ZABALA, A., *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó. 1995.