

ESTUDIO CUANTITATIVO DEL TIEMPO Y ESFUERZO DE LOS ALUMNOS EN LA ASIGNATURA DE LENGUAJE MUSICAL

Dr. José María Esteve Faubel (TU Universidad de Alicante)

Miguel Ángel Molina Valero (ASO Universidad de Alicante)

Dra. Cruz López de Rego Fernández (CEU Universidad Autónoma de Madrid)

Juan Antonio Espinosa Zaragoza (ASO Universidad de Alicante)

Abstract/Resumen

El objetivo de este trabajo es valorar si los tiempos propuestos en la guía de Lenguaje Musical adaptada a las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), son reales y adecuados para un alumnado con unos conocimientos musicales mínimos.

La información se ha obtenido mediante un cuestionario autoadministrado a los alumnos, teniendo en cuenta la importancia de los conocimientos previos de los estudiantes y la relación que tiene con el tiempo y esfuerzo empleado por ellos. En el análisis de los datos se ha empleado una metodología correlacional y descriptiva.

En la cuantificación del tiempo y del esfuerzo se muestra la influencia de la variable nivel de conocimientos previos académicos en el rendimiento del discente. Además, refleja la adecuación de la guía docente, que responde de forma coherente a las exigencias propias de los estudios universitarios y del mercado laboral. Por último, las dificultades en la adquisición de determinadas competencias se manifiesta sólo en aquellos alumnos que ingresan en la universidad sin ningún tipo de experiencia musical, lo que plantea la necesidad de articular refuerzos curriculares o cursos de crédito cero o nivelación, para abordar con éxito la materia objeto de estudio.

Palabras claves: Magisterio, Música, EEES.

Introducción

La *Declaración de Bolonia* (1999), inicia el proceso de constitución del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que ha supuesto una continua transformación de las instituciones superiores de enseñanza en busca de unos objetivos estratégicos, que han de ser efectivos en 2010, y que deben responder a los criterios siguientes: a) sistema fácilmente comprensible y comparable de titulaciones; b) sistema basado en dos niveles y tres ciclos: grado y postgrado (máster y doctorado); c) adopción de un sistema de acumulación y transferencia de créditos que favorezca la movilidad (créditos Ects – European Credit Transfer System); c) Promoción de la cooperación europea en materia de garantía de la calidad y el desarrollo de criterios y metodologías comparables; d) impulso de la movilidad de estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras instituciones de educación superior europeas; y e) Fomento de la dimensión europea en la educación superior como condición necesaria para el logro de los objetivos del EEES (Consejo de Coordinación Universitaria, MEC, 2005).

La adopción del Ects es la piedra angular que facilitará la consecución de los demás objetivos planteados. En el caso español, responde a la unidad de medida del haber académico que representa la cantidad de trabajo total del estudiante –clases lectivas, prácticas, horas de estudio, etc.- para cumplir los objetivos del programa de estudios (Real Decreto 1125/2003).

Pero para la puesta en práctica real de los Ects se debe de tener en cuenta los siguientes puntos:
a) El diseño de esa nueva forma de realizar el proceso enseñanza-aprendizaje, que se concretará

en lo que se denomina guía docente; b) La necesidad de valorar, por ser parte esencial en el proceso educativo, la relación entre el tiempo-esfuerzo del profesor y del alumno dentro del marco de los Ects; y c) El estudio del coste económico tanto para la institución como para el discente que supone la adopción de este sistema.

Marco teórico y objetivos

El presente estudio, tiene como objetivo principal el análisis del tiempo y el esfuerzo invertido por el alumno en una materia fundamental –Lenguaje Musical- dentro de la titulación de Magisterio especialidad Música, y cuya guía se empezó a aplicar en el curso 2003/2004 (Esteve *et al.*, 2006). Para ello se han planteado diversas cuestiones a tres promociones que han trabajado con este sistema en la Universidad de Alicante, utilizando como grupo control los alumnos de la Universidad Autónoma de Madrid, que desarrollan un proyecto similar en cuanto capacidades a conseguir y contenidos desde hace tres cursos académicos. Esta propuesta curricular se debe tamizar desde la perspectiva del discente, ya que es el centro de la nueva concepción educativa hacia la que se orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco universitario. Esta valoración va a servir como vehículo de feedback-feedbefore de la asignatura y de todas sus implicaciones académicas.

Con ello se intenta dar respuesta a las metas que plantean los Ects, de una manera real y sin crear conversiones de los sistemas nacionales o versiones comprimidas de las titulaciones o disciplinas, teniendo en cuenta que se pretende conseguir un sistema de educación superior europea basado en los criterios de calidad, empleabilidad y capacidad de atracción (Reichert y Tauch, 2005).

Si estas cuestiones ya resultan de por sí valiosas para iniciar el estudio planteado, lo es más si se tiene en cuenta dos hechos fundamentales como son que para ingresar en esta especialidad no hay un proceso selectivo de los alumnos, a pesar del aumento de la formación musical de la sociedad, lo que acarrea que se puedan matricular muchos egresados sin los conocimientos y el nivel mínimo que deben poseer los alumnos universitarios (Alonso, 2004. Esteve *et al.*, 2006). Esto conlleva una gran diversidad en las aulas difícil de asumir si no se establecen mecanismos de compensación formativa. Por este motivo ya se planteó en la guía docente (Esteve *et al.*, 2006) esta inclusión, que por supuesto hay que confirmar, junto con el programa planteado desde el punto de vista del discente.

Respecto de la bibliografía en castellano referente al tema se limita a publicaciones encargadas por instituciones como el Proyecto Tuning o los Institutos de Ciencias de la Educación (ICEs). En ellas se observa la preocupación sobre el contexto educativo con vistas a mejorar la docencia y la planificación del currículum, pero fundamentadas desde la perspectiva del paradigma descriptivo sin llegar a establecer inferencias, que es lo que se realiza en este estudio.

En cambio sí son abundantes, y se han tomado como fuente para la presente investigación por indicar una forma valiosa de procedimiento, las múltiples clasificaciones de los predictores del rendimiento académico del alumnado en la formación superior, como las realizadas por Álvarez, García y Gil (1999), Álvaro *et al.* (1990), Buena, Carretero y Santos (2000), González Tirados (1985), De Miguel y Arias (1999), Roces, Tourón y González (1995), Sánchez (1996), Tejedor (2007), Tourón (1985), entre otros.

Por consiguiente, y teniendo en cuenta todo lo expresado con anterioridad, esta investigación tiene como objetivos: a) identificar los tiempos y niveles de esfuerzo que el estudiante emplea en las actividades de aprendizaje y sus estudios previos a nivel musical; b) identificar las competencias, contenidos y actividades de enseñanza-aprendizaje donde el alumno encuentra mayores problemas.

Ante estos objetivos, las hipótesis de trabajo que se plantearon fueron las siguientes: a) la relación inversa entre estudios previos y el tiempo y esfuerzo empleado; b) la relación inversa entre los conocimientos previos y el número de convocatorias utilizadas; c) la confirmación de la adecuación temporal de la guía de Lenguaje Musical (Esteve *et al.*, 2006) establecida para un alumnado con unos estudios musicales mínimos; y d) la gran dificultad en cuestiones de tipo práctico en el alumnado con pocos estudios musicales previos.

Método y proceso de investigación

La población de estudio estuvo compuesta por 270 alumnos/as de la diplomatura de Magisterio en la especialidad de Educación Musical, que estaban realizando sus estudios de 1º, 2º y 3º en la Universidad de Alicante (203 alumnos) y como grupo control los de 3º en la Universidad Autónoma de Madrid (67 alumnos) durante el curso 2005-2006.

Respecto al instrumento utilizado fue un cuestionario cuantitativo para la valoración del tiempo y esfuerzo de aprendizaje del alumno propuesto por el Dr. D. Juan LuíS Castejón Costa en el Seminario de Redes de Investigación/ICE Universidad de Alicante (2005). Este fue adaptado a las características de la asignatura y los objetivos de la presente investigación.

El planteamiento general de la investigación y los objetivos establecidos condicionan la elección de uno u otro tipo de diseño. Así, este trabajo se enmarca dentro de una metodología cuantitativa correlacional, con el empleo de técnicas descriptivas y correlacionales bivariadas con el programa SPSS.14. Todo ello trata de relacionar los conocimientos previos del alumnado con el tiempo-esfuerzo empleado en el estudio de la asignatura, junto con la confirmación práctica de la guía de ésta al contexto educativo (Esteve *et al.*, 2006).

Resultados y conclusiones

Una vez recogidos los cuestionarios y analizados los datos con la aplicación informática, se muestra cómo en la relación entre el tiempo y los factores esfuerzo o dificultad en la asignatura por una parte y conocimientos previos existen correlaciones con un alto grado de significación ($r=750$; $p=.01$ y $r=-729$; $p=.01$). Este hecho conlleva que el tiempo empleado es mayor cuando se percibe mayor dificultad y/o la formación anterior de los discentes es menor.

A su vez, estos datos indican una correspondencia entre la dificultad y los conocimientos previos. Realizada la correlación de Pearson con estos dos elementos se demuestra que existe una significación entre ambos con un $r= -953$ y $p= .01$.

Si se hace una descripción del tiempo empleado en función de los estudios musicales que han cursado los alumnos, se observa cómo los del grupo conservatorio son los que por término medio menos tiempo emplean, seguidos de los estudiantes de escuelas de bandas de música y sin estudios u otra formación. El análisis de varianza de un factor y la prueba post hoc de comparaciones múltiples –Scheffé– demuestran que las diferencias de medias son significativas ($F=159,88$; $p=.000$).

La comparación entre los tiempos de estudio empleados por un alumnado con unos conocimientos musicales mínimos y los propuestos en la guía de Lenguaje Musical (Esteve *et al.*, 2006), que es de 6 ECTS o entre 150 y 180 horas, indica que el discente de conservatorio cumple de forma holgada los tiempos asignados (123,1 horas), el de escuela de música/bandas supera de manera mínima las previsiones (195 horas) y los estudiantes sin conocimientos previos u otra formación rebasan la planificación temporal de la guía de la asignatura.

Del mismo modo, si se analiza en la dificultad percibida por los alumnos con relación con su formación previa se muestra que las diferencias de medias ($F=1394,799$; $p=.000$) entre el grupo más y menos preparado (conservatorio versus sin conocimientos previos) reflejan la importancia de poseer una base académica.

Por otro lado, al realizar las comparaciones múltiples con relación a las convocatorias utilizadas por los discentes y los conocimientos previos los resultados muestran que la diferencia de medias es significativa ($F= 8,063$; $p=.000$) siempre a favor de los discentes mejor preparados. También, si se establece la correlación entre convocatorias utilizadas y la edad de los participantes, los resultados reflejan una relación positiva directa ($r=207$; $p=.01$).

La dificultad de las actividades de enseñanza/aprendizaje en el cuestionario se agrupaba en dos tipos de actividades, las prácticas y las teóricas. Al realizar una descripción de éstas, de acuerdo con los estudios musicales anteriores se observa cómo los alumnos de conservatorio son los que menos dificultades tienen, seguidos de los de las escuelas de música/banda y por último aquellos que no poseen conocimientos musicales. Estos datos reflejan que aquellos sin una base musical tienen 2,5 veces más dificultad en el bloque práctico y 2,1 en el teórico que los que mejor preparados –conservatorio-.

Estos resultados conducen a afirmar la validez de las hipótesis y a plantear la necesidad de elaborar nuevos modos de intervención y selección en educación musical que no impliquen un aumento desmesurado del horario lectivo y que estén en consonancia con la estructuración de los nuevos planes de estudio. Por ello, se propone el establecimiento de pruebas de acceso (Cateura, 1992; Alonso, 2004) o articular todo un sistema de formación previa que incluya cuantas necesidades emanen del Ects, denominados créditos cero o de nivelación (Esteve, et al. 2006), y considerar la reducción de la ratio profesor/alumno.

Bibliografía

Alonso Marín, M.J. (2004). Perfil musical y rendimiento académico en alumnos de música de Magisterio. *Música y Educación*, 57, 77-102.

Álvarez, V., García, E., Gil, J., Romero, S. y Rodríguez, J. (1999). El rendimiento académico en la Universidad desde la perspectiva del alumnado. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10 (17), 23-42.

Álvaro Page, M. et al. (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid: CIDE.

Buela, G., Carretero, H. y Santos, M. (2000). Reflexividad frente a impulsividad en el rendimiento académico: un estudio longitudinal. *Análisis y modificación de conducta*, 26 (108), 555-583.

Castejón Costa, J.L. (2005) Cuestionario Cuantitativo para medir el tiempo y el esfuerzo de aprendizaje del alumno. *Seminario Redes de Investigación Docente*. Alicante: ICE/Universidad de Alicante.

Cateura Mateu, M. (1992). *Por una educación Musical en España. Estudio comparativo con otros países*. Barcelona: PPU

Consejo de Coordinación Universitaria. Ministerio de Educación y Ciencia. Consultado en noviembre de 2007 en: <http://www.mec.es/educa/ccuniv>

De Miguel, M. y Arias, J.M. (1999). La evaluación del rendimiento inmediato en la enseñanza universitaria. *Revista de Educación*, 320, 353-377.

Declaración de Bolonia (junio 1999). Consultado el día 21 de diciembre en: <http://www.eees.ua.es/documentos/declaracionBolonia.pdf>

Esteve, J.M., Devesa, E., Espinosa, J.A Espinosa y Molina, M.A. (2006). Elaboración de una guía docente de Formación Instrumental. En Martínez, M.A., y Carrasco, V. (Eds.), *La construcción colegiada del modelo docente universitario del siglo XXI* (pp. 357-382). Alicante: Marfil, Universidad de Alicante.

González Tirados, R.M. (1985). El fracaso escolar en jóvenes universitarios: un método para su análisis. *Studia Paedagógica*, 15-16, 237-250.

REAL DECRETO 1125/2003, de 5 de septiembre. Ministerio de Educación y Ciencia.

Reichert, S., y Tauch, C. (2005). *Tendencias IV: Universidades Europeas. Puesta en práctica de Bolonia*. Bruselas: EUA.

Roces, C., Tourón, J. y González, M.C. (1995). Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento en alumnos universitarios. *Bordón: Revista de orientación pedagógica*, 47 (1), 107-120.

Sánchez Gómez, M.C. (1996). *Determinantes del rendimiento académico en la Universidad de Salamanca*. Tesis Doctoral inédita.

Tejedor Tejedor, F. J. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, 342, 443-473.

Tourón Figueroa, J. (1985). La predicción del rendimiento académico: procedimientos, resultados e implicaciones. *Revista Española de Pedagogía*, 43 (169-170), 473-496.