



Trabajo Fin de Máster

Máster Universitario en Didáctica de la
Música

*Estudio sobre la influencia de la edad y la
formación previa en el autoconcepto y en la
motivación en la elección de estudiar
Enseñanzas Profesionales de Canto*

M^a Ascensión Torres Martínez

Directores: Alberto Cabedo y M^a Gracia Valdeolivas

Castellón, 26 de junio de 2018

INDICE

Resumen	
Abstract	
Introducción	1
Marco legal.....	3
Contexto del alumnado de Canto a partir del marco legal.....	4
Propuesta de trabajo	5
Marco teórico	6
Factores que influyen en la elección del instrumento musical.....	6
La motivación	7
Motivación intrínseca-extrínseca	7
Motivación de logro	9
Autoconcepto	10
Autoconcepto musical	11
Objetivos	13
Metodología	13
Participantes.....	13
Instrumentos.....	14
Procedimiento y análisis	17
Resultados	19
Análisis y comentario de cada uno de los ítems	25
Análisis de resultados cualitativos	27
Discusión sobre los resultados obtenidos.....	29
Objetivos alcanzados	31
Conclusiones	33
Limitaciones de esta investigación y propuesta de mejora	34
Futuras líneas de investigación	35
Referencias.....	36
Anexos.....	39

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

<i>Tabla 1.</i> Distribución de la edad de los participantes de la muestra total por categorías de rango de edad.	19
<i>Tabla 2.</i> Distribución de la formación previa de los estudiantes en función de la edad.	19
<i>Tabla 3.</i> Diferencias de puntuación en las dimensiones del auto-concepto musical de canto con respecto a la formación (AMCAN).	21
<i>Tabla 4.</i> Diferencias de puntuación en las dimensiones del auto-concepto musical de canto con respecto a la edad (AMCAN).	22
<i>Tabla 5.</i> Diferencias de puntuación en las atribuciones causales a realizar canto con respecto la formación previa.	23
<i>Tabla 6.</i> Diferencias de puntuación en las atribuciones causales a realizar canto con respecto la edad.	24
<i>Tabla 7.</i> Ítems del AMCAN presentes en la pregunta abierta.	28
<i>Tabla 8.</i> Ítems del CAC presentes en la pregunta abierta.	28
<i>Gráfico 1.</i> Gráfico distribución formación previa por edad.	20
<i>Gráfico 2.</i> Resultado de los valores de cada uno de los ítems de (AMCAN).	25
<i>Gráfico 3.</i> Resultado de los valores de cada uno de los ítems de (CAC).	26

RESUMEN

Recientemente se han hecho ciertas investigaciones sobre las variables motivacionales y el autoconcepto musical del alumnado de conservatorio en España, pero estas son mucho más limitadas cuando se relacionan estas variables dentro de la especialidad del alumnado de canto. El objetivo de este estudio consistió en analizar las diferencias asociadas a la edad y a la formación previa en las múltiples dimensiones que el autoconcepto y la motivación a estudiar en las Enseñanzas Profesionales de Canto dentro del marco legal de la Comunidad Valenciana. Factores como la edad y la formación previa del alumno fueron elegidas dada la importancia y la característica propias que tienen en el marco legal de las Enseñanzas Profesionales Artísticas para la especialidad de Canto, unido todo ello a la necesidad de conocer el perfil motivacional del alumno de canto en edades tan destacadas como la pre-adolescencia y la adolescencia. Se ha diseñado instrumentos de medida del autoconcepto musical de canto y de la motivación en la elección de la especialidad de canto, partiendo de estudios anteriores como el Cuestionario de Autoconcepto Musical (CAMU) (Zubeldia, 2014) y el cuestionario Autoconcepto Musical en el Alumnado de Conservatorio (AMAC) (Granda, Cortijo y Alemany, 2012). Los resultados no mostraron diferencias significativas en la mayoría de las dimensiones del autoconcepto y motivación del alumnado, tanto en los distintos grupos de edad como entre las categorías diferenciadas a partir del grado de formación previa del alumno de canto. Destaca el alto índice de motivación intrínseca de los alumnos de canto como causa principal en la elección de esta especialidad instrumental. Estos resultados amplían el conocimiento sobre el perfil de alumno de canto en los conservatorios profesionales en la actualidad, aspecto importantísimo que todo docente debe considerar para mejorar su práctica docente con el fin de obtener resultados más satisfactorios y duraderos en la práctica de la enseñanza del canto. Una formación del profesorado en estos términos será de gran importancia. Además, se han contemplado consideraciones didácticas y futuras líneas de investigación a partir de los resultados obtenidos.

Palabras clave: Alumnos de canto, diferencias de edad, formación previa, autoconcepto musical, motivación intrínseca, motivación extrínseca, docente, cuestionario.

ABSTRACT

Recently some research has been done on the motivational variables and conservatory students' musical self-concept in Spain, but these research field is limited when these variables are related within the specialty of the singing students. The aim of this study was to analyse the differences associated with age and previous training in the multiple dimensions of self-concept and motivation to study singing professional degree within the legal framework of the Valencian Community. Factors such as age and previous training of the student were chosen due to the importance and the characteristics of the Professional Artistic Teaching of Singing in the legal framework of the Professional Artistic Teaching of Singing. Thus, to know the motivational profile of the singing student at such outstanding ages as pre-adolescence and adolescence is necessary. Instruments have been designed to measure the musical self-concept of singing and the motivation to choose the speciality of singing, based on previous studies such as the Musical Self-concept Questionnaire (CAMU) (Zubeldia, 2014) and the Musical Self-concept Questionnaire about conservatory students (AMAC) (Granda, Cortijo y Alemany, 2012). The results showed no significant differences in the majority of the dimensions of self-concept and motivation of the students, both in the different age groups and among the categories differentiated from the degree of previous training of the singing student. The high level of intrinsic motivation of the singing students is the main reason for the choice of this instrumental speciality. These results broaden the knowledge of the profile of singing students at professional conservatories today, an extremely important aspect that all teachers must consider in order to improve their teaching practice to obtain more satisfactory and lasting results in the practice of teaching singing. Teacher training in these terms will be of great importance. In addition, didactic considerations and future lines of research have been drawn based on the results obtained.

Key words: Singing students, age differences, previous training, musical self-concept, intrinsic motivation, extrinsic motivation, teacher, questionnaire.

INTRODUCCIÓN

Actualmente existen numerosas investigaciones que tratan la motivación como parte fundamental del proceso aprendizaje-enseñanza dentro del ámbito de la educación musical (West, 2013; Hallam, 2010; Schimdt, 2005). En estas investigaciones se explica cómo la motivación afecta directamente en el rendimiento y en la práctica instrumental en el alumnado de conservatorio de música. Se ha investigado métodos de motivación considerando a ésta como un gran constructo del cual se puede aprovechar, reforzar, estimular y trabajar en el aula para obtener un rendimiento positivo y duradero en la práctica instrumental. Por tanto, además de la necesidad de formar ampliamente al profesorado sobre metodologías y recursos pedagógicos favorables a mantener y potenciar la motivación de su alumnado; es necesario conocer qué factores (tipo de motivación, estímulo, metas de logros, expectativas..) han influenciado al alumno a comenzar a estudiar música en una especialidad instrumental o en otra; para así conocer la iniciativa y motivación inicial propia del alumno y redirigirla para la consecución de logros académicos gratificantes, satisfactorios y duraderos.

Las Enseñanzas Profesionales de Música en los Conservatorios, conforman una opción de estudios reglados para unos alumnos que deciden tener una formación orientada a la profesionalidad en el arte de la música a través de una especialidad instrumental a la que optan por unos motivos y razones muy variadas y complejo. La elección de la especialidad instrumental en las enseñanzas profesionales se convierte en un hecho relevante, máxime cuando la franja de edad para ello se va a dar mayoritariamente en la época de la pre-adolescencia y adolescencia. En estas edades existe una clara influencia de las características personales, de entorno y de gustos y de preferencias propias de la evolución madurativa de los alumnos en una etapa de la vida tan determinante. Por tanto, es necesario hacer un estudio de la situación actual de la motivación del alumnado a elegir el canto como especialidad instrumental en los conservatorios y analizar cómo la edad puede influir en los resultados de esta motivación junto con el nivel de formación musical previo que el alumno haya podido recibir con anterioridad a la decisión de estudiar canto. Los resultados de este estudio serán de interés para poder mejorar y tomar decisiones sobre aspectos didácticos que todo profesor debería considerar en una enseñanza individualizada

como la que aquí se trata. En este sentido, conocer el perfil del alumno en cuanto a motivación, expectativas profesionales del canto según estilo musical y desempeño resulta de gran interés para el docente.

Más concretamente, en nuestra comunidad autónoma, se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de canto (DECRETO 158/2007, de 21 de septiembre del Consell, p.37008) que, al igual que en el resto de especialidades instrumentales, la edad ordinaria para comenzar dichos estudios está comprendido entre 12 y los 18 años. Queda como posibilidad no prioritaria el acceso a canto a alumnos mayores de 18 años. Por otra parte, otra evidencia a tener muy en cuenta en la especialidad de canto, es la inexistencia de una formación elemental reglada previa de 4 años de la que si dispone el resto de especialidades. Así, el alumno que elige la especialidad de canto para su formación musical se enfrenta a un currículo de 6 años de formación en el que *“deberán garantizar una formación musical que proporcione el nivel de expresión artística propio de unos estudios especializados, que tienen como meta el ejercicio profesional, y que por ello están destinados a aquellos alumnos que posean aptitudes específicas y voluntad para dedicarse a ellos.”* (DECRETO 158/2007).

El objetivo principal de este trabajo es investigar y analizar factores variables como el autoconcepto y la motivación sobre las causas para dedicarse al estudio profesional del canto en los conservatorios profesionales, según la edad y la formación musical previa del alumnado. Los alumnos, con la elección instrumental depositan una confianza y esperanza de logros en esta práctica del canto que serán determinantes para el éxito del proceso de enseñanza del canto; tanto es así, que para un aspirante una buena o mala elección de esta especialidad, acabará por convertirse en un fracaso o éxito musical, marcando la trayectoria inmediata y a largo plazo (Beauvillard, 2006). Esta voluntad o iniciativa del alumno viene inmerso en un contexto muy complejo y con numerosas variables que influyen en dicha elección.

Existen muchos estudios realizados por investigadores sobre las causas de la elección del instrumento en los cuales se identifica y analiza los factores que hacen que un alumno acabe eligiendo un instrumento y no otro, ya sean motivos de carácter psicológico (interno) o sociológico (externo) (Cárdenas y Herrera, 2013). Si bien, la mayoría de estas investigaciones se basan en estudios sobre factores que intervienen en la elección de instrumentos musicales. Estas investigaciones que coinciden en afirmar que no se puede

identificar un único factor como determinante, sino que es la suma de muchos de ellos, entre los que se encuentran: el gusto por el timbre específico del instrumento, la influencia de familiares y amigos, los estereotipos sexuales que se asocian a cada instrumento, la personalidad del estudiante, la forma, tamaño y color del instrumento; y la fácil accesibilidad económica del instrumento (Fortney, Boyle y DeCarbo, 1993; Graham, 2005; Hudson, 2004; Payne, 2009). Pero algunos de estos factores en relación a la especialidad que aquí se trata, quedan fuera de análisis dadas las características particulares e intrínsecas del canto como instrumento en donde el propio alumno es el propio instrumento. Por tanto, es necesario analizar aspectos que se ajusten y describan mejor la tendencia del aspirante a realizar estudios de canto. Aspectos como el contexto social, el autoconcepto como músico-cantante, la motivación intrínseca y la motivación extrínseca, la edad y la formación previa musical serán abordados en este trabajo.

MARCO LEGAL

El ámbito geográfico de investigación de este trabajo se realizará dentro de un marco legal vigente en la Comunidad Valenciana que conviene describir para definir y partir de del contexto legal que posee el sujeto de investigación de este trabajo, ya que, durante la fase de obtención de resultados, los alumnos sujetos a estudio son alumnos de conservatorios profesionales de la Comunidad Valenciana.

El contexto normativo autonómico vigente y la ordenación académica de las enseñanzas de música en la Comunidad Valenciana sobre los estudios de canto es determinante a la hora incidir y condicionar de forma directa sobre la edad y la formación musical previa de los alumnos de canto que comienzan las enseñanzas profesionales (EE.PP.). Esto viene legislado en el Decreto 158/2007 de 21 de septiembre del Consell, que establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y donde de regula el acceso a estas enseñanzas (DOGV 25/09/2007).

En relación a esto, en el Decreto 159/2007 (de 21 de septiembre, del Consell) por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales de música, el canto no figura como especialidad instrumental reglada, por lo que el primer contacto del alumno con una formación reglada en canto son las EEPP. Hay que tener en cuenta que existe una práctica del canto en la asignatura de Coro durante los 4 cursos de las enseñanzas elementales, pero

está orientada más a “aportar a la práctica musical la actividad colectiva además de crear espacio curricular más de convergencia de contenidos y de destrezas adquiridas en las materias del resto de asignaturas de este grado.” (Decreto 159/2007, pag 37098), más que a “desarrollar las capacidades específicas que le permita alcanzar el máximo dominio de las posibilidades del cantante como intérprete.” (Decreto 158/2007, pág. 37041).

La normativa de la Comunidad Valenciana establece como edad ordinaria para comenzar los estudios entre los 12 a los 18 años; considerándose excepcional el comienzo anterior a los 12 y posterior a los 18. Según la Orden 49/2015 de 14 de mayo, existe la vía de autorización por parte del Centro a permitir a alumnos mayores de 18 años a realizar la prueba de acceso para comenzar los estudios, prevaleciendo siempre la prioridad en el alumnado de edad ordinaria.

En la Comunidad Valenciana existen 9 conservatorios públicos oficiales de la GVA 14 centros públicos municipales y 20 centros de gestión completamente privada en donde se imparte las enseñanzas profesionales regladas de la especialidad de canto. Estos datos reflejan que de un total de 77 centros profesionales donde poder obtener la titulación profesional de música, la especialidad de canto está representada en un 55,8% del total ellos.

CONTEXTO DEL ALUMNADO DE CANTO A PARTIR DEL MARCO LEGAL.

El alumno que elige el canto como especialidad instrumental en el marco educativo reglado anteriormente descrito, tendrá un contexto inicial condicionados por dicha normativa vigente. Dicho contexto inicial viene marcado por los siguientes factores que en nuestro trabajo de estudio tendremos que tener en consideración:

- Acceso directamente a las Enseñanzas Profesionales de Música.
- Superación de una prueba de acceso a las enseñanzas profesionales equivalente a las de otras especialidades que sí tiene Enseñanzas Elementales.
- Rango de edad de carácter ordinario para acceder comprendida entre los 12 y los 18 años. Esto va a determinar el rango de edad ordinaria que vamos a tener en los alumnos de canto a lo largo de los 6 años de las enseñanzas profesionales y que será de los 12 a los 24 años.
- Queda como carácter extraordinario y menos prioritario, el acceso a canto para mayores de 18 años.

Estas características del alumnado de canto van a determinar ciertos factores a tener en cuenta en el marco teórico de este trabajo, como la importancia de la formación previa que el alumno de canto debe tener previamente a la elección de esta especialidad en unos estudios profesionales; máxime cuando esta formación previa no entra dentro del marco de regulación en el que sí lo están el resto de instrumentos. El alumno de canto en la prueba de acceso tiene que superar una prueba de Lenguaje Musical común al resto de especialidades instrumentales con los mismos objetivos, contenidos y criterios de evaluación, “Prueba de capacidad auditiva y de conocimientos teórico-prácticos del lenguaje musical, la cual tendrá un nivel adecuado a los contenidos terminales del grado elemental” (DOGV 25/09/2007).

En la prueba específica de canto es donde el alumno debe demostrar unas aptitudes positivas para la práctica del canto. Según la normativa (DOGV 25/09/2007) “mediante esta prueba se valorará la madurez, las aptitudes y los conocimientos para cursar con aprovechamiento las enseñanzas profesionales” sin especificar en ningún otro párrafo referencia alguna a las exigencias de nivel técnico mínimo en las obras a interpretar en esta prueba por parte del aspirante de canto.

La formación previa dentro de la motivación en la elección de las enseñanzas de canto será determinante en nuestro estudio.

PROPUESTA DE TRABAJO

Crear un estudio real sobre una muestra de la población que realiza estudios de profesionales de Canto en varios conservatorios de las provincias de Castellón y Valencia e investigar sobre cómo la edad y la formación previa de estos influyen en las causas de la elección de esta especialidad de canto y en el autoconcepto como músico-cantante. Investigar sobre estas variables y características del alumno de canto en la actualidad y en el contexto de la normativa autonómica en las enseñanzas profesionales, nos conducirá a obtener las conclusiones necesarias para poder organizar y tomar decisiones sobre la práctica del canto durante esta etapa y mejorar así la práctica docente y el éxito en la consecución de competencias.

Para ello, se partirá de investigaciones anteriores, se realizará una búsqueda y recopilación de los instrumentos de medidas usados en estudios previos consultados. A

partir de aquí, se creará un instrumento de medida basado en un cuestionario con la selección de ítems más adecuados y válidos para ellos. Tener en cuenta los criterios que nos permitan asegurar la validez de los contenidos. A partir de los datos obtenidos contrastaremos la información, la relacionaremos para obtener respuesta a nuestra pregunta de investigación:

¿Influye significativamente la edad y la formación previa en el autoconcepto de músico-cantante y en la motivación en la elección de la especialidad de Canto?

MARCO TEÓRICO

FACTORES QUE INFLUYEN EN LA ELECCIÓN DEL INSTRUMENTO MUSICAL

El proceso de elección de una especialidad instrumental es muy complejo, e intervienen numerosos factores, como así lo reflejan numerosos estudios. La elección de un instrumento musical siempre se ha asociado aspectos de carácter psicológicos o sociológicos (Chang, 2007). Factores como el gusto por el timbre específico del instrumento, la influencia del entorno del alumno (familia y amigos), los estereotipos de género que se asocian a cada instrumento, incluso la forma y el color del instrumento han sido objeto de estudio en numerosos estudios (Hudson, 2004; Graham, 2005; Payne, 2009). Pero todos estos estudios hacen referencia a la elección de un instrumento físico y casi todos estos estudios se enmarcan en un contexto de grandes agrupaciones como pueden ser las bandas y las orquestas, entornos en donde han abundado las investigaciones sobre los factores de elección del instrumento. Los factores en la elección del canto dentro del ámbito coral y dentro del ámbito de cantante solista han sido igualmente estudiados. Estos factores, por la propia naturaleza de la práctica del canto, están más relacionados con la personalidad, la capacidad de habilidad, la autoestima además de los valores socioculturales, el autoconcepto de músico y el entorno del alumno (Sandgren, 2005). Todas estas variables inciden en lo que resulta ser los factores de motivación de un aspirante a estudiante canto. Cuando el alumno que elige un instrumento ya tiene un contacto con la música, unas experiencias en un medio dado, así como una interpretación de esas experiencias y una valoración personal de ciertas habilidades que posee y que le puede diferenciar de otros individuos. Por tanto, aspectos como el autoconcepto y la motivación serán constructores fundamentales en este trabajo.

LA MOTIVACIÓN

El concepto de motivación es complejo y su significado depende de los distintos enfoques teóricos que le han sido atribuidos: conductismo, cognitiva y humanista (Madariaga, 1998). Todas ellas han surgido para intentar explicar las causas del comportamiento ante diferentes situaciones, formulando preguntas e investigando acerca de las diferentes actuaciones y comportamientos del ser humano. La motivación ha de ser entendida como un encadenamiento de momentos o estados o como un cambio de prioridades de la persona que genera nuevos móviles donde antes no los había gracias a la interacción de una serie de variables que en su mayoría tienen que ver con el contexto (Hernández, 1991). Así, la motivación se considera como un conjunto de variables que interaccionan entre sí confluendo en metas a alcanzar, expectativas de logro, percepciones de competencia y autoconcepto. La motivación tiene tres facetas que pueden variar: la activadora (la que hace referencia al impulso de la conducta), la directa (la meta que se quiere conseguir) y la persistente (la que hace que la conducta sea duradera en el tiempo). La motivación viene caracterizada por una finalidad en la persona, si esta finalidad es externa o interna a la persona, es lo que origina el modelo motivación intrínseca/extrínseca (Madariaga, 1998).

Existen pues infinidad de estudios psicológicos, que definen, clasifican y concretan la definición de motivación en una serie de variantes y circunstancias cada vez más complejas y amplias. Pero entre la muchas consultadas la que más se ajusta a nuestro propósito la encontramos en “*todos aquellos factores cognitivos y afectivos que influyen en la elección, iniciación, dirección, magnitud, persistencia, reiteración y calidad de una acción*” (Pardo y Alonso, 1990), ya que en el presente trabajo se analizarán los factores que influye en la elección, iniciación y dirección del estudio del canto según ciertas variables.

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA-EXTRÍNSECA

Este tipo de motivación intrínseca y extrínseca, permite diferenciar aquellas conductas motivadas sin recompensa exterior y cuyos factores motivantes son inherentes a la propia persona o a la tarea en sí, de aquellas otras determinadas por acontecimientos o satisfacciones externas, respectivamente. (Madariaga, 1998) La elección del canto dentro de

esta modalidad de motivación resulta una propuesta muy útil desde el punto de vista descriptivo. Este planteamiento nos permite hacer, en definitiva, una primera diferenciación de la motivación en función del origen externo o interno de la estimulación en los estudios del canto.

Ambos tipos de motivación funcionan de manera conjunta, de modo que usualmente estamos motivados tanto intrínseca como extrínsecamente llegando a transformarse la una en otra. Estudios realizados sobre motivación intrínseca con estudiantes han demostrado que el disfrute intrínseco del aprendizaje parece asociado con alta creatividad (Amabile, 1985) de manera que la motivación intrínseca es altamente efectiva (Alonso, 1991), los que presentan este tipo de motivación tienden a tener puntuaciones altas (Gottfried, 1985) y desarrollan sus aptitudes más a largo plazo.

La motivación intrínseca está directamente relacionada con la tarea a realizar por parte del alumno, de manera que, la asignatura, tema o centro de interés que en ese momento despierta el interés se verá reforzado cuando el alumno comienza a dominar el objeto de estudio. El alumno se involucra en una actividad, como un entretenimiento, con un deseo interno, sin obvios incentivos externos, percibiendo que el resultado del aprendizaje tiene interés en sí mismo. Lo que mueve el aprendizaje es el deseo de aprender, sus resultados son más sólidos y consistentes que cuando el aprendizaje está generado por otra serie de motivos externos como premios o recompensas (Alonso y Montero, 1990). Así, dentro de la motivación intrínseca distinguimos, a su vez, tres tipos:

Experimentar que se ha aprendido algo o que se va consiguiendo mejorar y consolidar destrezas previas y un deseo de incrementar la propia competencia.

Experimentar que se está haciendo la tarea que se desea hacer para su interés, sino porque uno lo ha elegido. La experiencia emocional que produce la percepción más o menos consciente de este hecho es gratificante.

Experimentar absorbido por la naturaleza de la tarea, superando el aburrimiento y la ansiedad, por lo que tiene de novedoso y por los aspectos de la realidad.

En nuestro trabajo son dos los aspectos relacionados directamente con la motivación intrínseca los que se van a analizar en el cuestionario como herramienta de medida; estos son la curiosidad y el interés por la actividad del canto en sí; que hace que el alumno elija los estudios profesionales en esta especialidad.

Conocer en qué medida se dan ambos aspectos es importante para el conocimiento e influencia del profesorado en su práctica de aula. Así, el profesorado que refuerce y estimule esta curiosidad inicial e interés con un ambiente distendido, relajado y en la que se permitan actitudes comprensivas y ajustadas a la inquietud del alumno, conseguirá favorecer los procesos intelectuales y los logros académicos con mejor resultado.

Por otra parte, la motivación extrínseca se refiere a la que procede de fuera del individuo, tal como una recompensa o una buena calificación, razón por la cual se introduce la perspectiva conductista en la motivación. Podríamos definirla como las condiciones externas que activan, dirigen y mantienen la conducta, siendo conocidas con los nombres de recompensa, incentivo y castigo, que suelen ser aprendidas con la experiencia. A diferencia de la motivación intrínseca, en este caso el móvil para aprender está fuera de lo que se aprende. También se estima que hay otros modos intermedios de premiar las conductas del alumnado que queremos reforzar y consolidar, como el reconocimiento personal. Otras estrategias para suministrar motivación extrínseca son las de vincular directamente el desempeño exitoso de una tarea.

MOTIVACIÓN DE LOGRO

La motivación de logro se ha definido como la tendencia a conseguir una buena ejecución en situaciones que implican competición con una norma o un estándar de excelencia, siendo la ejecución evaluada como éxito o fracaso, por el propio sujeto o por otros (Garrido, 1986, p. 138). En las metas de aprendizaje el alumno desea dominar más una materia o habilidad por decisión propia más en las metas de rendimiento el alumno desea compararse con los demás y a su vez conseguir el éxito y evitar el fracaso es entonces la meta una razón para mantener la motivación de logro de manera permanente. Dos nuevas cogniciones cobran una importancia creciente en el estudio de la motivación de logro: 1) las adscripciones causales, bien como antecedentes de la conducta de logro (teorías de la atribución), bien como consecuencias posteriores a la conducta (teorías atribucionales), según la categorización de Kelley & Michela (1980); 2) el yo, como sede de creencias y actitudes, es el soporte de las adscripciones causales, las expectativas y los valores, promocionando constructos como autoconcepto, autoestima, autoeficacia,

autocontrol, indefensión. Por tanto, conceptos como motivación de logro está relacionado con el autoconcepto.

AUTOCONCEPTO

El autoconcepto es un aspecto interno de las personas que influye tanto en situaciones cotidianas de la vida como en cuestiones académicas, y en general se define como “la percepción que tiene uno mismo (habilidades, características personales) que se forman a partir de una experiencias y relaciones con el medio en donde juega un papel fundamental los refuerzos ambientales y los significativos”. El modelo multidimensional y jerárquico propuesto por Shavelson, Hubner y Stanton (1976) es el más utilizado por la comunidad científica. Entre sus características principales encontramos su complejidad multidimensional, es decir, aparecen numerosos aspectos relacionados entre sí considerando a estos como factores; su organización es jerárquica ya que todas las experiencias individuales se pueden agrupar en categorías y éstas relacionarse entre sí dentro de una organización ordenada de modo piramidal en función de su relevancia. El autoconcepto es estable, pero puede evolucionar progresivamente siguiendo un orden determinado. Los factores que lo conforman no tienen el mismo grado de estabilidad, siendo la edad uno de esos factores que repercuten en él. Así el autoconcepto es modificable, es un constructor dinámico, que cambia con la experiencia conforme el individuo va avanzando en edad (Shavelson & Marsh, 1986). Esta característica dinámica del autoconcepto está relacionada con la manera en que las personas tratan de explicarse el éxito o del fracaso en sus acciones a una serie de causas como esfuerzo, habilidad, inteligencia, suerte y dificultad de la acción según la teoría atribucional que Weiner formuló en 1986. En esta teoría explica cómo la forma en que los individuos atribuyen sus resultados determina sus expectativas, emociones y motivaciones. Dependiendo del tipo de atribuciones causales que se hacen de los éxitos y fracasos, las consecuencias emocionales y conductuales serán de una manera u otra. En este modelo se establece una secuencia que inicia con un resultado conductual que la persona interpreta como éxito o fracaso relacionado con sentimientos de alegría o tristeza. Se ha demostrado que a mejor autoconcepto corresponde una mejor utilización de la habilidad, el esfuerzo y capacidad; y estas atribuciones a su vez influyen sobre los futuros comportamiento,

motivaciones de logro, expectativas, autopercepciones y otros aspectos emocionales (Zubeldía, Díaz y Goñi, 2011).

Por tanto, el autoconcepto y atribuciones causales mantienen una relación directa ya que son dos conceptos relacionados entre sí. Se ha comprobado que las atribuciones están implícitas directamente en la toma de decisiones por parte del aspirante a estudiante de canto y en el proceso de aprendizaje del alumno.

Como instrumentos de medida del autoconcepto general nos encontramos unos de los más recientes: el cuestionario Autoconcepto Multidimensional (AUDIM) de Fernández-Zabala, Goñi, Rodríguez-Fernández y Goñi (2015), el cual mide las percepciones del individuo en las siguientes dimensiones: el autoconcepto académico, el autoconcepto físico, autoconcepto personal y el autoconcepto social.

AUTOCONCEPTO MUSICAL

En el marco de la experiencia musical encontramos numerosos autores que han tratado el autoconcepto musical desde que Vispoel (1993), proporcionó herramientas importantes para medir y comprenderlo. Lo consideró dentro del autoconcepto artístico y equiparado al autoconcepto académico, y mantiene las mismas características de multidimensionalidad y jerarquía que el autoconcepto general. En las últimas décadas el término autoconcepto musical ha sido objeto de estudio y considera al autoconcepto artístico a aquel que está compuesto por las autopercepciones que cada individuo tiene de sí mismo en las actividades artísticas, considerando que estas se encontrarían dentro de las Artes Visuales, la Música, la Danza y el Arte Dramático como ámbitos artísticos. Cada uno de estos ámbitos tiene dimensiones independientes y puede estudiarse y medirse independientemente unos de otros; aunque entre ellos, halla relación. Así, según Ruismake y Tereskak (2006), el autoconcepto musical está incluido en el autoconcepto académico y es multidimensional y jerárquico según el modelo de Shavelson (1976). Este último estudio, surge con el objetivo de relacionar las experiencias musicales en la infancia temprana con el autoconcepto musical y el rendimiento académico de los estudiantes de Magisterio. Según los autores, el autoconcepto musical está formado por la interacción entre el sujeto y sus experiencias ambientales en situaciones musicales y no musicales. En

esta investigación el autoconcepto viene reforzado por la formación musical y los intereses musicales.

En estudios anteriores se recogieron datos por medio de cuestionarios donde se plantearon preguntas sobre las experiencias musicales de la infancia y sobre el autoconcepto musical en el momento actual. Con este estudio se destacó seis factores esenciales en el autoconcepto musical: la idea general sobre las propias dotes musicales; el gusto musical; el dominio de los instrumentos musicales; las actividades relacionadas con la dirección de la música; el canto y la audición de música. Quedó patente en este estudio que las experiencias musicales en la infancia temprana influyen en la edad adulta tanto en su formación musical como en el autoconcepto musical y, además, constituyen un importante desarrollo global de la personalidad.

En los últimos años, además, otras investigaciones han creado instrumentos de medida del autoconcepto artístico y musical en alumnos tanto de secundaria como de conservatorio. Si bien, en nuestro país existen pocos estudios dedicados al autoconcepto musical en alumnos de conservatorio de una especialidad en concreto. Respecto a instrumentos de medida del autoconcepto musical validados, se encuentra el adaptado a nuestro idioma Self.Perception Inventory (MUSPI) de Vispoel (1993b) y el Cuestionario de Autoconcepto Musical (CAMU) (Zubeldia, 2014).

Por tanto, resulta interesante hacer un estudio del autoconcepto musical dentro de una especialidad como la del canto, sujeta a unas características de implicación personal y emocional particulares por el ser el sujeto el propio instrumento a trabajar y perfeccionar. El autoconcepto y la motivación están estrechamente vinculados en cualquier proceso de aprendizaje. El concepto que el alumno tenga sobre sí mismo como estudiante de canto influirá en su comportamiento en clase en su implicación para participar en las actividades musicales. Hacer un estudio sobre el alumnado aportará una información precisa y ajustada sobre las expectativas y la autopercepción como sujetos protagonistas en el proceso de aprendizaje.

OBJETIVOS

El objetivo de este estudio es verificar si existen diferencias significativas asociadas a la edad y la formación previa respecto a variables tan complejas como el autoconcepto, y los factores de motivación en la decisión de estudiar canto en una muestra de alumnado de conservatorios de la Comunidad Valenciana. Se analizarán las variables mediante la construcción cuestionario con una selección de ítems siguiendo unos criterios basados en estudios anteriores como el denominado CAMU (Cuestionario de Autoconcepto Musical) y otros ítems relacionados con factores motivadores.

A partir de otros estudios que describiremos en el marco teórico, los objetivos que se pretenden en este trabajo son:

1. Construir un instrumento de medida del autoconcepto musical sobre el canto.
2. Construir una escala sobre causas motivacionales de la elección de estudiar canto.
3. Analizar, contrastar y obtener evidencias sobre las diferencias de edad y formación previa en el autoconcepto musical y en las causas de la elección de los estudios de canto.

Las conclusiones obtenidas contribuirán a poseer un conocimiento más amplio de las características motivacionales y de autoconcepto de los alumnos que estudian canto. Ya que el autoconcepto y la motivación están estrechamente relacionadas en cualquier proceso de aprendizaje. En la discusión final se analizará las implicaciones de los resultados en la mejora de la práctica educativa en dos vertientes: consideraciones para el profesorado de canto para mejorar su práctica docente en el aula y discusión sobre el currículo de la EE.PP. en la especialidad de canto.

METODOLOGÍA

PARTICIPANTES

Los participantes en este estudio han sido alumnos matriculados en la especialidad de Cantos de los siguientes conservatorios de la Comunidad Valenciana:

- Conservatorio Profesional “Mestre Tàrrega” de Castellón (Castellón). (N=12)

- Conservatorio Profesional “Joaquín Rodrigo” de Sagunto” (Valencia). (N=11)
- Conservatorio Profesional “Francesc Penyarroja” de La Vall d’Uixò (Castellón). (N= 9)

Por tanto, la muestra por compuesta por 35 estudiantes de canto de ambos sexos. Para la elección no se ha realizado discriminación y se he elegido a la totalidad de alumnos matriculados en todos los cursos de la Enseñanzas Profesionales de todos los centros elegidos. Por tanto, los participantes en este estudio fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de tipo deliberado, seleccionando a los sujetos por tener las características para el objetivo de este estudio.

Las edades comprendidas de los participantes van de los 13 años a los 44 años de edad. En cuanto al género no se ha considerado oportuno incluirlo como variable a analizar, ya que en la muestra seleccionada el número de sujetos de género masculino es muy inferior (<10%) a la del género femenino, no lo que no resulta idóneo para el análisis de datos.

INSTRUMENTOS

El instrumento diagnóstico para este estudio va a tener dos tipos de preguntas:

1. Pregunta de identificación personal a partir del cual vamos a obtener los siguientes datos de los alumnos: edad, curso de canto (datos continuos, intervalo), sexo y grado de formación previa. Sobre esta información se ha procedido a agrupar la variable edad por categorías según rango de edad de los alumnos, creando un total de 8 categorías de edad. Para el caso de la formación previa se han creado tres categorías dependiendo del grado de formación que los alumnos presenten según las opciones presentadas en la encuesta (formación alta, media y baja).
2. Preguntas específicas sobre el objeto de investigación, que en nuestro caso serán las variables dependientes: autoconcepto de cantante y causas motivacionales en la elección del canto para estudiar las Enseñanzas Profesionales. Estas preguntas se recogen en las siguientes escalas creadas para este estudio:
 - b) Cuestionario sobre Autoconcepto Musical en Canto al cual lo denominaremos AMCAN.

c) Cuestionario sobre causas atribuidas a la elección del Canto como estudio al que haremos referencia como CAN.

a) Para obtener mediciones sobre la formación previa se ha elaborado un test con preguntas creadas por la autora, basándose en las posibilidades expuestas en el marco teórico sobre la legislación vigente en nuestra comunidad autónoma. Este marco legislativo define las posibilidades en cuanto a formación previa musical que puede presentar los alumnos de Canto en la Enseñanzas Profesionales. Constará de tres opciones de los cuales el alumno tendrá que marcar el que más se ajuste a su caso.

b) Como se ha expuesto en el marco teórico, el Cuestionario de Autoconcepto Musical CAMU (Zubeldia, 2014) representa un instrumento de medida validado que mide el autoconcepto musical en varias dimensiones: autoconcepto musical general, cantar, componer, escuchar, leer música, tocar instrumento y bailar. Nos hemos basado en este instrumento para confeccionar un cuestionario que mida el autoconcepto musical en la especialidad del canto. De esta manera, hemos elegido una selección de ítems del CAMU y los hemos especificado y redactado para la especialidad de canto. Este cuestionario está basado en una escala de actitudes que viene representando el grado de acuerdo con el contenido del ítem. Además, para la dimensión del autoconcepto general nos hemos basado en ciertos ítems del Cuestionario Autoconcepto Multidimensional (AUDIM), de Fernández-Zabala, Goñi, Rodríguez-Fernández y Goñi (2015); cuestionario validado al igual que el anterior.

El Cuestionario Autoconcepto Musical-Canto (AMCAN), constará de 16 ítems, redactados en forma positiva con algunos ítems redactados a la inversa (de forma negativa). Los ítems están organizados en 4 escalas o dimensiones del autoconcepto musical en canto, de 4 ítems cada uno ellos. El formato de la prueba es el de una escala tipo Likert de 4 puntos con respuestas que oscilan desde el completamente en desacuerdo al completamente de acuerdo. Las puntuaciones asignadas a los ítems de redacción positiva son 1/2/3/4 y al contrario para los ítems redactados en sentido negativo (redacción inversa). Cada una de las escalas mide las siguientes dimensiones específicas de la autopercepción de los estudiantes de canto:

- Habilidad musical (HM): Percepción general sobre las cualidades y habilidades en las actividades musicales generales, capacidad de aprender, predisposición ante la música, habilidad en leer y escuchar música.
- Habilidad al cantar, (HC): Percepciones concretas sobre las cualidades requeridas al cantar, afinación y cualidades vocales generales.
- Autoconcepto general (AG): Características generales de la personalidad referidas a la práctica del canto (seguridad personal e introversión/extroversión).
- Autoconcepto como cantante (AC): Opiniones y sensaciones positivas al sentirse cantante.

c) Para el cuestionario sobre causas atribuidas a la elección del Canto como estudio (CAC), la autora ha creado 9 preguntas. Estos 9 ítems miden las atribuciones internas/ externas y aspiraciones del alumno en la elección del canto como instrumento para estudiar las enseñanzas profesionales en cuanto a diferentes estilos (canto clásico, canto moderno, canto coral). Por tanto, encontramos las siguientes dimensiones diferenciadas por las siguientes causas:

- Por disfrute personal, relacionado con el esfuerzo, la motivación intrínseca (3 ítems). (MI)
- Factores externos ambientales como apoyo y voluntad de los padres, apoyo o recomendación de profesores, refuerzo externo (3 ítems). (ME)
- Motivación por logro profesional en cuanto al gusto por el estilo de canto. (MLG)

Además, para contrastar los resultados cuantitativos resultado de este cuestionario, se ha creado una pregunta abierta, a partir de la cual se obtendrán unos datos cualitativos en referencia a las causas y motivaciones para elegir el canto como especialidad musical.

Por tanto, en este estudio, las variables independientes serán la edad y la formación previa, y las variables dependientes serán el autoconcepto músico-cantante y las causas de la elección de canto.

Se ha tenido en cuenta los siguientes criterios en la redacción de los ítems, para que éstos reflejen la validez de contenido (Morales, 2011): *relevancia*, para ello los

enunciados deben estar claramente relacionados con el objeto de estudio; *claridad* en su formulación, lo que supone que sean fácilmente comprensibles y que no se incluyan en un mismo ítem más de una opinión; *discriminación*, es decir, no poner ítems con los que todos van a estar de acuerdo o en desacuerdo y *bipolaridad* que hace referencia a que las afirmaciones deben estar formuladas tanto en forma positiva como negativa. Además, se han tenido en cuenta las siguientes recomendaciones: evitar preguntas con doble negación, evitar ítems excesivamente largos, no plantear un gran número de preguntas para evitar la desconcentración y aburrimiento y crear los ítems de la forma más clara, simple y breve posible (Morales, 2011). También se ha preservado el anonimato de los encuestados, para garantizar la sinceridad y así se ha hecho constar en el formulario.

En los anexos se exponen las escalas de medición creadas tanto en su versión inicial (organizada para el análisis, mejor comprensión y relación de ítems según las dimensiones) así como la entregada a los alumnos para ser contestada. En esta última, los ítems se han desordenado para que el alumno no conteste ítems seguidos referente a la misma dimensión y los enunciados consecutivos se diferencien más uno de otros.

PROCEDIMIENTO Y ANÁLISIS

Una vez confeccionas las encuestas, y a modo de prueba para comprobar que los ítems estaban redactados de manera correcta sin que dieran opción a confusión, se procedió a pasar una primera versión de la encuesta a una selección de alumno alumnos del Conservatorio Profesional de Sagunto (conservatorio del cual soy profesora de durante de la asignatura de canto) la penúltima semana de abril. Al finalizar el cuestionario se hizo un breve interrogatorio al alumno sobre si algún ítem le había parecido redactado de manera poco clara. Como conclusión de éste, se cambió la redacción de los ítems 11, 12 y 16 a una redacción más clara y se volvió a pasar los cuestionarios. El orden de presentación de los ítems en el cuestionario se alteró con respecto al orden distribuido por las dimensiones creadas inicialmente, de esta manera el alumno no contestaba las cuestiones de una misma dimensión de manera continua.

Una vez elaboradas las encuestas definitivas (anexo I), se contactó con los profesores de Canto de los Conservatorios de Enseñanzas Profesionales implicados en este estudio, pertenecientes a las ciudades de Castellón y La Vall d'Uixó. A dichos profesores

se les explicó el motivo y el objetivo de este estudio y se solicitó permiso para pasar el cuestionario a los alumnos de canto. Se acordó una semana para realizar el cuestionario a cada uno de los alumnos que fue la última semana lectiva del mes de abril para el caso de Castellón y la primera semana de mayo para el caso del conservatorio de la Vall d'Uixó. El cuestionario se pasó a los profesores de canto en mano y la recogida de éstos fue de manera presencial por parte de la autora de este trabajo. Para el caso del Conservatorio de la Vall d'Uixó el cuestionario se pasó a los alumnos y se recibieron completados por correo electrónico.

Se utilizaron las clases colectivas de Idiomas Aplicados al Canto (una clase colectiva por curso de canto) para entregar el cuestionario a los alumnos para que contestaran. La recogida de datos se realizó en persona la semana siguiente de pasar la encuesta al profesorado.

De los 35 alumnos a los que se les fue entregado el cuestionario se recogieron 33 cuestionarios cumplimentados y una vez revisados, uno de ellos se comprobó que no había respondido a la totalidad de los ítems, por lo que fue descartado. Por lo tanto, se ha dispuesto de un total de 32 sujetos para el análisis.

Se ha utilizado el programa informático Excel de Microsoft, sometiendo los datos a estadísticos descriptivos (media, promedio, desviación típica y prueba de distribución). Para dar respuesta a la pregunta de hipótesis planteada más arriba expuesta, necesitamos contrastar los datos obtenidos partiendo de los factores (variables independientes: edad y formación) y ver si hay diferenciación significativa en los promedios de cada uno de las categorías de los factores. Puesto que estos factores, formación y grupos de edad, tienen más de dos categorías (3 y 8 respectivamente), se empleó el análisis de varianza factorial (ANOVA).

Aunque el AMCAN, está basado en instrumentos de medida validados, se ha procedido a realizar un análisis factorial para ver si nuestros ítems saturaban bien con respecto a sus correspondientes dimensiones y a calcular el índice psicométrico alfa Cronbach para ver si es aceptable. Se ha obtenido un valor de $\alpha=.82$ para el cuestionario AMCAN y de un valor $\alpha=.35$ (alfa que indica poca estabilidad o fiabilidad) para el cuestionario CAC.

RESULTADOS

A continuación, se presenta los resultados en cuanto a información relevante de la distribución por edad de los encuestados y su formación previa:

Tabla 1. Distribución de la edad de los participantes de la muestra total por categorías de rango de edad.

Categoría edad	Recuento	%
De 12 a 13	1	3%
De 14 a 15	7	22%
De 16 a 17	8	25%
De 18 a 19	3	9%
De 20 a 21	1	3%
De 22 a 23	4	13%
De 24 a 25	2	6%
Más de 26	6	19%
Total recuento	32	100%

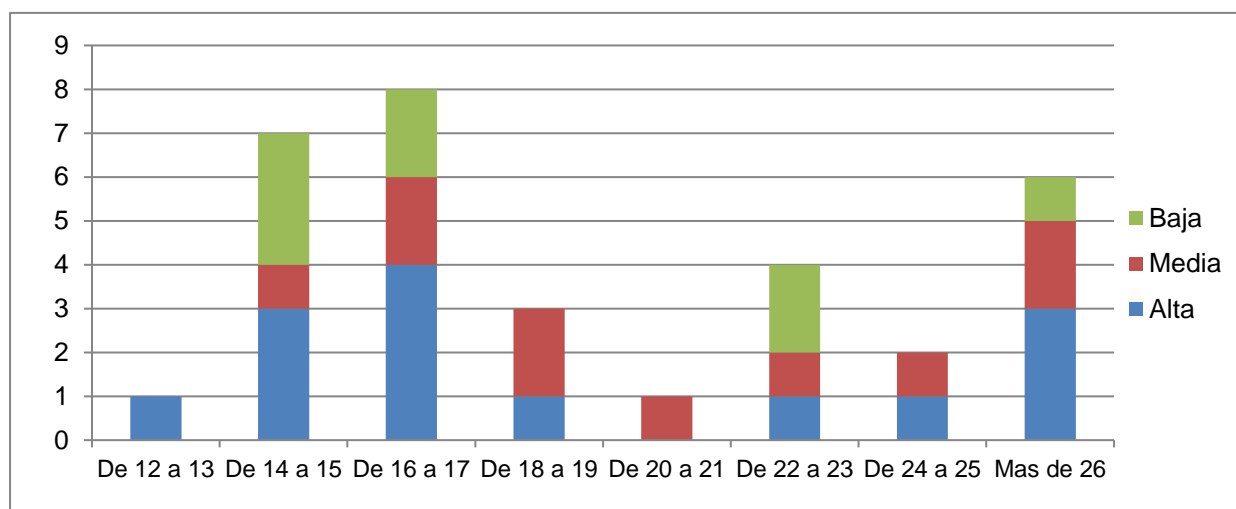
Los sujetos participantes se distribuyeron en las siguientes categorías de edad: *pre adolescencia*, 12-13 años (3%); *adolescencia temprana*, 14-15 (22%); *plena adolescencia*, 16-17 (25%); *primera juventud*, 18-19 años (9%) y 20-21 años (3%); *juventud plena*, 22-23 años (13%) y 24-25 (6%) y; *vida adulta*, más de 26 años (6%). La edad media se sitúa en los 20,9 (DT =7,9, Moda= 17). La distribución de la edad resulta pues dispersa y poco uniforme. Encontrando el mayor porcentaje en la *plena adolescencia* y *adolescencia temprana*; también se obtiene un alto porcentaje en adultos.

Tabla 2. Distribución de la formación previa de los estudiantes en función de la edad

Categoría edad	Alta		Media		Baja		Total
De 12 a 13	1	100%		0%		0%	1
De 14 a 15	3	43%	1	14%	3	43%	7
De 16 a 17	4	50%	2	25%	2	25%	8
De 18 a 19	1	33%	2	67%		0%	3
De 20 a 21		0%	1	100%		0%	1
De 22 a 23	1	25%	1	25%	2	50%	4
De 24 a 25	1	50%	1	50%		0%	2
Más de 26	3	50%	2	33%	1	17%	6
Total general	14	44%	10	31%	8	25%	32

Del total del alumnado, el 44% presenta una formación alta (tienen la titulación EE.EE en otra especialidad instrumental) y el 25% presenta una formación baja. Por categorías de edad, los alumnos entre las franjas de edades de 12 a 17 años y los alumnos mayores de 24 presentan un nivel más alto de formación. La categoría de edad con menor formación es la comprendida entre los 22 a 23 años.

Gráfico 1. Gráfico distribución formación previa por edad.



En la mayoría de las categorías de edad la formación más predominante es la alta-media, pero existe una tendencia a encontrar una formación baja en aquellas categorías de edad con más representatividad.

Se presenta a continuación los resultados de las diferencias según la edad en relación a las diferentes dimensiones del auto-concepto de canto.

Tabla 3. Diferencias de puntuación en las dimensiones del auto-concepto musical de canto con respecto a la formación (AMCAN).

Dimensiones	Formación	N	Promedio	Desviación tip.	F	p
Hab. Cantar	Alta	14	3.41	0.42	0.59	0.56
	Media	10	3.25	0.55		
	Baja	8	3.28	0.49		
Hab. Musical	Alta	14	3.21	0.53	4.31	0.02*
	Media	10	3.08	0.79		
	Baja	8	2.75	0.48		
Autc. Cantar	Alta	14	3.14	0.47	0.20	0.82
	Media	10	3.15	0.64		
	Baja	8	3.00	0.64		
Autc. General	Alta	14	3.05	0.71	0.33	0.72
	Media	10	2.95	0.68		
	Baja	8	2.81	0.61		

Se puede observar que en la mayoría de las dimensiones del autoconcepto no se aprecian diferencias significativas entre los grupos de individuos una formación más alta o más baja. La única dimensión que si presente una diferenciación significativa con respecto a la formación previa es la dimensión *habilidad musical*, la cual es mayor al ser la formación previa más alta. Lo que sí podemos afirmar es que el autoconcepto *de habilidad para cantar*, presenta una media superior sea cual sea el grado de formación previo que posea el alumno, siendo ésta la dimensión que ha conseguido mejor media en todas las categorías. La dimensión auto-concepto general (características sobre la personalidad, opiniones y sensaciones positivas al sentirse cantante), presenta las medias más inferiores, destacando además su detrimento paralelo al detrimento en cuanto a formación. La media más baja la presenta la *habilidad musical* para alumnos con baja formación previa.

Tabla 4. Diferencias de puntuación en las dimensiones del auto-concepto musical de canto con respecto a la edad (AMCAN).

Dimensiones	EDAD	N	Media	Desviación tip.	F	p
Hab. Cantar	De 12 a 13	1	4.00	0.00	1.54	0.20
	De 14 a 15	7	3.36	0.38		
	De 16 a 17	8	3.34	0.45		
	De 18 a 19	3	2.92	0.35		
	De 20 a 21	1	2.50	0.00		
	De 22 a 23	4	3.31	0.55		
	De 24 a 25	2	3.00	0.38		
	Más de 26	6	3.42	0.31		
Hab. Musical	De 12 a 13	1	3.25	0.00	1.21	0.34
	De 14 a 15	7	3.32	0.37		
	De 16 a 17	8	2.88	0.57		
	De 18 a 19	3	3.00	0.66		
	De 20 a 21	1	3.75	0.00		
	De 22 a 23	4	3.00	0.75		
	De 24 a 25	2	3.25	0.88		
	Más de 26	6	3.13	0.54		
Autc. Cantar	De 12 a 13	1	3.25	0.00	0.76	0.62
	De 14 a 15	7	3.00	0.48		
	De 16 a 17	8	3.28	0.68		
	De 18 a 19	3	2.50	0.51		
	De 20 a 21	1	3.50	0.00		
	De 22 a 23	4	3.06	0.43		
	De 24 a 25	2	3.00	0.50		
	Más de 26	6	3.29	0.29		
Autc. General	De 12 a 13	1	3.75	0.00	1.85	0.12
	De 14 a 15	7	2.86	0.32		
	De 16 a 17	8	3.03	0.54		
	De 18 a 19	3	2.50	0.62		
	De 20 a 21	1	3.25	0.00		
	De 22 a 23	4	3.00	0.83		
	De 24 a 25	2	3.13	1.00		
	Más de 26	6	3.08	0.28		

Los resultados estadísticos muestran que en la tabla 3. no se aprecian ninguna diferencia significativa para ninguna de las dimensiones del auto-concepto con respecto a los diferentes rangos de edad. Las medias más altas las encontramos en la dimensión *habilidad para cantar* entre las edades comprendidas entre los 12 a 17 años, y éste disminuye en el rango de edad de 20 a 21. En el rango de edad comprendidos entre los 18

y 19 años, las puntuaciones de las medias de tres de las cuatro dimensiones, *autoconcepto general* (2.5), el *autoconcepto para cantar* (2.5) y la *habilidad para cantar* (2.92) son las puntuaciones más bajas. El *autoconcepto general* (2.86) es inferior en alumnos entre 14 y 15 años (preadolescencia) con respecto a otros rangos de edad. Cabe destacar también el promedio más bajo en la dimensión *habilidad musical* que es inferior en el rango de 14 a 16 años y el valor más alto lo encontramos en alumno de 20 y 21 años de edad. En cuanto a *autoconcepto como cantante* es mayor en alumnos de rangos de edad entre los 20 y 21 y en mayores de 26 años y es inferior en alumnos de 14 y 15 años. Así, en este último rango de edad (pre-adolescencia) se dan valores más bajos en dos de las dimensiones propias relacionadas con el *autoconcepto como cantante* y el *autoconcepto general*.

Tabla 5. Diferencias de puntuación en las atribuciones causales a realizar canto con respecto la formación previa.

Dimensiones	Formación	N	Promedio	Desviación tip.	F	p
Motivación intrínseca	Alta	14.00	3.64	0.42	1.65	0.21
	Media	10.00	3.40	0.31		
	Baja	8.00	3.67	0.31		
Motivación extrínseca	Alta	14.00	2.52	0.80	1.70	0.20
	Media	10.00	1.97	0.79		
	Baja	8.00	2.58	0.90		
Motivación estilos musicales	Alta	14.00	2.57	0.46	0.56	0.58
	Media	10.00	2.43	0.47		
	Baja	8.00	2.67	0.50		

En estos resultados no encontramos diferencias significativas en la puntuación de la motivación intrínseca/extrínseca y gusto musical con respecto a la formación inicial que el alumno de canto presenta. Las medias son superiores en la motivación intrínseca que en la extrínseca en todas las categorías de la formación. En la dimensión, *gusto musical*, las medias son muy parecidas en las distintas categorías de la formación. Resulta destacable el hecho que todas las dimensiones, los alumnos con formación baja consigan un promedio algo mayor que el resto de los alumnos y que sean los que tiene una formación media los que tengan un promedio en la motivación intrínseca y extrínseca más baja.

Tabla 6. Diferencias de puntuación en las atribuciones causales a realizar canto con respecto la edad.

Dimensiones	EDAD	N	Media	Desviación tip.	F	p
Motivación intrínseca	De 12 a 13	1	4.00	0.00	0.65	0.71
	De 14 a 15	7	3.52	0.38		
	De 16 a 17	8	3.54	0.40		
	De 18 a 19	3	3.44	0.19		
	De 20 a 21	1	3.33	0.00		
	De 22 a 23	4	3.42	0.50		
	De 24 a 25	2	3.83	0.24		
	Más de 26	6	3.72	0.39		
Motivación extrínseca	De 12 a 13	1	3.33	0.00	2.94	0.02*
	De 14 a 15	7	2.67	0.72		
	De 16 a 17	8	2.17	0.53		
	De 18 a 19	3	1.89	1.02		
	De 20 a 21	1	1.67	0.00		
	De 22 a 23	4	2.50	1.11		
	De 24 a 25	2	1.50	0.71		
	Más de 26	6	1.67	1.05		
Motivación de logro por estilo	De 12 a 13	1	2.67	0.00	1.07	0.41
	De 14 a 15	7	2.67	0.61		
	De 16 a 17	8	2.63	0.42		
	De 18 a 19	3	2.67	0.33		
	De 20 a 21	1	1.67	0.00		
	De 22 a 23	4	2.50	0.33		
	De 24 a 25	2	2.00	0.00		
	Más de 26	6	2.61	0.49		

*<0.05

Para este caso sí que encontramos una diferenciación significativa en dónde la motivación extrínseca varía significativamente respecto a los rangos de edad. Los alumnos con edades comprendidas entre los 12 y 14 años presentan un índice de motivación extrínseca mayor que los de edades superiores a éstos, es notable el descenso del promedio de este tipo de motivación conforme el rango de edad va siendo mayor. En la dimensión *motivación intrínseca* encontramos las medias más altas en todos los rangos de edad contrastándola con la motivación extrínseca, siendo esta última la dimensión para la que cualquier rango de edad del alumnado el promedio es muy inferior. Dentro de la dimensión motivación por estilo musical los promedios para cualquier edad son muy parecidos y ninguna edad tiene un promedio diferenciable.

ANÁLISIS Y COMENTARIO DE CADA UNO DE LOS ÍTEMS

Además del análisis de resultados realizado, para obtener las diferencias significativas del autoconcepto y causas atribucionales del estudio del canto entre las diferentes categorías con el fin de obtener respuesta a nuestra pregunta de hipótesis; se ha analizado el resultado de cada uno de los ítems creados en nuestro cuestionario. Así tenemos la siguiente tabla y porcentajes.

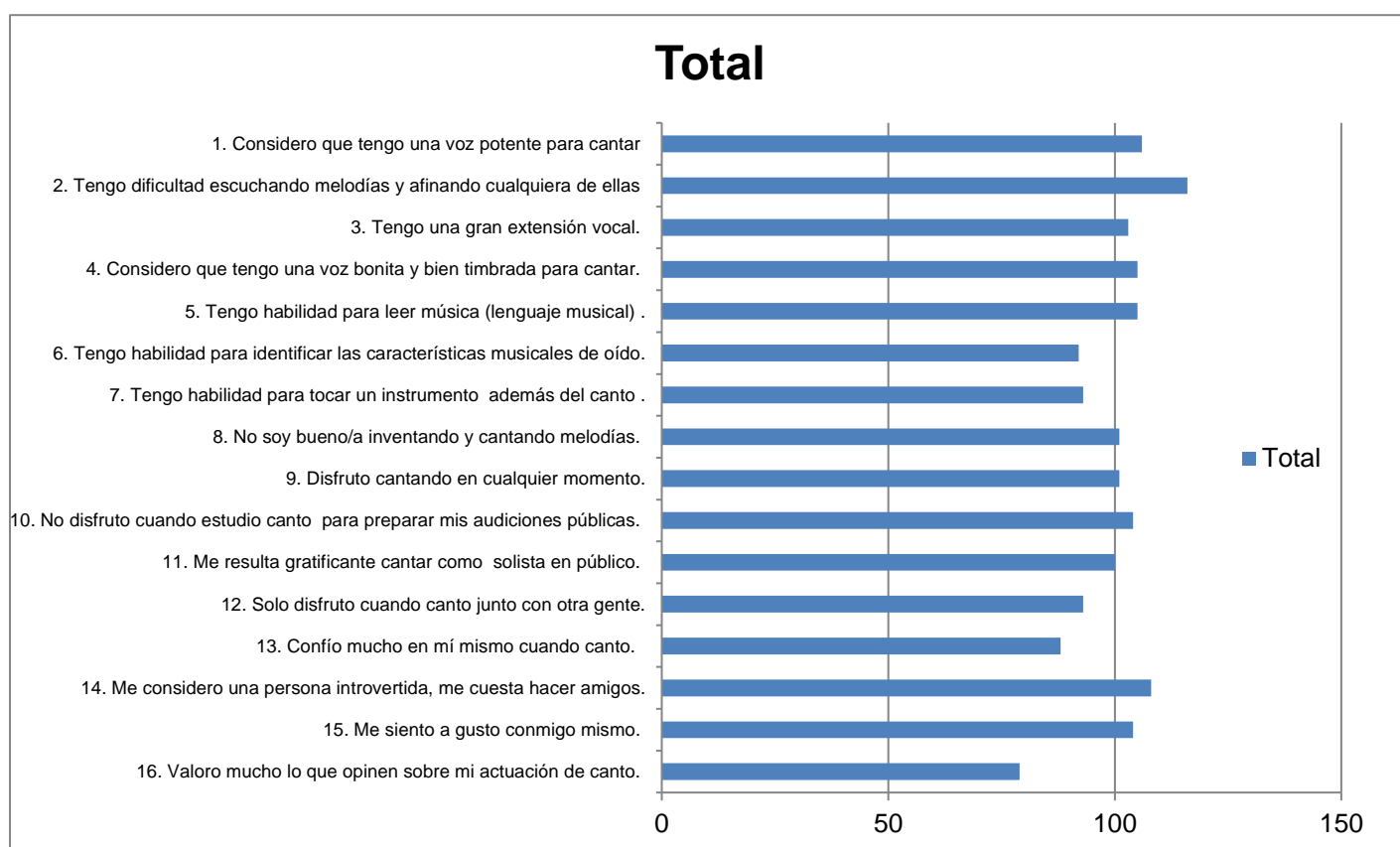


Gráfico 2. Resultado de los valores de cada uno de los ítems de (AMCAN)

Observando este gráfico se observa los ítems que mayor puntuación han obtenidos. Hay que tener en cuenta que el ítem 2, 8, 10 y 14 están redactados a la inversa, por lo que el resultado que aparece es en su redacción positiva. Los ítems con mayor valor son los referentes a la facilidad en reproducir melodías y afinar cualquiera de ellas, la consideración de poseer una voz potente para estudiar canto dentro de categoría *habilidad*

al cantar y los referentes a considerarse una persona extrovertida y con seguridad en sentirse bien consigo mismo dentro de la categoría *personalidad, autoconcepto general*.

Los ítems con puntuaciones más bajas han sido el referente a la valoración de la opinión de otros en la actuación de canto del alumno y el referente a la habilidad para la identificación de las características musicales de oído.

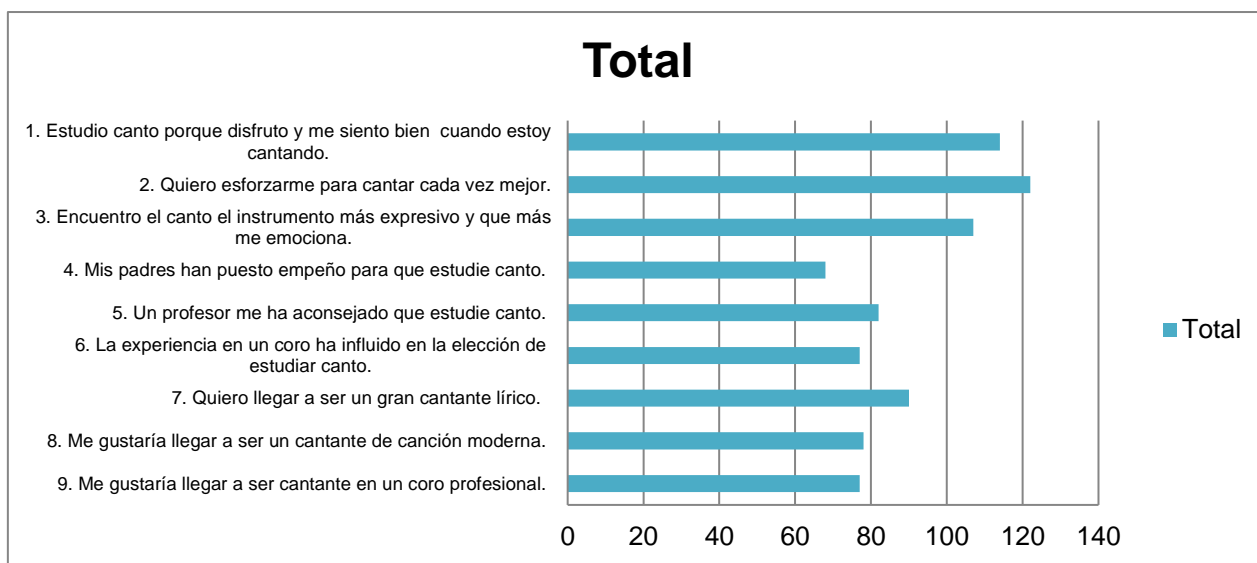


Gráfico 3. Resultado de los valores de cada uno de los ítems de (CAC)

Observamos como los tres ítems correspondientes a la categoría motivación intrínseca obtienen la puntuación más alta y en concreto el ítem *quiero esforzarme para canta cada vez mejor* y *disfruto y me siento bien cuando canto*. En cuanto a los ítems de motivación extrínseca o apoyo externo, resulta más valorado el ítem referente al apoyo o consejo de un profesor que el posible empeño de los padres. La motivación por querer logra una dedicación profesional en un estilo de canto u otro es mayor la que hace referencia al canto lírico, aunque hay que destacar que ésta no difiere mucho de la dedicación a la canción moderna y/o coral.

Resulta además interesante observar, cómo varia cada ítem independientemente de otros en cuanto a los factores edad y formación (resultados numéricos en anexo III). A partir de estos se consideran los siguientes resultados más destacables:

- En cuanto al autoconcepto:

Los sujetos mayores de 19 años tienen mayor autoconcepto en la dimensión *habilidad para cantar* (mayor extensión, mayor potencia bocal y voz más timbrada). Los alumnos de canto en cualquier edad presentan índices altos en autoconcepto general de personalidad (sentirse seguros de sí mismo y extrovertidos). Los alumnos en el rango de 14 a 19 años muestran una seguridad y confianza a la hora de cantar en público menor que los alumnos de mayor edad. Este resultado coincide con la seguridad y disfrute de cantar como solista ante el público, ítem que obtiene puntuaciones más altas en edades superiores a los 20 años.

En cuanto al factor formación previa, se observa cómo en la mayoría de los ítems no hay gran diferencia al variar este facto. Solo cabe destacar cómo todos los ítems correspondientes a la dimensión *habilidad musical* tienen promedios menores los alumnos que presentan una formación baja. Destacar que todos y cada uno de los ítems tienen valores inferiores cuando se trata de sujetos con formación más baja.

- En cuanto a las causas motivacionales de estudiar canto:

No influye la edad en cuanto al grado de motivación intrínseca, en todos los rangos de edad mantiene valores muy altos. En alumnos mayores de 19 años presentan unos índices algo superiores en cuanto a la elección de estudiar canto por llegar a ser un cantante lírico, mientras que los sujetos de menor edad tiene puntuación algo más alta en su predilección por el canto moderno.

En cuanto a la formación, ésta no influye en las causas de la elección de canto, tan solo se aprecia un valor más alto para el ítem desear dedicarse al canto profesional en alumnos con mayor formación.

ANÁLISIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS

Con el fin de poder contrastar los resultados de una pregunta abierta (relacionada con los motivos que ha llevado al alumno a elegir estudiar profesionalmente la especialidad de Canto) con respecto los ítems analizados y observar cuál de ellos se ven más reforzados, se ha procedido al siguiente proceso de análisis cualitativo:

Se han analizado las frases y afirmaciones de respuestas de la pregunta abierta de los 32 sujetos de la muestra. En una primera aproximación al análisis cualitativo, observamos en qué grado los enunciados de la respuesta están estrechamente relacionados con los enunciados de los ítems de la encuesta AMCAN y CAC. Se ha asociado cada una de las frases por su significado y contenido con un ítem tanto de AMCAN como de CAC con el que está estrechamente relacionado. Las afirmaciones que no corresponden a ningún ítem se han incluido en un listado de nuevas categorías para contemplarlas en posibles mejoras y proyecto futuro y así aumentar o mejorar los ítems de este cuestionario.

A partir de estos enunciados se han creado categorías asociadas a los ítems y se han agrupado en una tabla 8 de anexo III.

A continuación, se refleja la frecuencia en que aparecen los enunciados relacionados con los ítems de las dos encuestas:

Tabla 7. Ítems del AMCAN presentes en la pregunta abierta.

Ítem 1	Ítem 3	Ítem4	Ítem11
2	4	3	2

Tabla 8. Ítems del CAC presentes en la pregunta abierta.

Ítem 1	Ítem 2	Ítem3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem7	Ítem 8	Ítem 9
20	12	8	4	5	4	3	1

Observamos cómo la respuesta abierta ha reforzado en un índice muy alto, los ítems 1, 2, 3 y 5 del cuestionario CAC, es decir los ítems correspondientes a la motivación intrínseca. Así la afirmación “*estudio canto porque disfruta mucho cuando canto*”, aparece en un 62,5% de los alumnos encuestados, y la afirmación “*quiero cantar mejor*” aparece en un 37%. El ítem relacionado con considerar el canto como uno de los instrumentos más expresivos también se ve muy reforzado (25%).

Los ítems del AMCAN se han visto menos reforzados en medida, ya que aparecen menor número de ellos en la respuesta y con mucha menor presencia. Únicamente los ítems relacionados con la *habilidad para cantar* aparecen con mayor peso. Así, algunos

alumnos han destacado haber elegido hacer canto por considerar que *tienen una voz bonita* y una *gran extensión vocal* (un total de un 22% entre las dos afirmaciones).

Otras afirmaciones no relacionadas con los ítems creados han sido:

- Necesidad de reconocimiento de otros. (Afirmaciones relacionadas con la satisfacción de los aplausos).
- Curiosidad por experimentar qué se siente al hacer sonidos “agudos” y “bello”.
- Necesidad de entrar al conservatorio para estudiar música.

Estas afirmaciones las podremos considerar en futuras mejoras, ampliación y desarrollo de los ítems de nuestro cuestionario.

DISCUSIÓN SOBRE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

A continuación, se compara los resultados de las diferencias asociadas a la formación previa y a la edad con respecto a las dimensiones del autoconcepto musical en canto y a las causas de la elección del canto. Se hará referencia a estudios previos para posteriormente ofrecer algunas conclusiones e incluir aspectos pedagógicos relacionados con los resultados obtenidos.

En cuanto al autoconcepto, la dimensión con mayor nivel positivo en todos sus ítems la encontramos en la *habilidad de cantar*. Así, nos encontramos que el alumno de canto posee una alta autopercepción de las cualidades vocales óptimas que posee para hacer los estudios profesionales, y esto es así con independencia de la edad y de la formación previa de una manera diferenciada significativamente. Es interesante destacar que esta dimensión es algo más alta en sujetos entre 12 y 14 años y en mayores de 26; por lo que el autoconcepto en esta dimensión decae en la preadolescencia y adolescencia. Del mismo modo, durante estas dos últimas etapas bajan también los promedios en la *habilidad musical* y sobre todo en la dimensión *autoconcepto general*, poniendo de manifiesto la etapa de inseguridad personal y crisis del autoconcepto característica en esta etapa de la preadolescencia y adolescencia.

A pesar de la consideración anterior, la dimensión de *autoconcepto general* presenta un nivel muy alto en aspectos sobre la personalidad muy interesante como la seguridad en sí mismo y en considerarse una persona extrovertida. Estudios anteriores

destacan al cantante como uno de los especialistas instrumentales con mayor índice en aspectos sobre la personalidad como la extroversión (Cameron, Duffy y Glenwright, 2014; Sandgren, 2005) en comparación con otros instrumentistas como pianistas y violinistas.

Por tanto, hay una relación positiva entre estas dos dimensiones: los alumnos muestran un alto autoconcepto en cuanto a sus habilidades para cantar y además muestran una seguridad personal y autoconfianza considerable. Esto refuerza investigaciones anteriores (West, 2013), en el que se demuestra cómo el autoconcepto y la motivación están estrechamente relacionados en cualquier proceso de aprendizaje. A mayor autoconcepto musical hay una implicación en actividades musicales y por lo tanto un mejor resultado (Schmidt, 2005).

La motivación intrínseca predomina por encima de las otras motivaciones en todas las edades y en cualquier grado de formación previo del alumno/a. La elección del canto como instrumento tiene como causa principal el deseo de cantar mejor y cantar porque con ello se consigue disfrute y placer. En los alumnos de mayor edad la motivación intrínseca es muy alta, aspecto fundamental para el éxito en el aprendizaje (Alonso, 1991). Además, éstos poseen una baja motivación extrínseca por apoyos o reconocimiento de otros (padres o profesores). La motivación extrínseca (*apoyo de los padres* y *apoyo de los profesores*) obtienen puntuaciones más altas y es significativamente mayor en las primeras categorías de edad en comparación con los mayores de 20 años (Davidson, Howe & Sloboda, 1995). El papel que desempeñan los padres y valoración de consejos de profesores durante la infancia y la pre-adolescencia, a medida que el alumno pasa a la adolescencia disminuye, siendo sustituido este apoyo externo (motivación extrínseca) por un mayor peso en la motivación de estudiar canto por satisfacción gusto y deseo personal.

Los alumnos de menor edad presentan mayor índice de motivación extrínseca tal y como en este estudio la hemos tratado. Sobre ellos han influido aspectos externos como el consejo de algún profesor y apoyo de los padres, además de (en todos los casos indistintamente de edad y formación previa), el disfrute y satisfacción que en ellos el canto proporciona.

Cabe destacar que los alumnos con menor formación tienen mayor índice de motivación tanto intrínseca como extrínseca, los alumnos con una formación media presentan menor índice de motivación. Esto podría estar asociado o relacionado a que el sujeto que desea iniciar estudios canto, lo hace con tal nivel de motivación que ésta no se

ve contrarrestada por una formación anterior deficitaria. Igualmente, hay que considerar que muchos de los alumnos que deciden estudiar canto con una gran motivación intrínseca lo hacen en una edad tardía y no han tenido oportunidad de una formación en otra especialidad instrumental.

Además, no influye la edad ni la formación previa en cuanto a la motivación de estudiar canto por una motivación de logro en alcanzar una profesionalización en un estilo de canto concreto (canto lírico, canción moderna, canto coral) y la motivación por cualquiera de estos estilos es muy alta, sin que destaque el canto lírico de una manera muy clara. Este aspecto debe ser considerado para la mejora en la práctica educativa por parte del profesorado de canto, y más concretamente en el aspecto de la toma de decisiones sobre el repertorio adecuado y motivador para el alumnado. Máxime cuando el currículo legislativo, tal y como se ha expuesto en el marco teórico, está orientado a la formación del alumno como un intérprete de canto en un repertorio de canto clásico (repertorio renacentista, barroco, clásico, *belcantista* y música clásica del s. XX entre otros.); sin que este contemple la opción del canto moderno dentro de sus diferentes estilos (jazz, popular, musicales modernos). Esta discusión sobre el tratamiento del repertorio vocal en las enseñanzas profesionales de canto a partir del gusto musical de los alumnos para conseguir mantener su motivación, abriría una nueva línea de investigación. Además, un alto número de alumnos abandonan las enseñanzas profesionales de canto en los conservatorios (al igual que en otras especialidades), pudiendo ser ello, entre otros muchos motivos, por trabajar un repertorio diferente al de las expectativas o gusto del alumno y la falta de una formación y bagaje musical previos acordes a las exigencias curriculares que implican las EEPP.

OBJETIVOS ALCANZADOS

A partir de este estudio se ha podido cumplir los objetivos propuestos, dar respuesta a nuestra a aspectos relacionados con nuestra pregunta de hipótesis: la formación y la edad de los alumnos de esta nuestra analizada no influyen en el autoconcepto musical de canto en general, y solo encontramos diferenciación en las dimensiones de *habilidad musical* según el grado de formación previo del alumno y en la dimensión motivación extrínseca según edad del alumno. Además, hemos organizado una gran cantidad de información

sobre las causas atribuibles a la iniciativa de elección del canto en las enseñanzas profesionales de música.

El objetivo que se ha planteado en la presente investigación ha sido comprobar las relaciones que existen entre el autoconcepto musical en la especialidad de canto y las causas influyentes en la decisión de estudiar canto con respecto a variables como la edad y el grado de formación previo que presenta el sujeto; con el fin de aportar información de gran utilidad a los docentes para la mejora en la toma de decisiones pedagógicas mejorando así el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante un aumento de la información sobre el perfil motivacional y de autoconcepto que presente el alumno. El docente debe tener muy presente el autoconcepto de cada sujeto a su cargo para el éxito en la formación y desarrollo, máxime cuando los sujetos se encuentran en una etapa tan inestable, complicada y decisiva como la adolescencia. Es sumamente indispensable diseñar formas de intervención dentro del aula que perpetúen y fortalezcan el autoconcepto de éstos (Silva y Mejía, 2015).

La importancia de este estudio radica en que no existen apenas investigaciones sobre la relación entre los constructores aquí tratados y los factores que se han estudiado dentro de un colectivo tan específico como el alumnado de canto. Si que existen investigaciones sobre el autoconcepto musical y motivación en muestras de población tales como alumnos de conservatorio de música de varias especialidades, bandas de música, alumnos de música de secundaria, colectivos corales y de música tradicional; en los cuales se pone de manifiesto la influencia del autoconcepto y la motivación tanto en la elección instrumental como en la implicación y rendimiento de la práctica musical.

Se ha creado un Cuestionario de Autoconcepto Musical para Canto (AMCAN), basándonos en la escala validada anterior Cuestionario de Autoconcepto Musical (CAMU) (Zubeldia, 2014) y una escala de causas atribucionales sobre la motivación de estudiar canto (CAC). En esta última se eligieron tres categorías determinantes, la motivación intrínseca, motivación extrínseca y motivación de logro por gusto o preferencia en un estilo de canto determinado.

CONCLUSIONES

Tras el análisis de datos, podemos afirmar que la edad no representa un efecto diferencial para ninguna de las dimensiones del autoconcepto aquí tratadas (*habilidad al cantar, habilidad musical, autoconcepto general y autoconcepto como cantante*) y en cuanto al factor formación previa, únicamente habría una diferenciación significativa sobre la dimensión *habilidad musical*. De la misma manera, sobre las dimensiones motivacionales para elegir el canto como especialidad a la hora de estudiar música, únicamente encontramos que el factor edad afecta o influye en el nivel de motivación extrínseca. Para el resto de dimensiones no hemos obtenido estadísticamente diferencias significativas.

Además de esta conclusión, hemos obtenidos evidencias muy relevantes que definen el perfil motivacional y de autoconcepto que el alumno de canto posee en un índice muy alto: El autoconcepto sobre la habilidad para el canto, aspectos de la personalidad como la extroversión y la seguridad en uno mismo y el nivel de motivación intrínseca de la propia práctica del canto.

Además, queda evidenciada la poca diferenciación en cuanto a la motivación de los estudios de canto en un estilo de canto concreto, llamando la atención el nivel alto del gusto de los alumnos al canto moderno dentro de unas enseñanzas regladas donde el currículo es claramente orientado al canto clásico.

Toda esta información sobre el perfil del alumno de canto es para el profesorado de suma importancia para su práctica docente. Así, éste puede contribuir de forma muy relevante a mantener, guiar y potenciar las expectativas de logro y aprovechar de manera eficiente el alto grado de motivación intrínseca que presenta el alumno de canto. Considerar las expectativas del alumno de canto en cuanto al gusto por un estilo u otro de canto hará que se deba replantear tanto aspectos como la elección del repertorio por estilo como estrategias educativas en su empeño de querer lograr progresivamente cantar mejor y saber utilizar el instrumento propio de la voz de una manera satisfactoria y gratificante.

Profundizando más allá en las conclusiones obtenidas, queda abierta la posibilidad de cuestionarse aspectos sobre la legislación vigente como los rangos de edad ordinarios para comenzar los estudios profesionales de canto y aquellos (mayores de 18 años) que son

de carácter extraordinario considerando los niveles positivos tanto de motivación como de autoconcepto musical de canto que estos sujetos han presentado en esta investigación.

LIMITACIONES DE ESTA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA DE MEJORA

Las limitaciones de este trabajo de investigación se presentan mayormente en el procedimiento de elaboración de escalas y cuestionarios diseño; y análisis de datos. Convendrá mejorar pues las fases de creación de este instrumento de medida del Autoconcepto Musical de Canto tendiendo a: número de sujetos de investigación mucho más elevado, creación de banco de ítems inicial mayor para seleccionar cuál de ellos es más representativo para nuestro propósito, análisis de juicio de expertos para obtener la validez de contenido; y análisis de datos más detallado y de mayor rigor.

Así pues, para estudios futuros, sería conveniente que la muestra de sujetos de población del alumnado de canto fuera más representativa y poder evitar situaciones poco representativas como la de darse sólo un sujeto en ciertos los grupos de edad. Además, al haber utilizado únicamente cuestionarios dirigidos únicamente a los alumnos, los resultados hubieran sido más fiable si hubiéramos procedido a contrastar estos datos con una triangulación de métodos considerando otro punto de vista como el del profesorado de canto, padres y/u observadores ajenos.

Otro punto de mejora interesante sería analizar el nivel de autoconcepto y grado de motivación, tanto intrínseca como extrínseca alcanzados en esta investigación, y contrastarlos con los resultados académicos de los alumnos (Schmidt, 2005). Además, se podría justificar la relación positiva entre las diferentes dimensiones de autoconcepto de canto en este estudio planteadas, con el rendimiento académico y encontrar así una correlación positiva entre ellos.

En cuanto al cuestionario CAC, éste ofrece un nivel de fiabilidad y consistencia interna muy deficiente, con un índice de Cronbach $\alpha = .35$; por lo que los ítems de este cuestionario deberían ser revisados, al igual que las dimensiones creados para ello. Aun así, el cuestionario CAC nos ha sido de gran utilidad para observar factores tan importantes como la relación positiva de la motivación intrínseca tan elevada que presentan los sujetos en relación a las conclusiones obtenidas referente al comportamiento independiente de los ítems creados. Convendrá pues seguir profundizando en la definición de los ítems que se

presentan con bajo peso factorial para seguir perfeccionando el instrumento creado (AMCAN y CAC).

El siguiente paso a partir de esta investigación sería continuar con el proceso y los pasos convenientes para validar las escalas, consideración de expertos y demás procedimientos para obtener como resultado un instrumento de validez adecuada para medir el autoconcepto de Canto en sus distintas dimensiones y una escala para medir las causas de la motivación en la elección de los estudios de canto.

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Como propuesta de futuro se considerará de gran interés utilizar este instrumento de medida en diferentes niveles de estudios de canto y en ámbitos de enseñanza de estilo de canto distintos. Así, podría utilizarse para investigaciones futuras en Enseñanzas Superiores de Canto y poder contrastar resultados del nivel de autoconcepto y motivación entre los alumnos del nivel profesional y el superior. Utilizar el CAC para medir cómo la motivación intrínseca, extrínseca y logro por gusto de estilo de canto varía en un entorno diferente al del conservatorio como pueden ser las escuelas de música.

Además, como resultado del análisis de datos cuantitativo y cualitativo, queda pendiente incluir en los instrumentos de medida creados nuevas categorías y dimensiones de interés para completar más en detalle el perfil del alumno de canto. Entre ellos podría ser los relacionados con la personalidad y el carácter del sujeto como: la necesidad de reconocimiento personal, temperamento, nivel de competencia frente a otros, la autoestima, el grado de auto-exigencia; siendo todos ellos constructores de gran interés para la información del docente y la planificación de las acciones educativas. Del mismo modo, este cuestionario podría adaptarse a otras especialidades instrumentales y de esta manera obtener resultados a contrastar entre diferentes especialidades instrumentales.

REFERENCIAS

- Alonso, J. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula: cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Amabile, T. (1985). Motivation and creativity: Effects of motivacional orientation. *Journal of personality and Social Psychology*, 48, 393-399.
- Austin, J. R. (1988). The effect of music contest format on self-concept, motivation, achievement and attitude of elementary band student. *Journal Research in Music Education*, 36 (2), 95-107
- Beauvillard, L. (2006). *Un instrumento para cada niño: sepa cómo elegir el más adecuado*. Barcelona: Robinbook.
- Cameron, E. J., Duffy, M., & Glenwright, B. (2014). Singers take center stage! Personality traits and stereotypes of musicians. *Psychology of Music*. 43. 10.1177/0305735614543217.
- Chang, B. (2007). *Band instrument selection by middle and high school students in international schools: Personality predictors and various influences*. (Disertación doctoral). Disponible en ProQuest Dissertations. (304805690)
- Davidson, J., Howe, M., & Sloboda, J. (1995). The role of parents and teachers on the success and failure of instrumental learners. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 127, 40-44.
- Fernández, A., Goñi, E., Rodríguez, A. y Goñi, A. (2015). Un nuevo cuestionario en castellano con escalas de las dimensiones del autoconcepto. *Revista Mexicana de Psicología*, 32(2), 149-159.
- Fortney, P. J.; Boyle, J. D., & DeCarbo, N. J. (1993). A study of middle school band students instrumental choices. *Journal of Research in Music Education*, 41 (1993) 28-39. DOI: 10.2307/33454770
- Garrido, I. (1986). La motivación escolar: determinantes sociológicos y psicológicos del rendimiento. *Sociología y Psicología de la Educación*. (p.122-151). Madrid: Anaya.

Gottfried, A. E. (1985). Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. *Journal of Educational Psychology*, 77, 631-635.

Graham, B. J. (2005). *Relationships among instrument choice, instrument transfer, subject sex, and gender-stereotypes in instrumental music*. Disponible en: <http://search.proquest.com/docview/304986623?accountid=14542>

Granda, J., Cortijo, A. y Alemany, I. (2012). Validación de un cuestionario para medir el autoconcepto musical del alumnado de grado básico y profesional de conservatorio. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. vol. 10. núm. 3. 2012. pp. 1409-1432. Universidad de Almería. España.

Hallam, S. (2010). Musical Motivation: Towards a model synthesising the research, *Music Education Research*, 4:2, 225-244, DOI: 10.1080/1461380022000011939
Hernández, P. (1991). *Psicología de la instrucción*. México: Trillas.

Hudson, M. L. (2004). Relationships among personality types, timbre preferences and choice of instrument by beginning band students. *Abstracts International*, 65, 10A (2004) 3736.

Kelley, H.H. y Michela, J.L. (1980). Attribution theory and research. *Annual Review of Psychology*, 31, (pp. 457-501), Palo Alto, CA, Annual Reviews Inc.

Madariaga, J. M. 1998. La motivación. En *Psicología de la Educación Sociopersonal*, 73-88. Madrid: Fundamentos. 2^a Edición.

Morales, P. (2011). *Cuestionarios y escalas*. Disponible en URL: <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Guiaparaconstruirescalasdeactividades.pdf>

Oya, L. y Herrera, L. (2013) *Factores determinantes de la elección del instrumento musical*. Una revisión de la literatura. *DEDiCA*, 4: 269-287 (2013). [<http://hdl.handle.net/10481/46075>]

Pardo, A. y Alonso, J. (1990): *Motivar en el aula*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma.

Payne, P. D. (2009). *An investigation of relationships between timbre preference, personality traits, gender, and music instrument selection of public school band students.*

Disponible en: <http://search.proquest.com/docview/304979970?accountid=14542>.

Ruismaki, H. & Tereska, T. (2006). Early childhood musical experiences: Contributing to pre-service elementary teachers's self-concept in music and success in music education. *European Early Childhood Education Research Journal* Volume 14. 2006 - Issue 1

Sandgren, M. (2005). *Becoming and being an opera singer: Health, personality and skills.* Doctoral dissertation. Psykologiska institutionen.

Schimdt, C. P. (2005) Relations among motivation, performance achievement, and music experience variables in secondary instrumental music student. *Journal of Research in Music Education*, 53(2),134.

Shavelson, R. & Marsh, H. (1986). *On the structure of self-concept.* En R. Schwarner (Ed.). *Anxiety and cognition* (pp. 305-330). Hillsdale. NJ: Erlbaum.

Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.

Silva, I. & Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 241-256.

Vispoel, W. P. (1993). The development and validation of the Arts Self-Perception Inventory for Adolescents. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 1023-1033.

West, C. (2013). *Motivating music students: A review of the literatura.* Update 31, 11-19.

Zubeldia, M. (2014). *El Cuestionario de Autoconcepto Musical CAMU.* (UPV-EHU).

Zubeldia, M., Diaz, M. y Goñi, E. (2017). Autoconcepto, atribuciones causales y ansiedad-rasgo del alumnado de conservatorio. Diferencias asociadas a la edad y al género. *Psychology. Society. & Education*. 2018. Vol. 10(1). pp. 79-102 ISSN 2171-2085 (print) / ISSN 1989-709X (online). Doi 10.25115/psye.v10i1.1048.

ANEXOS

ANEXO I

Escala de medida. Autoconcepto de música de Canto (AMCAN).

INICIAL

ENCUESTA

Este cuestionario es completamente anónimo, responda con sinceridad a cada una de las respuestas.

Edad: ____ CURSO: _____ Genero: M () F ()

Marca la casilla que creas que más se ajusta a tu formación musical antes de comenzar los estudios de Canto, marca solo una de ellas.

Tengo el título en Enseñanzas Elemental (E.E.) en otra especialidad instrumental.	
No tengo el título (E.E.) pero estudié lenguaje musical y otro instrumento (incluyendo canto) en Escuela de Música y/o clases particulares.	
Nunca he tocado otro instrumento, las nociones de Lenguaje Musical las preparé exclusivamente para acceder a Canto.	

Cuestionario sobre Autoconcepto Musical en Canto (AMCAN)

En esta prueba encontraras un conjunto de oraciones que describen cómo puedes sentirte, como piensas o actúas.

ITEM	Muy desacuerdo	En Desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Considero que tengo una voz potente para cantar (HC)				
2. Tengo dificultad escuchando melodías y afinando cualquiera de ellas (HC)				
3. Tengo una gran extensión vocal (HC)				
4. Considero que tengo una voz bonita y bien timbrada para cantar (HC)				

5. Tengo habilidad para leer música (lenguaje musical) (HM)				
6. Tengo habilidad para identificar las características musicales de oído(HM)				
7. Tengo habilidad para tocar un instrumento además del canto (HM)				
8. No soy bueno/a inventando y cantando melodías (HM)				
9. Disfruto cantando en cualquier momento. (AC)				
10. No disfruto cuando estudio canto para preparar mis audiciones públicas. (AC)				
11. Me resulta gratificante cantar como solista en público (AC)				
12. Solo disfruto cuando canto junto con otra gente (AC)				
13. Confío mucho en mí mismo cuando canto (P, AG)				
14. Me considero una persona introvertida, me cuesta hacer amigos (P, AG)				
15. Me siento a gusto conmigo mismo (P, AG)				
16. Valoro mucho lo que opinen sobre mi actuación de canto (P, AG)				

Cuestionario sobre causas atribuidas a la elección del Canto (CAC)

Valora los siguientes enunciados según si se ajustan o no a tus causas de haber elegido el Canto como especialidad a estudiar:

ITEM	Muy desacuerdo	En Desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Estudio canto porque disfruto y me siento bien cuando estoy cantando (MI)				
2. Quiero esforzarme para cantar cada vez mejor (MI)				
3. Encuentro el canto el instrumento más expresivo y que más me emociona (MI)				
4. Mis padres han puesto empeño para que estudie canto (ME)				
5. Un profesor me ha aconsejado que estudie canto (ME)				
6. La experiencia en un coro ha influido en la elección de estudiar canto (ME)				
7. Quiero llegar a ser un cantante lírico profesional(MLG).				
8. Me gustaría llegar a ser un cantante de canción moderna (MLG).				
9. Me gustaría llegar a ser canta en un coro profesional. (MLG).				

A cumplimentar por los alumnos:

ENCUESTA

Este cuestionario es completamente anónimo, responde con sinceridad a cada una de las respuestas.

Edad: ____ CURSO: _____ Genero: M () F ()

1. Marca la casilla que creas que más se ajusta a tu formación musical antes de comenzar los estudios de Canto, marca solo una de ellas:

Tengo el título en Enseñanzas Elemental (E.E.) en otra especialidad instrumental.	
No tengo el título (E.E.) pero estudié lenguaje musical y otro instrumento (incluyendo canto) en Escuela de Música y/o clases particulares.	
Nunca he tocado otro instrumento, las nociones de Lenguaje Musical las preparé exclusivamente para acceder a Canto.	

2. En esta encuesta se presenta un conjunto de oraciones que describen cómo puedes sentirte, cómo piensas o actúas en relación al canto. Señala tu grado de acuerdo de cada una de los enunciados:

ITEM	Muy desacuerdo	En Desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Considero que tengo una voz potente para cantar.				
2. No disfruto cuando estudio canto para preparar mis audiciones públicas.				
3. Confío mucho en mí mismo cuando canto.				
4. Considero que tengo una voz bonita y bien timbrada para cantar.				
5. Tengo habilidad para leer música (lenguaje musical).				
6. Me resulta gratificante cantar como solista en público.				
7. Tengo habilidad para tocar un instrumento además del canto.				
8. No soy bueno/a inventando y cantando melodías.				
9. Disfruto cantando en cualquier momento.				
10. Tengo dificultad escuchando melodías y afinando cualquiera de ellas.				
11. Valoro mucho lo que otros opinen sobre mi actuación de canto.				
12. Solo disfruto cuando canto junto con otra gente.				
13. Tengo una gran extensión vocal.				
14. Me considero una persona introvertida, me cuesta hacer amigos.				

15. Me siento a gusto conmigo mismo.				
16. Tengo habilidad para identificar las características musicales de oído.				

3. Valora los siguientes enunciados según si se ajustan o no a tus causas de haber elegido el Canto como especialidad a estudiar:

ITEM	Muy desacuerdo	En Desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1. Quiero llegar a ser un cantante lírico profesional.				
2. Quiero esforzarme para cantar cada vez mejor.				
3. Encuentro el canto el instrumento más expresivo y que más me emociona.				
4. Me gustaría llegar a ser un cantante de canción moderna.				
5. Un profesor me ha aconsejado que estudie canto.				
6. La experiencia en un coro ha influido en la elección de estudiar canto.				
7. Estudio canto porque disfruto y me siento bien cuando estoy cantando.				
8. Mis padres han puesto empeño para que estudie canto.				
9. Me gustaría llegar a ser cantante en un coro profesional.				

4. Escribe más detalladamente las razones que te han influido a la hora de elegir Canto como especialidad para estudiar en el Conservatorio (máximo 5 líneas):

Anexo II

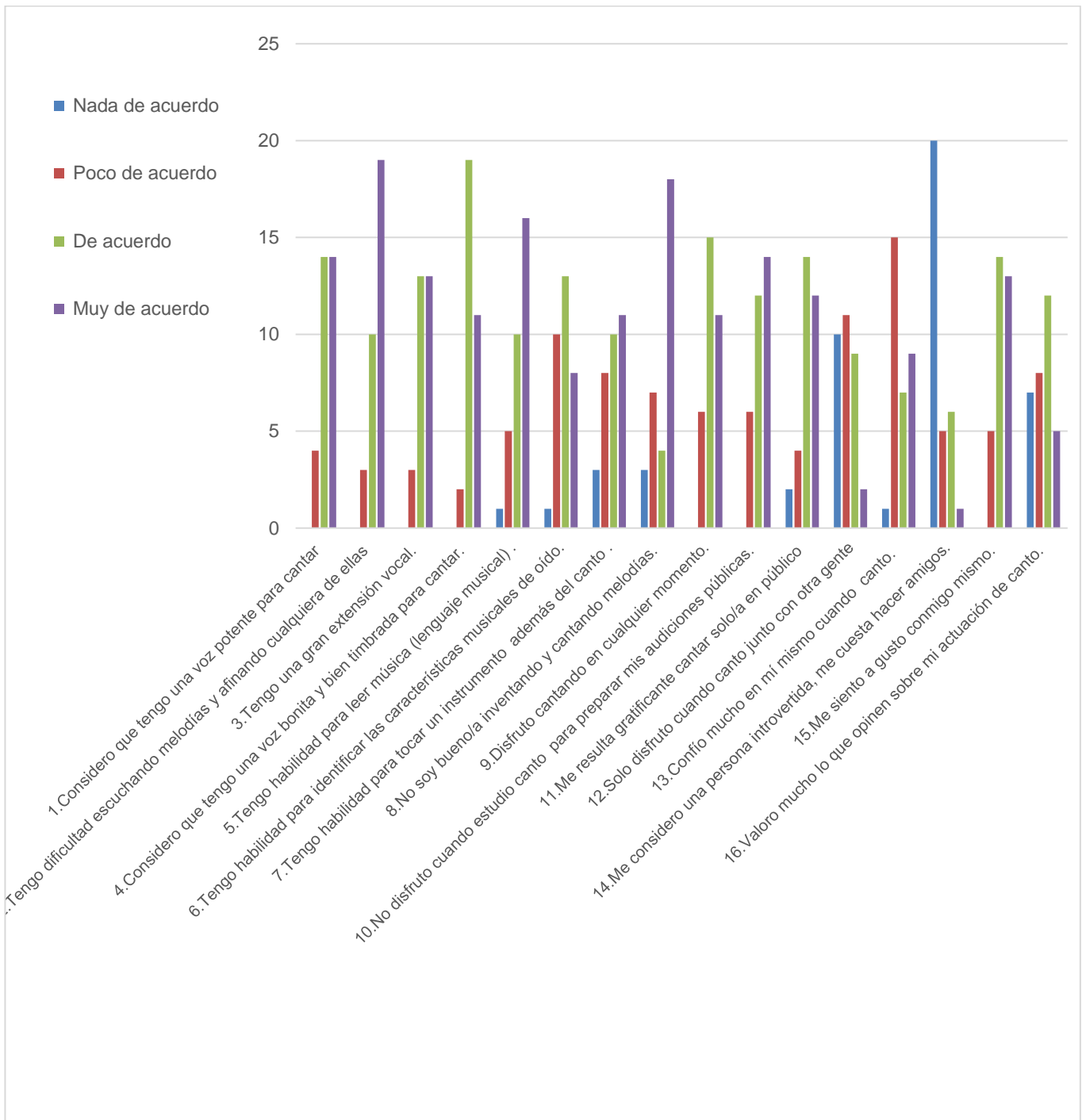


Gráfico 1. Distribución de resultados de (AMCAN)

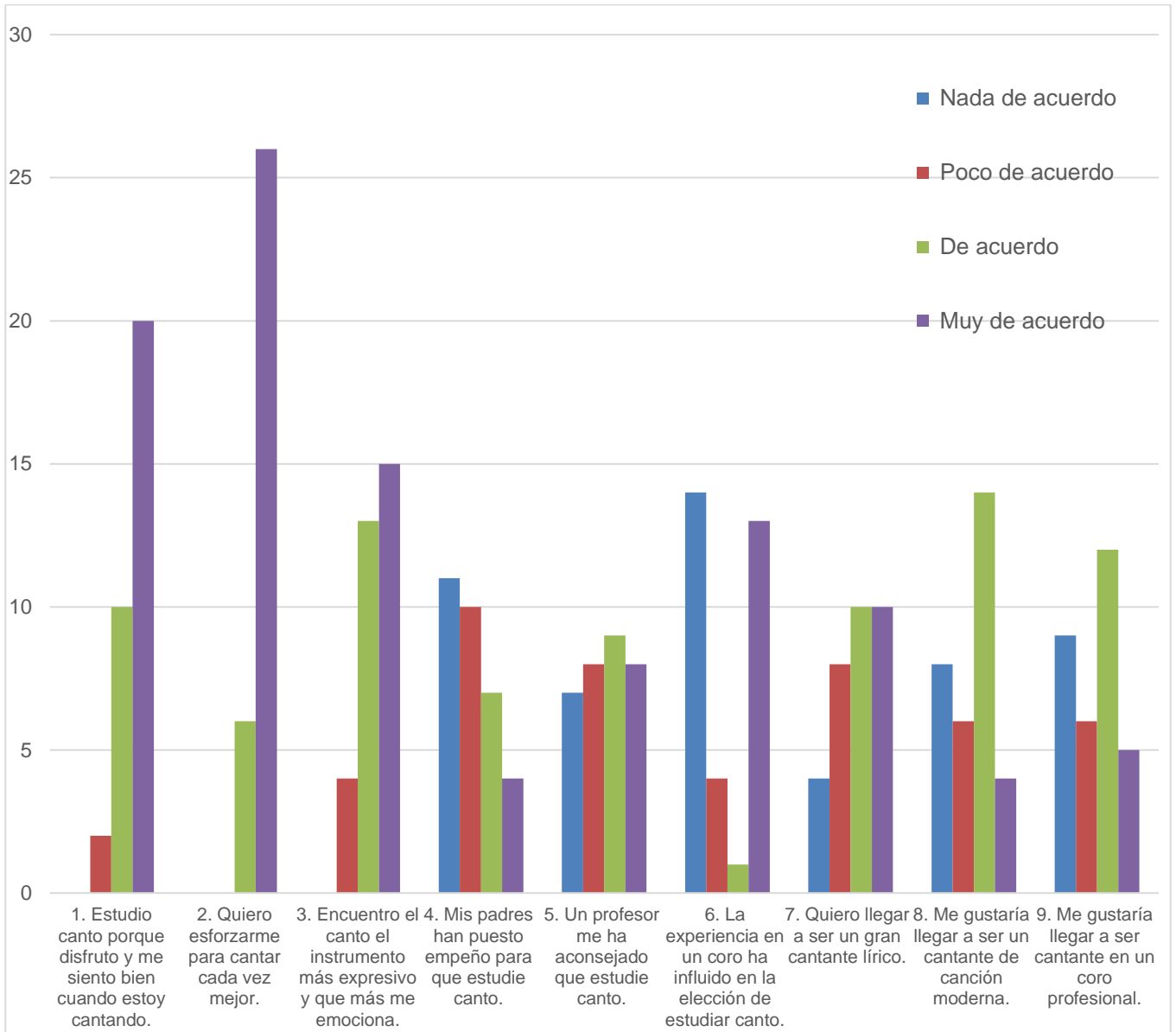


Gráfico 2. Distribución de resultados de (CAC)

Anexo III

Grupos EDAD	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15	Item 16	Item 17	Item 18	Item 19	Item 20	Item 21	Item 22	Item 23	Item 24	Item 25
De 12 a 13	4.0	4.0	4.0	4.0	3.0	3.0	3.0	4.0	4.0	3.0	3.0	3.0	4.0	4.0	4.0	3.0	4.0	4.0	4.0	3.0	3.0	4.0	4.0	2.0	2.0
De 14 a 15	3.3	3.3	3.1	3.3	2.6	2.6	2.9	2.7	3.1	3.1	2.9	2.4	2.0	3.3	2.9	2.3	3.4	3.6	3.6	2.4	3.3	2.3	2.3	2.9	3.0
De 16 a 17	3.1	3.4	2.9	3.1	3.5	3.4	3.1	3.3	3.1	2.9	3.1	3.1	2.5	3.8	3.3	1.9	3.5	3.9	3.3	2.0	2.4	2.1	2.8	2.6	2.5
De 18 a 19	3.3	3.7	3.0	3.0	3.7	3.7	2.7	3.7	3.3	3.3	2.3	3.3	2.3	2.7	3.0	2.7	3.7	4.0	2.7	1.7	2.0	2.0	2.7	2.0	2.0
De 20 a 21	2.0	3.0	2.0	3.0	4.0	4.0	3.0	4.0	3.0	3.0	4.0	4.0	3.0	3.0	4.0	3.0	4.0	4.0	2.0	2.0	2.0	1.0	3.0	1.0	1.0
De 22 a 23	3.5	3.5	3.5	3.8	3.5	2.3	2.8	3.3	3.0	3.3	2.8	3.3	2.8	3.5	3.3	2.8	3.3	3.8	3.3	2.8	2.5	2.3	3.0	2.0	2.0
De 24 a 25	3.5	3.5	3.5	3.0	3.0	2.0	2.0	2.5	2.5	3.0	3.5	2.0	3.0	2.0	3.0	2.0	4.0	3.5	4.0	1.0	1.0	2.5	2.5	2.0	1.0
Mas de 26	3.5	3.8	3.7	3.3	3.5	2.7	3.2	3.2	3.3	3.7	3.7	3.3	3.8	3.7	3.7	3.2	3.7	4.0	3.5	2.0	2.8	3.2	3.3	2.7	2.8

Tabla 1. Variación de cada uno de los promedios de los ítems según edad

FORMACION	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15	Item 16	Item 17	Item 18	Item 19	Item 20	Item 21	Item 22	Item 23	Item 24	Item 25
Alta	3.3	3.9	3.3	3.2	3.3	2.9	3.2	3.4	3.4	3.1	2.9	3.1	2.9	3.6	3.3	2.5	3.6	3.9	3.5	2.1	2.3	3.1	3.0	2.3	2.8
Media	3.4	3.2	3.3	3.4	3.4	3.0	3.0	3.3	2.9	3.3	3.5	2.9	2.9	3.3	3.3	2.4	3.5	3.8	3.1	2.2	2.8	1.8	2.8	2.8	1.8
Baja	3.2	3.0	3.0	3.2	2.8	2.4	1.8	2.2	3.0	3.2	2.6	2.8	2.0	3.0	2.8	2.4	3.6	3.8	3.4	2.2	2.8	2.0	2.4	2.2	2.6

Tabla 2. Variación de los promedios de cada ítem según grado de formación.

Nº Sujeto	EDAD	FORMACION PREVIA	Items AMCAN	Items CAC
1	13	3	1,3,4 (HC)	2
7	14	3		1,3
11	14	3		1,2,3
27	14	3		2,4
23	14	1		1,5,8
24	15	2		1
3	15	1		1,2,4
15	15	1		1
31	16	2		1,8
13	16	1		1,5
12	17	3		2,9
14	17	3		1,3
16	17	3		1,7
19	17	3		2,7
28	17	2	4	1,3
2	17	1	11 (AC)	1,5
6	18	2		6,8
4	19	3	3,4 (HC)	3,4
26	19	2		2,3
20	20	2		3,7
17	22	2	3(HC)	1,4
5	22	1		1,2,6
8	22	1	11 (AC)	1,7
21	23	3	1,3 (HC)	1
25	24	3		2,5,6
32	25	2		2
30	27	3		2
10	27	2		1,3
9	32	3		1,3
29	32	2	4(Hc)	
18	44	3		1,5
22	44	1		1,2,3

Tabla 3. Resultados análisis cualitativo.