

**La Música como herramienta de Educación
Social: percepciones del profesorado español en
formación**

María del Mar Bernabé Villodre

Universidad de Valencia (España)

M^a Ángeles Bermell Corral

Universidad de Valencia (España)

La Música como herramienta de Educación Social: percepciones del profesorado español en formación

Music as a tool for Social Education: perceptions of Spanish teachers in training

María del Mar Bernabé Villodre
Universidad de Valencia (España)
maria.mar.bernabe@uv.es

M^a Ángeles Bermell Corral
Universidad de Valencia (España)
angeles.bermell@uv.es

Fecha de recepción: 7 de octubre de 2019

Fecha de aceptación: 10 de diciembre de 2021

Resumen

INTRODUCCIÓN. Las necesidades educativas del alumnado actual desembocan en la formación de un profesorado que le pueda aproximar a su realidad cultural, lo que implica que la música y sus usos se conviertan en una importante herramienta (principal y/o auxiliar) en el aula de Educación Primaria. En unas comunidades más que en otras, la Música es comprendida como momento de encuentro social, como actividad de difusión cultural que favorece la comunicación social.

METODOLOGÍA. Se pretende conocer el grado de importancia que otorgan a actividades culturales y artísticas, entre las que la Música ocupa un lugar destacado, dada las características históricas culturales de la Comunidad Valenciana.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES. El alumnado de la Facultad de Magisterio de la Universidad de Valencia es plenamente consciente de la importancia de la Música como herramienta educativa socializadora; ahora bien, su mayor o menor uso dependerá de la formación que se imparta en la universidad.

Palabras clave: Música; Educación Primaria; Educación musical; Integración social; Competencia social y ciudadana.

Abstract

INTRODUCTION. The educational needs of the current student body lead to the formation of a teacher who can bring their cultural reality which means that music and its uses become an important tool (main and/or auxiliary) in the primary school classroom. In some communities that in others, the music is understood as a social meeting point, as cultural promotion activity that promotes social communication. **METHODOLOGY.** It aims to respond to the degree of importance given to cultural and artistic activities, including the music ranks high, given the historical cultural characteristics of the Valencian Community. **RESULTS AND CONCLUSIONS.** The students of the Faculty of Education at the University of Valencia is fully aware of the importance of music education as a socializing tool; however, the greater or lesser use of it in the classroom depends on the training being conducted at university.

Keywords: Music; Primary Education; Music education; Social integration; Social and civic competence.

1. INTRODUCCIÓN

La Comunidad Valenciana puede considerarse un importante foco de producción de músicos. Este hecho queda avalado no sólo por su gran cantidad de bandas de música (algunas poblaciones cuentan con más de tres sociedades musicales federadas), así como de escuelas de música que las sustentan, sino también por sus festivales de bandas de música de gran renombre internacional. Esta situación lleva a la universidad valenciana a ofrecer la especialización en Educación Primaria con Mención en Música, que viene a complementar los grados en especialidades instrumentales y no instrumentales que se ofertan en los conservatorios superiores.

Este importante ambiente musical supone un mejor desarrollo de la competencia artística (musical) que el futuro profesorado deberá conseguir en su alumnado, de acuerdo con la legislación todavía vigente. Además, la Música también permite trabajar el resto de competencias (Andreu y Godall, 2012) de una forma bastante “natural” y sin preparaciones específicas (Bernabé, 2013). Pero lo más importante es que presupone espacios de desarrollo del área socioafectiva que son tan determinantes para la globalidad del proceso educativo. Es decir, en las bandas de música y en sus distintos momentos y espacios, el músico se socializa, mejora su expresión emocional; en definitiva, aprende a exteriorizar sus emociones y a comunicarse con los demás.

Este tipo de consideraciones, nos llevaron a plantearnos hasta qué punto el futuro profesorado de Educación Primaria es consciente del poder socializador de la música, en cuanto a cómo ésta puede contribuir al desarrollo de la formación en valores sociales (Conejo, 2012). Como señala Mateos (2013), es necesario hacer estudios sobre el futuro profesorado para conocer sus capacidades y conocimientos

previos; ya que no podemos obviar que éstas van a determinar en gran medida su posterior intervención educativa.

En epígrafes siguientes se comentan los distintos momentos de la investigación realizada con alumnado de primer curso, que partía de su experiencia previa, y de cuarto curso que habían desarrollado experiencias musicales desde la universidad a lo largo de sus anteriores años de formación.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

El alumnado del Grado de Educación Primaria debe conocer el amplio potencial de la música para la formación global social de sus futuros educandos. Se ha intentado conocer las opiniones del alumnado de la Facultad de Magisterio de la Universidad de Valencia, sobre la capacidad socializadora de la música y su potencial para el cambio social. Todo orientado a la posterior mejora del proceso educativo musical, que se reoriente y enfoque para responder a las demandas de la sociedad, en cuanto a favorecer la integración cultural y social en general.

Para conocer las percepciones del futuro profesorado en cuanto a la utilidad social de la música, se ha partido de una encuesta realizada a estudiantes de primer y último curso, que debido a su localización geográfica (Comunidad Valenciana) cuentan con una importante tradición musical gracias al sistema de las bandas musicales. Se ha partido de la premisa de que sus consideraciones respecto a la música como facilitadora de la socialización, ya supondrán un “germen” en su pensamiento gracias a su formación durante las etapas obligatorias y a su ambiente social (bandas, escuelas de música de bandas, etc.).

A partir de esta consideración, se ha elaborado el cuestionario que se incluye en epígrafes posteriores, que permitió mostrar cómo el futuro profesorado demanda la presencia de la música como herramienta socializadora y de mayor atractivo y diversión para un alumnado ávido de disfrutar de sus derechos básicos.

2.1. Los derechos del niño

Los derechos del niño son un conjunto de normas de derecho internacional que protegen a los niños hasta una determinada edad. Todos y cada uno de los derechos de la infancia son irrenunciables, por lo que ninguna persona puede vulnerarlos o desconocerlos bajo ninguna circunstancia. Varios documentos consagran los derechos de la infancia en el ámbito internacional, entre ellos destacan la *Declaración del Niño* promulgada en 1948 por las Naciones Unidas, y la *Convención sobre los Derechos del Niño* en 1989, también por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

Las Naciones Unidas aprobaron en 1948 la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, que incluía los derechos del niño. Posteriormente, se llegó

al convencimiento de que las particulares necesidades de los niños debían estar especialmente enunciadas, y antes se había decidido que el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para los Niños (UNICEF) continuara sus labores como organismo especializado y permanente para la protección de la infancia.

Con ocasión del Año Internacional del Niño, a partir de 1975, se comenzó a discutir una nueva declaración de derechos del niño, fundada en nuevos principios. A consecuencia de este debate, en 1989 se firmó en la Organización de las Naciones Unidas (ONU) la *Convención sobre los Derechos del Niño*, que entraría en vigor en 1990, y los dos protocolos que la desarrollan y complementan (sobre la venta de menores-prostitución infantil y sobre la participación de los niños en conflictos armados).

La *Convención sobre los Derechos del Niño*, creada en 1989, es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora toda la gama de derechos humanos: civiles, económicos, políticos, culturales y sociales. Los gobiernos se han comprometido a proteger y asegurar los derechos de la infancia y han aceptado que se les considere responsables de este compromiso ante la comunidad internacional.

Ante todo, este entramado legal en torno a los derechos sociales y educativos del niño, no resulta extraño que los currículos educativos de toda Europa plasmen la necesidad de formar globalmente al alumnado para que todas sus necesidades queden cubiertas y aseguradas. Desde esta intención, la música tendrá mucho que decir, tal como se demostrará en posteriores epígrafes.

2.2. Una salida preventiva mediante la música

La música es un fenómeno transcultural, al igual que la existencia del lenguaje o de las emociones, cuya magnitud conduce inexorablemente a que en nuestro cerebro existe un impulso básico que nos anima a escuchar o a producir música (Wallin, Merker y Brown, 2000) y, por tanto, requiere un sustrato neurobiológico que sustente tal función y que justifique la habilidad musical implícita del cerebro humano. Sabemos que el cerebro humano es un sistema muy flexible que puede aprender e inventar códigos y habilidades que se pueden transmitir a otros por mecanismos de enseñanza/aprendizaje, no genéticos, y que la neurología ha revelado la transformación neurológica del cerebro debido al impacto de la música (Bermell, 1996). Este hecho ha supuesto un giro para la formación del alumnado de Magisterio, adecuando recursos y optimizando actividades de música y movimiento para mejorar el proceso del desarrollo de la enseñanza/aprendizaje, así como en el campo de la terapia con programas de intervención (Bermell, 2002).

Este hecho, llevó a diseñar en la Universidad de Valencia asignaturas relacionadas con la música y su utilización en la resolución de problemas educativos, del desarrollo,

etc. Éstas fueron: “Estimulación e Intervención Temprana” y “Didáctica de la Música en las Necesidades Educativas Especiales”. Todas ellas pertenecientes a los Grados de Maestra/o, tanto en Educación Primaria como en Educación Infantil, siendo de las universidades españolas que más importancia ha otorgado a la presencia de la Música, dada sus antecedentes musicales: la Comunidad Valenciana es la comunidad autónoma que más tradición tiene de Bandas de Música, tal como confirman autores como Oliver (2013) y Asensi (2017), entre otros.

A todo esto, viene a unirse el hecho de que la estimulación como prevención y la intervención cumplen con las competencias específicas de las titulaciones de Magisterio, debido a que implican el atender al desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, comunicativas y sociales. El beneficio de esta intervención educativa mediante la música reúne unas expectativas objeto de la educación, como son el mejorar el desarrollo de las capacidades del educando y el potenciar la educación emocional y social para consolidar el futuro de una sociedad de calidad. La confluencia de áreas como la Didáctica de la Expresión Musical, la Didáctica de la Expresión Plástica y la Didáctica de la Expresión Corporal, posibilitarán unas mejores perspectivas de intervención temprana para el futuro profesional docente.

2.3. La música como herramienta de integración social

En 1999, en la *XXX Conferencia General de París*, Mayor Oreja, Presidente de la UNESCO y de la Fundación Cultura de la Paz, realizó una llamada de atención a favor de la educación artística y de la creatividad en la escuela. Su finalidad fue la sensibilización del cambio de las estructuras familiares y sociales para su preparación a mejorar el mundo infantil y adolescente.

La escuela del siglo XXI debía anticiparse a las nuevas exigencias para no sufrir impactos negativos y poder seguir construyendo una educación en valores, donde las enseñanzas artísticas favorecían la creatividad, capacidad de todos los seres humanos orientando la misma como herramienta de esperanza.

Según Touriñán (2008), la educación es un reto y un compromiso ético de voluntades personales e institucionales. Es aprender a convivir en un mundo mejor, donde la educación y la música son instrumentos de transformación y adaptación del hombre como ciudadano del mundo que acepta la diversidad en toda su extensión.

La música en el centro educativo se puede responsabilizar del desarrollo integral porque permite activar los más profundos mecanismos neuronales (Bermell, 2004), modificar el proceso de aprendizaje, mejorar el estado de ánimo, instaurar una organización motora, etc. La experiencia de la música no sólo es una experiencia agradable, sino que su poder evocador supera cualquier otra sensación. La música estimula a cada persona de forma dinámica en su propio desarrollo y cambio. Agrupa a las personas con el propósito de funcionar ordenadamente y, proporciona

un desarrollo estructurado de componentes sensoriales, motores, emocionales y sociales que se pueden aplicar en las diferentes etapas según las necesidades.

Todas las personas de todas las culturas, en todas las etapas de su vida, son musicales de alguna manera y en algún momento. La música está presente en todo tipo de momentos vitales, favoreciendo la identificación de cada miembro con el grupo y uniendo lazos afectivos. Nuestra primera manifestación de estos lazos podría ser el canto vocal maternal y el habla expresiva, que generan una comunicación emocional.

La escuela conduce y apoya la música como estimulación, valor adaptativo y, sobre todo, a nivel grupal. La música posee dos características que afectan al contagio y la comunicación: la melodía proporciona un ambiente armonioso y la regularidad rítmica que favorece la sincronización motora, hecho que se debe trabajar desde la etapa infantil y que no debe detenerse en la etapa Primaria.

En este sentido, Blacking (1990) consideró que el poder de la música y la danza, se genera por la extensión de la individualidad en la comunidad. El valor utilitario de la música y la danza podría incrementar la cooperación y la educación emocional y de los sentidos. Es una forma de comunicación cuya función adaptativa es generar una mayor recompensa sensorial y una mayor cooperación social. Y, en esta línea, Touriñán (2010) establece que el sistema educativo desarrolla destrezas generales basadas en la expresión y la comprensión; de manera que, en esa línea, la música contribuiría con su desarrollo de destrezas, hábitos, actitudes y conocimientos, que permiten la estimulación de respuestas y la intervención terapéutica social de forma lúdica y liberadora de emociones.

2.4. La cultura musical en la Comunidad Valenciana

La música en sus múltiples formas y manifestaciones es una de las artes de más tradición de la Comunidad Valenciana. Forma parte de su cultura y es la que más le identifica como pueblo. El fenómeno musical en nuestra tierra exige una ley valenciana de la música que fomente, coordine, impulse y desarrolle esa realidad desde una política global, integradora y socializadora. Con este epígrafe se pretende mostrar los antecedentes del futuro profesorado que se está formando en la Universidad de Valencia, que ha sido encuestado, para demostrar lo influyente que es la música en el proceso socializador del alumnado y, por tanto, lo necesario de ésta en la formación del alumnado y del futuro profesorado.

El Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana, aprobado por la *Ley Orgánica 5/1982 de 1 de julio, de Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana*, en su *Artículo 31.4* dispone que la Generalidad Valenciana tiene competencia exclusiva en cultura; y la *Ley Orgánica 12/1982, de 10 de agosto, de Transferencia a la Comunidad Autónoma Valenciana de Competencias en Materia de titularidad estatal*, delegaba las competencias en educación. El objetivo de esta

referencia legislativa es el fomento, la protección, la coordinación, la planificación, la difusión y la promoción de la música en la Comunidad Valenciana, y la creación de los medios y condiciones necesarias para que la sociedad valenciana desarrolle su cultura musical en sus diferentes facetas.

La Generalidad pretende como principios de su política cultural en materia musical, la promoción, el desarrollo, la enseñanza, la difusión y la protección de la música en todos sus aspectos y expresiones. Y, consiguientemente, prestará apoyo a las entidades públicas, privadas, particulares y asociaciones que persigan dichos objetivos y realicen las actividades propias para lograrlos, favoreciendo su coordinación y promoviendo y creando las condiciones sociales más adecuadas para ello, sin perjuicio de la necesaria participación y cooperación entre las instituciones sociales, las entidades privadas y los particulares.

El peso económico de las sociedades musicales, constituye una piedra angular de la economía y de la cultura valenciana con mayor incidencia económica, social y laboral de lo que aparentemente se podría suponer. Su influencia cultural es muy fuerte, dado que muchos jóvenes son formados musicalmente en ellas, lo que determina también sus relaciones sociales, su forma de relacionarse con el resto de componentes de la sociedad de la que forma parte.

3. METODOLOGÍA

En esta investigación se ha utilizado una metodología cuantitativa centrada en un cuestionario, cuyas preguntas vinieron determinadas por la experiencia docente con este alumnado y futuro profesorado de Educación Primaria.

Seguidamente, se detallan los distintos pasos seguidos para comprobar el grado de importancia e influencia social que el alumnado otorga a la música.

3.1. Objetivos de la investigación

Los objetivos de la investigación fueron:

- Conocer las opiniones del alumnado de Educación Primaria sobre la importancia de la música para el proceso educativo social de sus educandos.
- Mostrar cómo el futuro profesorado necesita profundizar más en el aprendizaje musical, para educar globalmente al alumnado a través de la

3.2. Muestra

La selección de los sujetos de la muestra vino marcada por el número de grupos pertenecientes a los distintos profesores implicados en la presente investigación.

El azar fue el factor que determinó que únicamente se tratase de grupos de primer curso generalista y de cuarto curso de Necesidades Educativas Especiales. Todos ellos cursaban sus estudios de Grado de Educación Primaria en la Facultad de Magisterio de la Universidad de Valencia, que se prolongó desde el curso académico 2013/2014 hasta el presente. Debe señalarse que no siempre era posible contar con la participación de todo el alumnado y de todos los grupos del profesorado, lo que dificultaba la posibilidad de contar con una muestra mayor para dar mayor coherencia a los resultados y hacer una mayor extrapolación de los mismos.

El tamaño de la muestra fue de N=138 alumnas (en los grupos seleccionados no había representantes del género masculino), de las cuales 100 pertenecían a primer curso del Grado de Educación Primaria y 38 a cuarto curso de Educación Primaria, Mención Pedagogía Terapéutica. Dentro del grupo de primer curso de Educación Primaria, se sumaron tres pequeños grupos correspondientes a las clases B, C y K, constituidos por 39 personas (de un grupo de 50), 32 personas (de un grupo de 47 personas) y 29 personas (de un grupo de 42 personas), respectivamente. El grupo de cuarto curso de Mención en Pedagogía Terapéutica estaba formado por 52 alumnas, de las cuales sólo cumplimentaron el cuestionario 38.

El total de alumnado participante en la investigación fue, por tanto, de 138 personas.

3.3. Instrumentos

Se elaboró *ad hoc* una herramienta específica para ajustarnos no sólo al perfil del profesorado de Educación Primaria, sino al de aquello que se quería comprobar, como era la opinión del futuro profesorado de Primaria sobre la influencia de la música en la socialización del alumnado. El cuestionario fue validado por jueces expertos en el campo de la Didáctica de la Expresión Musical de diferentes universidades del territorio nacional, cuyas recomendaciones de mejora fueron seguidas para dotarlo de la validez y confiabilidad pertinentes.

Está compuesto de 20 ítems tipo Escala Likert con 4 alternativas de respuesta que van desde “Sí” hasta “No sabe/No contesta”, y agrupado en cuatro factores diferentes. Cada uno de esos factores contaba con cinco ítems.

El primer factor se denomina “Derechos sociales (niño, adolescente y mayores)”, e indaga sobre las limitaciones económicas de cara al acceso a la educación artística y cómo éstas pueden marcar la mayor o menor exclusión del niño. Este factor incluye los siguientes ítems:

- ¿Los derechos del niño deberían asegurar la educación artística como garantía de una educación social?
- ¿La pobreza implica el no poder acceder a las actividades culturales musicales?

- ¿Los menores en riesgo de exclusión social tienen fácil el acceso a la cultura musical?
- ¿La atención temprana como primera célula de la sociedad, contribuye a disminuir la agresividad y violencia mediante actividades musicales grupales?
- ¿A la hora de afrontar y eliminar conductas conflictivas, la realización de actividades cooperativas musicales aporta mejoras en la sociedad?

El segundo factor se denomina “Integración cultural”. Recoge las percepciones acerca de cómo la música puede contribuir a la interculturalidad del alumnado, desde el diálogo y el intercambio característicos de las actividades musicales. Incluye los ítems siguientes:

- ¿Las actividades cooperativas musicales pueden contribuir a la resolución de los conflictos culturales y como consecuencia garantizar la interculturalidad?
- ¿Consideras que se puede disminuir el fracaso escolar con actividades colaborativas?
- ¿Profundizar en las actividades culturales artísticas puede llevar al conocimiento “del otro”?
- ¿Estás de acuerdo en que es necesario tener en cuenta cada aportación individual para la obtención de la integración social?
- ¿Te parece adecuado que las actividades artísticas-musicales favorecen la integración sociocultural?

El tercer factor se llama “La formación de la música en los maestros” y determina la importancia de la formación musical en el futuro profesorado, como elemento valioso para la prevención de problemas sociales, afectivos, cognitivos y del desarrollo. Está integrado por los siguientes ítems:

- ¿Es conveniente que en la escuela se utilice la música como herramienta educativa?
- ¿La atención temprana como proceso de desarrollo debería trabajar la percepción auditiva?
- ¿Resulta interesante insistir sobre las actividades musicales para centrar la atención en el aula?
- ¿Crees que la escuela debe tener una programación de conciertos escolares?
- ¿La escuela podría recoger a alumnado en riesgo de exclusión social y formar grupos musicales?

El cuarto y último factor recoge información sobre cómo contribuye la música y su proceso educativo, en la educación del alumnado, comprendida como proceso global y socializador. Se denomina “Influencia de la música en la sociedad” y está integrado por las siguientes variables:

- ¿La sociedad debería planificar y proporcionar proyectos, conciertos, etc. para paliar la ausencia de cierta cultura musical?
- ¿Se conoce la importancia de la música y su contribución en educación, en el campo afectivo, neuropsicológico y como terapia?
- ¿La cultura musical favorece la integración en la sociedad?
- ¿La interpretación musical conjunta posibilita el diálogo social?
- ¿La educación musical informal es relevante para la educación social?

El cuestionario no refleja campos de identificación del alumnado tales como la edad o el sexo, pero sí especificaba el curso y la letra de pertenencia. Además, se incluyó una breve descripción de las intenciones del mismo que sirviese para que participasen de la importancia de rellenar este cuestionario para mejorar no sólo la labor docente sino también sus opiniones sobre las aportaciones de la educación musical que estaban recibiendo.

3.4. Procedimiento

La recogida de datos se realizó mediante un diseño transversal. De forma que el cuestionario se administró sobre diferentes grupos en un único momento temporal, en cada inicio del primer semestre, a lo largo de distintos cursos académicos y siendo el primero de ellos el curso académico 2013/2014. Se planteó como una actividad extraordinaria no incluida en la planificación temporal del curso, ocupando aproximadamente 30 minutos para su cumplimentación. Dado lo extraordinario de dicha actividad, el alumnado no estaba obligado a participar y ello supuso que muy pocos se aviniesen a colaborar en la investigación.

La recogida de datos se realizó en cada una de las clases de cada profesor participante en la investigación, durante la primera semana de clase del primer semestre, extendiéndose a lo largo del curso académico 2013/2014 y hasta el curso actual. El hecho de haberlo extendido tanto en el tiempo pretendió mostrar de algún modo posibles cambios debidos a la “incorporación” de los planteamientos educativos y la “visión” curricular de la asignatura de Música en las distintas etapas obligatorias educativas, que podrían haber llevado al alumnado a no ser tan conscientes de la música como herramienta social y afectiva en sus vidas. Es decir, si la LOMCE disminuyó las horas de esta asignatura, el alumnado no podía adquirir consciencia de su potencial transformador de la sociedad y, así, podía llegar a la universidad no conociendo una herramienta de cambio tan importante. En esta línea, han investigado autores como Bernabé (2013), García Serrano (2014), Porta (2014), Madero y Gallardo (2016), Rubio y Serra (2016), Gisbert (2018), entre muchos otros.

En el propio cuestionario, se incluyó un párrafo introductorio que permitía conocer el alcance de éste y la importancia de contestarlo de forma sincera. En la Tabla 1 se muestran los factores sociales musicales recogidos en el cuestionario:

Tabla I. Factores del cuestionario

Factores	Media	Desviación típica
Factor 1: “Derechos sociales (niño, adolescente y mayores)”	1.87	0.91
¿Los derechos del niño deberían asegurar la educación artística como garantía de una educación social?	1.35	0.87
¿La pobreza implica el no poder acceder a las actividades culturales musicales?	2.30	0.80
¿Los menores en riesgo de exclusión social tienen fácil el acceso a la cultura musical?	2.48	0.76
¿La atención temprana como primera célula de la sociedad, contribuye a disminuir la agresividad y violencia mediante actividades musicales grupales?	1.72	1.13
¿A la hora de afrontar y eliminar conductas conflictivas, la realización de actividades cooperativas musicales aporta mejoras en la sociedad?	1.54	0.97
Factor 2: “ Integración cultural”	1.45	0.84
¿Las actividades cooperativas musicales pueden contribuir a la resolución de los conflictos culturales y como consecuencia garantizar la interculturalidad?	1.51	0.91
¿Consideras que se puede disminuir el fracaso escolar con actividades colaborativas?	1.43	0.80
¿Profundizar en las actividades culturales artísticas puede llevar al conocimiento “del otro”?	1.84	1.07
¿Estás de acuerdo en que es necesario tener en cuenta cada aportación individual para la obtención de la integración social?	1.22	0.68
¿Te parece adecuado que las actividades artísticas-musicales favorecen la integración sociocultural?	1.28	0.76
Factor 3: “ La formación de la música en los maestros”	1.55	0.91
¿Es conveniente que en la escuela se utilice la música como herramienta educativa?	1.20	0.60
¿La atención temprana como proceso de desarrollo debería trabajar la percepción auditiva?	1.34	0.85
¿Resulta interesante insistir sobre las actividades musicales para centrar la atención en el aula?	1.80	1.03
¿Crees que la escuela debe tener una programación de conciertos escolares?	1.84	1.06
¿La escuela podría recoger a alumnado en riesgo de exclusión social y formar grupos musicales?	1.60	1.00
Factor 4: “Influencia de la música en la sociedad”	1.71	0.96
¿La sociedad debería planificar y proporcionar proyectos, conciertos, etc. para paliar la ausencia de cierta cultura musical?	1.28	0.71
¿Se desconoce la importancia de la música y su contribución en educación, en el campo afectivo, neuropsicológico y como terapia?	2.02	0.98
¿La cultura musical favorece la integración en la sociedad?	1.54	0.88
¿La interpretación musical conjunta posibilita el diálogo social?	1.77	1.09
¿La educación musical informal es relevante para la educación social?	1.95	1.15

Fuente: Elaboración propia

4. RESULTADOS

Una vez que se ha finalizado el proceso de recogida de datos, se ha procedido a su codificación y categorización en soporte informático, a través del procesador estadístico SPSS.

Mediante los resultados se obtuvo una descripción de las opiniones y visiones del futuro profesorado analizando la Media (M) y la Desviación Típica Estándar (DT) de los cuatro factores ya comentados en epígrafes anteriores. Las respuestas van desde Sí (1), No (2), Depende (3) hasta No sabe/No contesta (4). Los datos en porcentajes más detallados se han incluido en epígrafes posteriores.

El Factor 1, de “Derechos sociales (niño, adolescente y mayores)”, muestra una DT=.91 y una M=1.87, la más alta de todos los factores evaluados. En la Tabla 2 pueden observarse los porcentajes válidos y las frecuencias de respuesta (presentadas entre paréntesis) de cada variable atendiendo al ítem, resultados que se comentarán posteriormente en el epígrafe siguiente.

Tabla II. Respuestas del alumnado al Factor 1.

Cuestiones	Sí	No	Depende	No sabe/ No contesta
¿Los derechos del niño deberían asegurar la educación artística como garantía de una educación social?	85.3 (116)		8.8 (12)	5.9 (8)
¿La pobreza implica el no poder acceder a las actividades culturales musicales?	19.6 (27)	32.6 (45)	45.7 (63)	2.2 (3)
¿Los menores en riesgo de exclusión social tienen fácil el acceso a la cultura musical?	6.5 (9)	49.3 (68)	34.1 (47)	10.1 (14)
¿La atención temprana como primera célula de la sociedad, contribuye a disminuir la agresividad y violencia mediante actividades musicales grupales?	69.3 (95)	2.2 (3)	16.1 (22)	12.4 (17)
¿A la hora de afrontar y eliminar conductas conflictivas, la realización de actividades cooperativas musicales aporta mejoras en la sociedad?	74.6 (103)	2.2 (3)	17.4 (24)	5.8 (8)

Fuente: Elaboración propia

El Factor 2, centrado en la “Integración cultural”, presenta una M=1.45 y una Desviación Típica de 0.84, la más baja en relación al resto de factores. Los resultados en porcentajes válidos y frecuencias (entre paréntesis) pueden verse en la Tabla 3, que se ofrece a continuación.

Tabla III. Respuestas del alumnado al Factor 2.

Cuestiones	Sí	No	Depende	No sabe/No contesta
¿Las actividades cooperativas musicales pueden contribuir a la resolución de los conflictos culturales y como consecuencia garantizar la interculturalidad?	73.9 (102)	4.3 (6)	18.1 (25)	3.6 (5)
¿Consideras que se puede disminuir el fracaso escolar con actividades colaborativas?	76.1 (105)	5.8 (8)	17.4 (24)	0.7 (1)
¿Profundizar en las actividades culturales artísticas puede llevar al conocimiento “del otro”?	60.1 (83)	2.2 (3)	31.2 (43)	6.5 (9)
¿Estás de acuerdo en que es necesario tener en cuenta cada aportación individual para la obtención de la integración social?	89.9 (124)	1.4 (2)	5.8 (8)	2.9 (4)
¿Te parece adecuado que las actividades artísticas-musicales favorecen la integración sociocultural?	87.4 (118)	0.7 (1)	8.1 (11)	3.7 (5)

Fuente: Elaboración propia

La Desviación Típica del Factor 3, centrado en “La formación de la música en los maestros”, es de .91 y su M=1.55. En la Tabla 4 se pueden observar las respuestas del alumnado encuestado y la frecuencia de cada variable con relación a los ítems correspondientes al citado factor.

Tabla IV. Respuestas del alumnado al Factor 3.

Cuestiones	Sí	No	Depende	No sabe/No contesta
¿Es conveniente que en la escuela se utilice la música como herramienta educativa?	89.1 (123)	2.2 (3)	8.0 (11)	0.7 (1)
¿La atención temprana como proceso de desarrollo debería trabajar la percepción auditiva?	84.7 (116)	2.2 (3)	7.3 (10)	5.8 (8)
¿Resulta interesante insistir sobre las actividades musicales para centrar la atención en el aula?	60.3 (82)	3.7 (5)	31.6 (43)	4.4 (6)
¿Crees que la escuela debe tener una programación de conciertos escolares?	58.7 (81)	5.8 (8)	28.3 (39)	7.2 (10)
¿La escuela podría recoger a alumnado en riesgo de exclusión social y formar grupos musicales?	71.7 (99)	2.2 (3)	20.3 (28)	5.8 (8)

Fuente: Elaboración propia

Por último, la DT del Factor 4, “Influencia de la música en la sociedad”, es de .96, la más significativa del conjunto de factores comentados, con una Media de 1.71. La última tabla (Tabla 5) muestra los porcentajes y frecuencia de respuesta a los distintos ítems del citado factor.

Tabla V. Respuestas del alumnado al Factor 4.

Cuestiones	Sí	No	Depende	No sabe/No contesta
¿La sociedad debería planificar y proporcionar proyectos, conciertos, etc. para paliar la ausencia de cierta cultura musical?	85.5 (118)	3.6 (5)	8.7 (12)	2.2 (3)
¿Se conoce la importancia de la música y su contribución en educación, en el campo afectivo, neuropsicológico y como terapia?	36.0 (49)	36.8 (50)	16.2 (22)	11.0 (15)
¿La cultura musical favorece la integración en la sociedad?	71.7 (99)	4.3 (6)	22.5 (31)	1.4 (2)
¿La interpretación musical conjunta posibilita el diálogo social?	65.2 (90)	1.4 (2)	24.6 (34)	8.7 (12)
¿La educación musical informal es relevante para la educación social?	56.5 (78)	4.3 (6)	26.8 (37)	12.3 (17)

Fuente: Elaboración propia

5. DISCUSIÓN

En términos generales, a través de esta investigación se puede comprobar que el futuro profesorado que ha sido encuestado considera la música como una herramienta de gran importancia para la socialización del alumnado. Esto no puede sino favorecerla en el currículo universitario frente a otras materias, dado que sus posibilidades educativas globales así lo muestran.

Centrándonos en cada uno de los factores desarrollados, el Factor 1 de los “Derechos sociales (niño, adolescente y mayores)” permitió conocer las percepciones del alumnado sobre el hecho de que consideran que la música debería ser un derecho para los niños, ya que el 74.6% del alumnado considera que ese tipo de actividades (cooperativas) podrán disminuir conductas conflictivas que contribuyan a mermar todavía más sus derechos como niños. En este sentido, debe destacarse que un 49.3% frente a un 6.5% considera que estos menores conflictivos tienen difícil el acceso a las actividades artísticas musicales debido precisamente a su comportamiento y circunstancias.

La primera variable con su 85.3% muestra que el profesorado encuestado considera que la educación de la sociedad es una realidad a través de la educación

artística. Lo que queda reconfirmado con el 74.6% de la quinta variable que considera que ésta puede eliminar conductas conflictivas y, por tanto, mejorar la sociedad.

Pese a que se trata de futuro profesorado de Educación Primaria, queda bastante claro con un 69.3% frente a un 2.2%, que la Estimulación e Intervención Temprana (EIT) desde la Educación Infantil son imprescindibles para iniciar el camino hacia la disminución de la agresividad y la violencia en el alumnado que posteriormente cursará Educación Primaria.

Una variable que ha resultado significativa ha sido la número 2, centrada en las limitaciones de acceso a la música por parte de las personas con escasos recursos económicos. Un 45.7% consideró que depende, que la pobreza quizá sea una traba en ocasiones y en otras no limita el acceso a las actividades musicales. Se puede haber partido de la consideración de que siempre hay actividades culturales musicales gratuitas en las que no está reservado el derecho de admisión, de modo que todo el mundo puede acceder si quiere. Ahora bien, no se puede querer acceder a un tipo de actividades que no se conocen y se pueden ver como reservadas a ciertos sectores por el gasto económico que implica su realización a lo largo de los años.

En el Factor 2 de la “Integración cultural”, las variables número 6, 8 y 10 estaban claramente interrelacionadas porque permitían conocer las opiniones del futuro profesorado sobre el aporte de la educación musical a la consecución de la interculturalidad. Así, un 73.9% sí cree en la contribución de la música a la consecución de la interculturalidad, lo que viene refrendado por el 60.1% que considera que este tipo de actividades artísticas musicales pueden garantizar el conocimiento de la alteridad, así como la integración sociocultural (87.4%). La clave estará en conseguir que todo el profesorado sea consciente, antes de terminar sus estudios, de que la música puede educar interculturalmente, desapareciendo los pequeños porcentajes que muestran que un 4.3% del alumnado considera que la actividad musical cooperativa no garantiza la interculturalidad, ni permite profundizar en el conocimiento de la alteridad (2.2%), ni favorece la integración sociocultural (.7%).

Si un 76.1% del futuro profesorado encuestado defiende que las actividades colaborativas pueden ayudar a disminuir el fracaso escolar, esto quiere decir que la música puede contribuir a ello, al ser una actividad cooperativa y colaborativa por excelencia dentro del currículo educativo de Primaria. Y si se reduce ese fracaso escolar, la integración de la diversidad será una realidad. En este mismo sentido, un 89.9% está de acuerdo en que cada aportación individual contribuye a la integración social, de manera que la música con actividades como la improvisación podrá contribuir a la misma. Esto la convierte en necesaria para socializar al alumnado e integrarlo en el espacio educativo y social español.

Muy interesantes resultaron las respuestas al Factor 3 de “La formación de la música en los maestros”. La variable 11 vino a confirmar que la música es una herramienta educativa de gran fuerza (89.1%), que puede permitir que el alumnado en

riesgo de exclusión se socialice mediante la formación de grupos musicales (71.7%). Y en relación con esto, un 58.7% del futuro profesorado encuestado considera que los centros educativos deberían contar con una programación de conciertos escolares que refrendasen esa formación de grupos musicales.

Las variables 12 y 13 estaban muy relacionadas, ya que se considera que desde la EIT se tendría que trabajar la percepción auditiva (84.7%) que a través de la música es más cómoda, divertida y asequible para el alumnado. En esa línea de trabajo de las áreas del desarrollo, la atención podría centrarse gracias a las actividades musicales, opinión refrendada por un 60.3% frente a un 31.6% que considera que esto puede depender de otros factores.

La “Influencia de la música en la sociedad” desarrollada en el Factor 4, muestra la importancia que se concede a las actividades musicales como forma de paliar problemas sociales derivados de la falta de cultura (musical) (85.5%). Otra variable relacionada confirma lo anterior al determinar que la educación musical que se recibe de forma informal, también es relevante para educar a la sociedad (56.5%).

Las variables 17, 18 y 19 están muy relacionadas y vienen a demostrar que la educación musical favorece la integración social (71.7%) porque posibilita el diálogo social (65.2%). Aunque resulta llamativo que un 36.0% considera que sí se conoce la aportación de la música para el desarrollo desde campos afectivos, neuropsicológicos y terapéuticos, frente a un 36.8% que considera que no se conoce esta importancia para estos campos concretos. Se trataría de incidir en esta última variable para poder alcanzar una comprensión de la música como herramienta educativa global y no sólo comprendida como potenciadora/mejoradora del proceso educativo global.

6. CONCLUSIONES

Las principales conclusiones de este trabajo, en síntesis, indican que el futuro profesorado de Educación Primaria considera que la educación artística musical garantiza la educación social del educando, ya que puede contribuir a eliminar conductas conflictivas y, por tanto, supone una mejora para la sociedad. Desde la influencia que la música tiene en la Comunidad Valenciana resulta obvio que tan elevado porcentaje ya comentado, haya considerado que ciertamente la música tiene ese poder socializador sobre el educando. Al mismo tiempo, la capacidad socializadora de la música que según las percepciones del profesorado es real, es tal porque contribuye a disminuir e incluso eliminar las conductas conflictivas del alumnado de esta etapa educativa.

Un elemento que se ha considerado imprescindible para que la socialización del alumnado incluya la comprensión de la alteridad, es que la interculturalidad sea trabajada en las aulas. Gratamente se ha podido comprobar cómo este futuro profesorado formado en la Universidad de Valencia, comprende el espacio educativo

musical como punto de trabajo de la interculturalidad, y por tanto, de integración sociocultural. En este sentido, no debe olvidarse que las actividades de improvisación musical permiten valorar las aportaciones “del otro”, que son imprescindibles para la integración social.

La música es considerada como una herramienta educativa y, como tal, es interpretada como herramienta cognitiva, herramienta motora, herramienta social, etc., por parte del futuro profesorado de Primaria que fue encuestado. Uno de los detalles más importantes que ha mostrado la investigación realizada es que no sólo se ha venido a confirmar la hipótesis de que la música es una herramienta educativa social muy importante y que, como tal debe defenderse en el currículo educativo, sino que el profesorado de Primaria interpreta su etapa como una continuidad de la Infantil. Entonces, hará falta que desde la anterior etapa también se dé su espacio a la actividad musical, como preparación y asentamiento de los cimientos necesarios para la educación social del alumnado.

Se puede afirmar que el alumnado comprende la importancia de la cultura musical para la integración social, para el desarrollo social del alumnado, dado que sus actividades presuponen la participación y la colaboración y, de este modo, el respeto al compañero. Resulta significativo que el futuro profesorado encuestado señale la importancia de la música como herramienta integradora a nivel social, aunque desconozca su potencial en otras áreas del desarrollo como la afectiva o en un nivel de intervención terapéutico. Las necesidades del alumnado actual llevan a pensar en plantear otros usos para la música que, desde fuera del currículo educativo, sí son tenidos en cuenta porque se ha demostrado su importancia (musicoterapia, por ejemplo).

Para finalizar, es interesante señalar la intención de continuar este trabajo en la línea de comparar cómo la mayor formación musical del alumnado de cuarto curso determinad sus mejores consideraciones hacia la música como herramienta de cambio social, que las del alumnado de primer curso que no ha tenido más contacto con ésta que la determinada por la importante influencia de la música en la sociedad valenciana.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreu, María y Godall, Pere. 2012. La importancia de la educación artística en la enseñanza obligatoria: la adquisición de las competencias básicas de Primaria en un centro integrado de música”. *Revista de Educación* 357: 179-202.
- Asensi, Elvira. 2017. Les bandes de música com a patrimoni immaterial valencià: la dual experiència a Lliria. En *Patrimoni immaterial: experiències en el territori valencià* (pp. 109-118). Valencia: Universidad de Valencia.
- Bermell, M^a Ángeles. 1996. Estrategias de la Música y el movimiento, *Música y Educación* 28: 61-68.

- Bermell, M^a Ángeles. 2002. Estrategias educativas de la expresión musical y movimiento en la formación del profesorado”. *Música y Educación* 52: 99-116.
- Bermell, M^a Ángeles. 2004. Bases de la investigación musical. *Música y Educación* 60: 109-124.
- Bernabé, M^a del Mar. 2013. La Música como herramienta de educación ciudadana. *Educación y Futuro Digital* 6: 18-28.
- Blacking, John. 1990. Transcultural communication and the biological foundations of music. En *La musica como linguaggio universale genesi e stria di un “idea”*, editado por Raffaele Pozzi, 179-188. Florencia: Universals.
- Conejo, Pedro Alfonso. 2012. El valor formativo de la música para la educación en valores, *DEDiCA. Revista de Educação e Humanidades* 2: 263-278.
- García Serrano, M^a Ángeles. 2014. Enseñanzas musicales: la música, herramienta de integración social. *Melómano*, 19(201): 56-58.
- Gisbert, Vicenta. 2018. La creatividad musical como herramienta educativa para el cambio social. *Creatividad y sociedad*, 27: 26-46.
- Jefatura del Estado. 1982. *Ley Orgánica 5/1982, de 1 de julio, de Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana*. BOE (10/07/1982), nº 164, referencia 17235, pp. 18813-18820.
- Jefatura del Estado. 1994. *Ley Orgánica 12/1982, de 10 de agosto, de Transferencia a la Comunidad Autónoma Valenciana de Competencias en Materia de titularidad estatal*. BOE (25/03/1994), nº 72, referencia 6951, pp. 9649-9650.
- Madero, María Dolores y Gallardo, Isabel María. 2016. Educación para la paz y la ciudadanía desde la música como lenguaje universal de las emociones. *Boletín Redipe*, 5(9): 5-9.
- Mateos, Daniel. 2013. Perfil del profesorado de música en Educación Primaria durante su etapa de formación universitaria. *Revista Electrónica de LEEME* 31: 52-78.
- Oliver, José Salvador. 2013. Les bandes de música. Senyal d’identitat del poble valencià. *Revista valenciana d’estudis autonòmics*, 58(2): 42-71.
- Porta, Amparo. 2014. Explorando los efectos de la música del cine en la infancia. *Arte, individuo y sociedad*, 26(1): 83-99.
- Rubio, Noemí y Serra, Laia. 2016. La música como herramienta de educación y desarrollo social: elementos de implementación del 4cordes. *Eufonía*, 66: 28-31.
- Touriñán, José Manuel. 2008. *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico*. A Coruña: Netbiblo.
- Touriñán, José Manuel. 2010. *Artes y educación. Fundamentos de pedagogía mesoaxiológica*. A Coruña: Netbiblo.
- Wallin, Nils, Merker, Bjorn y Brown, Steven. 2000. *The origins of music*. Cambridge: MIT press.