



**UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA DE POSTGRADO**

**Valoración que le asignan a la asignatura de Educación Musical, estudiantes, docentes y  
apoderados de establecimientos educacionales de diferente dependencia administrativa de  
Valparaíso.**

**Tesis para optar al grado de Magíster en Educación mención Informática Educativa**

**EDISON OLGUÍN DÍAZ**

**Director(a):  
Hugo Torres Contreras**

**Santiago de Chile, año 2015**

## INDICE

<b>Resumen.....</b>	<b>vi</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I</b>	
<b>1. Antecedentes Generales.....</b>	<b>3</b>
<b>1.1 Estado del arte.....</b>	<b>5</b>
<b>1.2 Justificación.....</b>	<b>14</b>
<b>3. Problematización.....</b>	<b>17</b>
<b>3.1 Pregunta de investigación.....</b>	<b>19</b>
<b>3.2 Objetivo General.....</b>	<b>19</b>
<b>3.3 Objetivos Específicos.....</b>	<b>19</b>
<b>4. Hipótesis de Investigación.....</b>	<b>20</b>
<b>5. Viabilidad.....</b>	<b>21</b>
<b>6. Descripción de la Metodología.....</b>	<b>22</b>
<b>6.1 Diseño de investigación.....</b>	<b>22</b>
<b>6.2 Muestreo en cada establecimiento.....</b>	<b>23</b>
<b>6.3 Dimensiones.....</b>	<b>24</b>
<b>6.4 Recogida de datos.....</b>	<b>27</b>
<b>Capítulo II</b>	
<b>7. Análisis de datos.....</b>	<b>28</b>
<b>7.1 Resultados apoderados.....</b>	<b>28</b>

<b>7.2 Resultados estudiantes.....</b>	<b>37</b>
<b>7.3 Resultados Docentes.....</b>	<b>45</b>
<b>7.4 Resultados para la dimensión Currículo musical</b>	
estudiantes 4° básico.....	47
7.4.1 Municipales.....	47
7.4.2 Subvencionados.....	48
7.4.3 Particular.....	49
<b>7.5 Resultados para la dimensión Currículo musical</b>	
apoderados 4° básico .....	50
<b>7.6 Resultados para la dimensión Currículo musical</b>	
estudiantes 8° básico.....	54
7.6.1 Municipales.....	54
7.6.2 Subvencionados.....	55
7.6.3 Particulares .....	56
<b>7.7 Resultados para la dimensión Currículo musical</b>	
apoderados 8° básico.....	57
<b>7.8 Resultados para la dimensión Currículo musical</b>	
estudiantes 4° medio.....	61
7.8.1 Municipales.....	61
7.8.2 Subvencionados.....	62
7.8.3 Particular.....	63

<b>7.9 Resultados para la dimensión Currículo musical</b>	
<b>apoderados 4° medio.....</b>	<b>64</b>
<b>7.10 Resultados para la dimensión Currículo musical</b>	
<b>docentes de música.....</b>	<b>68</b>
<b>7.11 Resultados para la dimensión Currículo musical</b>	
<b>Docentes.....</b>	<b>72</b>
<b>8. Revisión dimensión Currículo Musical.....</b>	<b>76</b>
<b>8.1 Revisión de currículos musicales estudiantes 4° básico.....</b>	<b>76</b>
<b>8.2 Revisión de currículos musicales estudiantes 8° básico.....</b>	<b>77</b>
<b>8.3 Revisión de currículos musicales estudiantes 4° medio.....</b>	<b>79</b>
<b>8.4 Revisión de currículos musicales apoderados 4° básico.....</b>	<b>80</b>
<b>8.5 Revisión de currículos musicales apoderados 8° básico.....</b>	<b>81</b>
<b>8.6 Revisión de currículos musicales apoderados 4° Medio.....</b>	<b>82</b>
<b>8.7 Revisión de currículos musicales docentes</b>	
<b>que realizan la asignatura de música.....</b>	<b>83</b>
<b>8.8 Revisión de currículos musicales docentes.....</b>	<b>84</b>
<b>8.9 Síntesis de la Revisión de currículos.....</b>	<b>86</b>
<b>9. Revisión y Discusión de resultados destacados.....</b>	<b>87</b>
<b>9.1 Revisión y discusión apoderados 4° básico.....</b>	<b>82</b>
<b>9.2 Revisión y discusión apoderados 8° básico.....</b>	<b>90</b>
<b>9.3 Revisión y discusión apoderados 4° medio.....</b>	<b>93</b>
<b>9.4 Revisión y discusión estudiantes 8° básico.....</b>	<b>94</b>

<b>9.5 Revisión y discusión estudiantes 4° medio.....</b>	<b>99</b>
<b>9.6 Revisión y discusión estudiantes 4° básico.....</b>	<b>101</b>
<b>9.7 Revisión y discusión Docentes.....</b>	<b>102</b>
<b>Capítulo III</b>	
<b>10. Conclusiones.....</b>	<b>103</b>
<b>11. Limitaciones y proyecciones de la investigación.....</b>	<b>106</b>
<b>11.1 Limitaciones.....</b>	<b>106</b>
<b>11.2 proyecciones.....</b>	<b>109</b>
<b>12.Propuesta.....</b>	<b>110</b>
<b>13. Resumen.....</b>	<b>111</b>
<b>14. Objetivo General.....</b>	<b>112</b>
<b>14.1 Objetivos Específicos.....</b>	<b>112</b>
<b>15. Estado del arte.....</b>	<b>113</b>
<b>15.1 La iniciación musical.....</b>	<b>115</b>
<b>16. La propuesta.....</b>	<b>119</b>
<b>17. Pregunta de investigación.....</b>	<b>120</b>
<b>18. Hipótesis.....</b>	<b>120</b>
<b>19. Justificación.....</b>	<b>121</b>
<b>20. Metodología.....</b>	<b>122</b>
<b>20.1 Diseño de investigación.....</b>	<b>122</b>
<b>20.2 Muestreo.....</b>	<b>123</b>

<b>21. Recursos.....</b>	<b>124</b>
<b>22. Carta Gantt.....</b>	<b>125</b>
<b>23. Bibliografía.....</b>	<b>126</b>
<b>ANEXOS</b>	
<b>Cuestionario Estudiantes.....</b>	<b>129</b>
<b>Cuestionario Apoderados.....</b>	<b>144</b>
<b>Cuestionario Docentes.....</b>	<b>149</b>
<b>Cuestionario Docentes Música.....</b>	<b>154</b>

## RESUMEN

La poca investigación acerca de la Educación Musical como un elemento separado del arte que conlleve también a una discusión dentro de la disciplina, sobre cuáles son los elementos curriculares y extracurriculares que rodean la enseñanza de la música en los establecimientos educacionales, además de las condiciones históricas objetivas y subjetivas de la labor de él y la docente de Educación Musical, hacen necesario un estudio que aporte a ir subsanando esta problemática. Es por ello que el presente estudio denominado **“Valoración que le asignan a la asignatura de Educación Musical, estudiantes, docentes y apoderados de establecimientos educacionales de diferente dependencia administrativa de Valparaíso.”** se enmarca dentro de esa tarea, buscando conocer cuál es la valoración que se le asignan a la asignatura los principales sujetos involucrados en el proceso de enseñanza de la música.

Para ello, se aplicará un instrumento de tipo cuantitativo, dividido en distintas dimensiones que envuelven todo el proceso de enseñanza de la música en las escuelas y que influyen en la valoración que los sujetos tienen sobre la asignatura, estas son; las horas aula dedicadas para la asignatura, el encargado de realizarla, la infraestructura con la que se cuenta para hacer las clases, el currículo musical de los sujetos encuestados, la condición de opcionalidad y la valoración. Esta última entendida como el acto de reconocer, señalar o estimar el mérito de la Educación Musical en las escuelas. El instrumento ha sido construido en escala de Likert e ítems de alternativas, además de un par de ítems de pregunta abierta, con ello se pretende establecer la valoración que le asignan docentes, apoderados y estudiantes a la asignatura de Educación Musical.

En base a los resultados obtenidos se pretende contribuir a la discusión teórica de la Educación Musical y aportar con propuestas que apunten a ir mejorando las condiciones de enseñanza/aprendizaje de la música en las escuelas de Chile.

## INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación busca establecer cuál es la valoración que tiene la asignatura de Educación Musical en los profesores, estudiantes y apoderados de establecimientos educacionales Municipales, Subvencionadas, y Particulares de Valparaíso. A través de un instrumento esencialmente cuantitativo, como lo es el cuestionario cerrado y con escala de likert, se pretende establecer un nivel de aceptación o rechazo por parte de los profesores, apoderados y estudiantes.

Distintas son las opiniones que hay sobre la educación de las artes y especialmente la música. En el currículo del sistema escolar la Educación Musical aún sobrevive y ha pasado por diferentes estados; desde su total desaparición en algunos niveles, hasta aparecer en condición de optativo para la administración de la escuela, pero también para los estudiantes.

Mucho se ha debatido sobre la importancia de la enseñanza de las artes en el sistema educativo. Esta investigación pretende seguir profundizando esa línea, pero desde la perspectiva de nuestro sistema educativo, apuntando a enriquecer de datos el debate, a través de la opinión de las personas que se encuentran más alejadas del mismo, de la opinión de los que están más cercanos a la influencia del currículo, o sea, los estudiantes y apoderados. En el presente estudio se han seleccionado escuelas Municipales de la región de Valparaíso para recabar datos sobre la opinión de las personas que se encuentran más alejadas de estas polémicas educacionales, ya que el sistema público chileno concentra a los sectores de menos recursos económicos o los que comúnmente son clasificados, dentro del lenguaje educacional, como “en riesgo social”. Otra razón para seleccionar a este sector es reconocer la falta de financiamiento que tienen estas instituciones públicas, lo que conlleva muchas problemáticas que influyen en la opinión de los sujetos seleccionados, tales como; la precarización de la labor de los docentes en el sistema público de educación, convirtiéndose este en un lugar de trabajo evitado por ellos, provocando una falta de profesores capacitados, especialmente en el área de las artes.



Sin embargo, también se han seleccionado como muestra establecimientos educacionales Subvencionados y uno Particular, puesto que la riqueza de los datos obtenidos desde los 3 tipos de establecimientos, nos dará mayor representatividad e información para los análisis, además se podrá tener un paneo general de la situación de la Educación Musical en los establecimientos educacionales y se podrán relacionar y comparar los distintos establecimientos, conociendo desde la diversidad las realidades que reflejan los datos.

De acuerdo a la situación actual de la asignatura y a la posición que ocupa la música como profesión se pueden elaborar distintas respuestas que como sociedad hemos construido. La estigmatización de una profesión, como es el caso de los músicos, la confusión que produce en las personas desconocer cuando se trata de aficionados y profesionales, las políticas públicas que han marginado y minimizado hasta el punto de casi desaparecer la influencia de la Educación Musical en el currículo escolar, son sólo algunos de los elementos que componen esta problemática.

Hoy el foco de atención de las políticas educacionales está puesto sobre las asignaturas científicas, las Matemáticas y el Lenguaje, éstas responden a cierta visión de la educación, a la necesidad de formar ciertos tipos de personas y que por lo demás se evalúan a través de pruebas estandarizadas, cosa que difícilmente podría verse en una asignatura como lo es la música.

Todo esto es finalmente una pequeña muestra de la visión particular y totalizadora de la educación en Chile y que ha contribuido a la condición actual de la educación musical en los establecimientos educacionales.

# Capítulo I

## **1. Antecedentes generales (perspectiva teórica)**

Según Errázuriz (2001), las horas asignadas a la Educación Musical han variado durante el tiempo. Las que se impartían durante la dictadura, específicamente 1981, eran dos para todos los cursos de 1° a 8° básico, en cambio, con la reforma implementada en 1996 encontramos que hay un aumento de entre una y dos horas dependiendo del curso. En la educación media no hay muchos cambios entre los dos periodos, pero en el caso del plan diferenciado; de la ausencia de horas de educación musical durante la dictadura, se pasó a disponer de un par de horas optativas.

Hoy en día hay cambios recientes. De acuerdo al plan de estudios del MINEDUC (2012), en los cursos de 1° a 6° básico de establecimientos con Jornada Escolar Completa (JEC), las horas destinadas en el currículo para la asignatura se dividen de la siguiente forma:

-de 1° a 4° básico son 76 anuales, o sea dos horas semanales

-de 5° y 6° son 57, las que se traducen en una hora y media semanal.

En el caso de 7° y 8° básico el número de horas exclusivas para música no figura, sólo se mencionan tres horas para Educación Artística. Esto quiere decir que el establecimiento decidirá qué tipo de Arte impartirá. Además, se cuenta con seis horas de libre disposición, en donde el establecimiento es quien decide qué hacer con ellas.

En el caso de la educación media se cuenta con dos horas semanales, siempre optativas para el establecimiento, y en los liceos técnicos profesionales no hay horas asignadas para los cursos de 3° y 4° medio.

Un hecho determinante en la opinión de estudiantes y apoderados, y que es de suma importancia para esta investigación, está relacionado con la posibilidad de que la asignatura de Educación Musical pueda ser impartida por personas no capacitadas para esta labor. Evidentemente esto hace que la valoración hacia la asignatura por parte de los estudiantes

y apoderados disminuya, ya que el trabajo pierde seriedad al no existir una persona capacitada debidamente y con su título profesional. Este hecho se encuentra arraigado en la idiosincrasia de los chilenos. La importancia del “cartón” es fundamental, pero esto no conlleva una acción fiscalizadora por parte de apoderados, que implique verificar los conocimientos, capacidades, habilidades, entre otros, para ejercer la profesión del docente de Educación Musical.

Recordemos el cuestionamiento de Eisner (1995): ¿Quién debería hacerlo? (Enseñar arte). En el caso chileno debemos convenir que no siempre son profesionales capacitados, siendo que éstos deberían ser profesionales debidamente preparados, y en caso de que fueran profesionales de otra área, tampoco existe una reflexión que fundamente la decisión de que por ejemplo, la clase de música la realice un licenciado en música en vez de un profesor de música que haya estudiado pedagogía.

La visión actual de educación no contempla la música como un factor determinante en la formación de los estudiantes, sino más bien la considera un elemento de apoyo que tiende a desaparecer, un elemento menor.

El mismo Eisner (1995) nos plantea que existen dos visiones de la educación del arte (en este caso lo acotamos a la música); la visión contextualista y la esencialista. En Chile, la Educación Musical se enfoca de manera contextualista, ya que muchas veces se utiliza como vehículo para asimilar otros aprendizajes o como un momento de relajación o pausa entre las asignaturas “más importantes”. El mismo programa de estudio de Educación Musical plantea implícitamente la integración de la Educación Musical con otras asignaturas.

Por otro lado, la visión esencialista plantea que el arte debe ser abordado exclusivamente desde y para sí mismo, ya que los beneficios que puede entregar al educando sólo pueden ser adquiridos desde la práctica y conocimiento de él mismo (el arte) y de ninguna manera debe ser utilizado como herramienta o vehículo para solucionar otras problemáticas que se dan en los contextos educativos de las escuelas. Esto viene siendo una especie de purismo. Cualquier tipo de trabajo entre música y otra asignatura sólo desvirtuaría el fin de ésta.

Eisner lo plantea de la siguiente manera:

“Así, oponiéndose al contextualista, el esencialista afirma que las aportaciones más importantes del arte son aquellas que sólo el arte puede ofrecer, y que todo programa educativo de arte que lo utilice como instrumento con el que alcanzar otros fines en primer lugar, está adulterando la experiencia artística y, de alguna forma, robando al niño lo que el arte puede ofrecerle.” Eisner (1995).

Sin duda, son dos visiones que se enfrentan. La visión contextualista no es exclusiva de quienes construyen y planifican el currículo, pero hoy en día esta mirada es extrema, ya que se ha instrumentalizado la música en las escuelas de tal manera que se convierte en una herramienta al servicio de los aprendizajes necesarios para otras asignaturas, perdiendo su importancia como conocimiento necesario y quedando relegada totalmente. Por otro lado, la visión esencialista está reducida, arrinconada y poco defendida, ya que el debate que propone es mucho más profundo y de alguna manera se encuentra alejado de lo que se plantea en educación en el Chile de hoy.

## **1.1 Estado del arte**

La Educación Musical, a pesar de ser un campo muy amplio para la investigación, con una infinidad de caminos para optar y en donde es necesario persistir en la búsqueda de nuevos conocimientos y la publicación de nuevas experiencias, es un campo con un déficit de investigación.

Debo hacer una aclaración desde ahora, porque muchas veces se presta para confusiones y se dan por sentadas creencias erróneas; estamos hablando de la Educación Musical, no de la música a secas. O sea, toda práctica musical que se realiza dentro de un marco institucional, en este caso en los establecimientos educacionales.

Este déficit de investigación y publicación de investigaciones, que aborden principalmente la problemática educativa de la Educación Musical, hace que en este campo se tienda más a apoyarse en los conocimientos adquiridos a través de la investigación de la música, dejando

de lado los problemas inherentes a la práctica de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura y todo lo que ello conlleva; las relaciones sociales que envuelven la práctica musical en la escuela, la variedad de contextos en los que se da, las creencias o valoraciones sociales hacia la asignatura, la particularidad de la enseñanza de las artes en general, entre otros.

Las investigaciones que se realizan desde el área de la Educación Musical difícilmente logran escaparse de la sala de clases para conocer los elementos antes nombrados, más bien se quedan dentro de ella explorando y proponiendo estrategias que podrían mejorar los aprendizajes o hacerlos más atractivos para los estudiantes, lo que de ninguna manera es un error, todo lo que signifique mejorar las condiciones de enseñanza- aprendizaje es un aporte, pero pasan por alto la necesidad de estudiar la problemática de la Educación Musical de manera integral, o sea, proponiéndose conocer todos los elementos que confluyen en él.

Toda práctica educativa, sea en Educación Musical o en cualquier otra asignatura, está influenciada o trastocada por lo que sucede también afuera del aula, ya sea en el hogar, en la familia, en el entorno del estudiante, en el país, en lo que sucede con el desarrollo de políticas, en la visión de la educación, en el contexto histórico en que esta situado el estudiante e incluso más cerca, en todo lo que sucede en el mismo establecimiento educacional, pero fuera del aula.

La Educación Musical, generalmente la encontramos en investigaciones sobre la Educación Artística, por ello dentro de las problemáticas que se presentan más recurrentemente en esta, encontramos la poca influencia que ejerce en la ciudadanía, los pocos avances que se registran, la poca capacidad de dejar una marca en el currículo del estudiante, entre otras. Por esto, hay estudios que buscan conocer cuál es el estado de la Educación Artística y en algunos casos concretar propuestas de mejora una vez recopilada la información.

Ruíz, V. y Llona, E. (2011) a través del OEI (Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa) nos presenta una investigación que busca, en sus palabras: “Desarrollar el diseño y desarrollo de un estudio sobre el estado de la Educación Artística en

establecimientos de Educación pre-escolar, básica y media, llevando a cabo un proyecto piloto en Chile.”

Estudio que a nuestro parecer es muy valioso y que además es muy reciente, por lo que los hallazgos podrían ser de gran utilidad para la tarea que me congrega. Sin embargo, la muestra fue tomada sólo en la Región Metropolitana y contempla la Educación Artística en general.

Por otro lado, se repite la tónica de las investigaciones relacionadas con la Educación Artística y que también la podemos encontrar como un patrón común en investigaciones que buscan conocer las percepciones en temas educacionales: el sujeto investigado es el docente.

En este caso el cuestionario es aplicado a los docentes y en él se entiende que cualquiera de los elementos que conforman el concepto de Educación Artística está incluido; artes visuales, música, danza, teatro, además se añade una observación de sus clases. Hay que dejar en claro que dentro de los planes y programas que entrega el Ministerio de Educación, las Artes Visuales son una asignatura distinta a la Educación Musical.

Siguiendo con la investigación, esta nos entrega datos valiosos al concentrar la búsqueda en variables que arroja informaciones importantes para el área, tales como; perfil docente respecto a su formación, recursos de enseñanzas, prácticas de los docentes, revisión de planes y sus aplicaciones por los docentes. Todas estas variables, muy pertinentes en el estudio, también nos entregan un panorama de lo que pudiese hallar en mi investigación. Sin embargo, estos datos son información recabada desde la práctica y el contexto en que se desenvuelven los docentes. Para mi investigación es importante recabar la información que entregan los demás actores de la comunidad educativa.

Otra investigación que va en la misma línea de la anterior, pero que fue efectuada en Colombia, es la realizada por Ricardo Usma (2006) de la Universidad Pontificia Bolivariana. Esta investigación entrega datos que toman en cuenta la percepción de la comunidad educativa.

El estudio de la materia también se aborda desde variables similares; comparación de lo que dicen los planes con lo que realmente sucede en los establecimientos educacionales, revisión del perfil docente de acuerdo a su concepción de la Educación Artística y su práctica y revisión de los recursos disponibles. El estudio contempla la percepción de los estudiantes, entregando datos obtenidos a través de entrevistas que son muy precisos en cuanto a la información que entregan y lo que se quiere obtener (a percepción de los estudiantes sobre la asignatura).

Sin embargo al igual que la investigación anterior, esta se enmarca dentro de la Educación Artística y no de la Educación Musical, lo que no quiere decir que sus resultados y datos obtenidos sean inservibles, más bien, son una buena referencia de lo que pueda suceder en nuestra investigación.

Otro factor importante de la investigación que tendremos en cuenta en nuestro estudio es el universo investigado. A pesar de que toma en cuenta a la comunidad educativa, esta investigación está focalizada sólo en un establecimiento, lo que impide una generalización. En mi caso, si llegase a plantear la investigación con ese mismo universo, me impediría obtener datos que podrían ser muy interesantes al comparar, por ejemplo, lo que sucede en distintos establecimientos educacionales de acuerdo a la percepción de la comunidad educativa. Relacionar los distintos establecimientos, ya sean Municipales, Subvencionados o el particular, me entregará datos importantes para lo que se propone la investigación, pues dará cuenta de un panorama más general.

Por otro lado, desde Europa las investigaciones relacionadas con la apreciación y la valoración de la educación se acercan mucho más a los objetivos que propongo en mi investigación. Ese es el caso de la investigación que publican Lacárcel y Carbajo (2005) de la Universidad de Murcia, España. Especial mención nos merece esta publicación, ya que está enfocada en la Educación Musical, cosa que como ya mencioné rara vez sucede. Pues bien, la publicación nos entrega datos muy relevantes para mi investigación, ya que el instrumento que utiliza para recabar datos es una entrevista y los sujetos investigados son los estudiantes y profesores, plasmando en el documento extractos de las declaraciones obtenidas por estos.



En el estudio podemos apreciar las creencias y juicios que declaran los sujetos investigados y que para mi caso, son el tipo de datos que me gustaría obtener en el estudio que emprenderé. Declaraciones tan claras que permiten variados análisis, de hecho los datos que obtienen las autoras en el estudio pueden ser contrastados con la realidad chilena, una vez que mi estudio se haya finalizado, pavimentado así el camino para los análisis más amplios, de alcance internacional, que pueden entregar una imagen de la situación y los problemas de la Educación Musical en escenarios tan distintos como Europa y América Latina, pero con posibles y preocupantes similitudes en sus problemáticas.

Continuando con los estudios realizados en España, y en la misma Universidad de Murcia, otra de las investigaciones que indaga la percepción que se tiene de una asignatura, en los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje, la entrega Valverde (2008). Si bien esta investigación esta enfocada en una asignatura distinta a la Educación Musical, no deja de ser importante, ya que recoge las percepciones de los estudiantes frente a la asignatura, en este caso Educación Física, y a mi parecer; cualquier investigación que busque conocer las percepciones de los estudiantes para con su propia educación, es relevante como estudio. Aunque, en este caso la valoración está enmarcada sólo en las clases (no de la asignatura en general) y su objetivo es analizar para compararla con otra variable (distintas subescalas), cosa que se escapa o es muy distinta a lo que en mi investigación pretendo realizar.

Es así como uno de los objetivos principales de la investigación, el cual considero se acerca a los objetivos de mi estudio, es: “analizar y comparar el efecto que la valoración de las clases de Educación Física genera sobre las distintas subescalas que han determinado la actividad física habitual en los adolescentes.”

Así, en una especie de síntesis de sus hipótesis, el autor plantea que la positiva valoración de las clases de su asignatura afectan los niveles de actividad física y práctica deportiva en los estudiantes. Para ello en su cuestionario plantea los siguientes 4 ítems:

**¿Consideras que es útil lo que aprendes en Educación Física?**

**¿Te divierten las clases de Educación Física?**

**¿Qué importancia le das a la Educación Física, con respecto a las otras asignaturas?**

**¿Te han animado tus profesores de Educación Física a realizar actividad física o deporte fuera de las clases?**

En un ejercicio de suposición (propio de investigadores); sí podríamos plantearnos analizar la valoración para sacar conclusiones relacionadas con la valoración social y conocer el lugar que ocupa dentro de las percepciones de los estudiantes sobre su educación. Sin embargo, el autor no se propone eso y el instrumento que utiliza esta compuesto de 4 ítems solamente. Considero que eso es insuficiente, además la percepción, en este caso, es sólo la de los estudiantes y no considera a los demás actores de la comunidad educativa.

Pero, como ya lo mencioné, el hecho de que se detenga en conocer la percepción de los estudiantes hace que los datos recogidos sean valiosos y además ricos en información para los variados análisis.

Dentro de los estudios que más se acercan a los objetivos de mi estudio están los que mencioné anteriormente, puesto que abordan un subsector cercano o el mismo, cuando es el caso de la Educación Artística y la Educación Musical, o se acercan por el lado de la búsqueda de la percepción en aspectos educacionales, en el caso del estudio de la Educación Física. Sin embargo, la mayoría de los estudios que se acercan por este frente (el de la percepción o valoración en la educación) lo hacen desde una distancia grande, ya que no abordan temas relacionados con las asignaturas, ni mucho menos con la música.

Este es el caso de las investigaciones que buscan conocer las percepciones, no de las asignaturas, sino más bien de otros aspectos que bordean los temas educacionales, tales como percepciones sobre reformas educacionales, integración de metodologías nuevas, o incluso percepciones relacionadas netamente con contenidos o estrategias de aprendizaje en las asignaturas.

Es así como el tema de la valoración social se nos escapa de la vista y es ligeramente tomado en cuenta, analizando sólo aspectos que se quedan encerrados en las aulas, que son entre profesor y estudiante, y que muchas veces también no toma en cuenta a este último.

Además, pocos estudios relacionados con la valoración se detienen a recoger el parecer de, por lo menos, la comunidad educativa completa, quedando excluidos agentes importantes como lo son los apoderados, quienes muchas veces traspasan estas percepciones o creencias sobre las asignaturas a los estudiantes.

En este sentido es donde aparecen investigaciones como la de Daroch (2012) quien estudia las percepciones sobre el prestigio y valoración social de la profesión docente. Tal como lo había planteado anteriormente, esta vez la valoración social o percepción esta relacionada con aspectos más lejanos a lo que son las asignaturas como tales o la práctica educativa en el aula. Además, los sujetos investigados en este caso son los mismos docentes en ejercicio o jubilados de instituciones educativas municipales, dejando de lado la percepción de los estudiantes, apoderados o la comunidad educativa en general.

Sin embargo, los datos que recoge son importantes para mi investigación, pues hace una revisión histórica de la percepción de los mismos docentes de su profesión desde la generalidad, en ese sentido constituye un punto de referencia en mi particularidad. El estudio de la valoración de la asignatura de Educación Musical, que tomándola desde este ángulo se puede plantear como la valoración del docente de Educación Musical en un todo: la asignatura y todo lo que ello comprende que incluye los contenidos, la práctica, las metodologías, la historia de esta misma, pero también al mismo docente.

Siguiendo con las investigaciones que estudian las percepciones, pero desde otros aspectos relacionados con la educación, diferentes a los que me he propuesto, encontramos el estudio de Garay (2010) quien se enmarca en la percepción de los docentes sobre el uso pedagógico de las TIC y los cambios en las prácticas pedagógicas derivados de estas.

En este estudio él argumenta que hoy en día se acepta que los cambios que se puedan producir en la educación dependen directamente de los docentes, por ende, es importante conocer las percepciones que tengan estos mismos sobre su práctica pedagógica.

Por ello se propone como objetivo en el estudio:

**Conocer y comprender las percepciones de los docentes sobre la utilización pedagógica de las TIC y los cambios en las prácticas pedagógicas, derivados de la incorporación de dichas tecnologías en el ámbito escolar, según el nivel de incorporación pedagógica de aquéllas que ellos posean.**

Como se ha visto, el estudio busca conocer la percepción de los docentes de un aspecto concreto de la práctica educativa y que además es transversal a todas las asignaturas. Sin embargo, creo que también es posible conocer cuál es la percepción de los estudiantes en cuanto a la utilización de las TIC, ya que ellos están igual de cerca que los docentes y podrían entregar datos relevantes. Sin embargo es plausible el hecho de buscar conocer las percepciones de los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ultimo, volviendo a mi subsector, la Educación Musical, mencionaré un estudio que también busca conocer valoraciones o percepciones, pero utilizando otro concepto: los significados.

Aranda (2005) presenta una investigación sobre los significados que asignan los jóvenes de enseñanza media a la música que escuchan. Pues bien, a pesar de ser una investigación del mismo subsector, está un poco más lejana a lo que busco en mi estudio en comparación con las investigaciones presentadas anteriormente.

El estudio está centrado en un aspecto concreto de la Educación Musical; la audición de repertorio, y busca establecer los elementos que confluyen en la elección de los diferentes géneros o estilos que los estudiantes escuchan por ende, no busca establecer valoraciones sobre la asignatura, si no más bien conocer un poco más sobre los intereses musicales de los adolescentes, cosa que podría ser valiosa para la realización de las clases.

Nuestro estudio busca establecer la valoración (para hacer un paralelo puedo utilizar el concepto significado en vez de valoración) de la Educación Musical y no solamente la música, ya que ese enfoque se escaparía demasiado de mis objetivos porque, como ya lo dije al iniciar este estado del arte, música no es igual que Educación Musical y en el caso de la investigación de Aranda (2005) queda muy claro cuál es la diferencia entre la valoración

que se le asigna a la música que escuchan los estudiantes y la Educación Musical, o sea, todo lo relacionado con la música que se enseña y aprende en los establecimientos educacionales.

A través de esta revisión del estado del arte he querido establecer en primer lugar; la poca investigación relacionada con la Educación Musical, ya que en los pocos estudios que está incluida es considerada como Educación Artística, o sea, que se considera en conjunto con todas las ramas del arte. En segundo lugar; he querido recalcar que las pocas investigaciones que abordan las percepciones, significados y valoraciones sociales, respecto de la educación, lo hacen generalmente desde el punto de vista del docente, dejando de lado la información que podrían entregar los demás actores de la comunidad educativa, ya sean estudiantes, apoderados, o también los demás profesores de asignaturas diferentes o directivos, dependiendo de los objetivos de estudio.

## 2. JUSTIFICACIÓN (FUNDAMENTACIÓN)

El número de horas que existe para la asignatura y la posibilidad de que sean optativas para el establecimiento hacen que los directivos puedan no tomar seriamente el trabajo de la formación musical.

Generalmente la consideran como un elemento menor, ya que el trabajo y el estrés que produce rendir como establecimiento en las pruebas estandarizadas para las asignaturas como Lenguaje y Comunicación, Matemática o Historia hacen que pierdan completamente su interés en la asignatura de Educación Musical.

Poblete (2012) ya hablaba de esta problemática, reconociendo que debido a la disminución horaria y su obligatoriedad de la asignatura, muchas veces las clases la impartían personas que no tenían preparación, o esta era muy escasa.

“En otras palabras, en este nuevo escenario nos encontramos con establecimientos que no impartían clases de música, o bien, con establecimientos que si bien declaraban impartir la asignatura, sus horas de enseñanza musical eran destinadas a otros fines. Donde además, dentro de los establecimientos que la impartían, las clases de música para el primer ciclo son realizadas por profesionales con escasa preparación – profesores de enseñanza básica con apenas una alfabetización rudimentaria, de uno o dos semestres, o bien, sin preparación específica para la asignatura por provenir desde otras áreas del conocimiento- y donde la enseñanza media, ciclo que en las escuelas que imparten la asignatura por lo general cuenta con profesionales calificados para desarrollar las clases, debe intentar alfabetizar tardíamente a los alumnos, a la vez que intentar lograr los objetivos planteados” (Poblete 2012, p. 800).

El problema se acumula, ya que la poca preparación de los docentes repercute también en los estudiantes de enseñanza media con un bajísimo o nulo dominio de contenidos y habilidades musicales, teniendo como resultado un sistema educativo con una formación musical paupérrima.

La discontinuidad del proceso de formación hace que los docentes de Educación Musical se encuentren con analfabetos musicales a niveles avanzados de escolaridad, condiciones difíciles, por no decir imposibles, de remontar en las condiciones de enseñanza/aprendizaje

que se dan en los establecimientos educacionales, ya que el aprendizaje de la música obedece a procesos de aprendizaje que necesariamente requieren de más tiempo de “maduración” y que se alejan de los aprendizajes relacionados con la capacidad de acumulación de conocimientos del educando.

El desorden que se produce por la posibilidad de optar, por parte de los establecimientos educacionales, hace que finalmente, en el caso especialmente de los estudiantes de educación pública, la formación musical sea inexistente por muchos periodos, encontrándose con la asignatura en algunos establecimientos y en otros no, lo que va creando problemas para la formación de acuerdo a la escolaridad e incluso para la posibilidad de implementar de manera adecuada los planes y programas, ya que por lo general los estudiantes que se forman en la educación pública van constantemente moviéndose de establecimiento, aunque difícilmente saliendo del sistema municipal, ya que este es gratuito.

Por ende, la visión de la Educación Musical que tendrán los estudiantes y apoderados de establecimientos Municipales será completamente distinta, por ejemplo, a la de los sujetos de establecimientos Particulares. Esto se debe por la experiencia adquirida en la formación entregada en sus distintos establecimientos, pero también por la experiencia educacional de los distintos miembros que componen el grupo familiar, lo que sería su “capital cultural”, trayendo a colación las palabras de Bourdieu (1997), y las condiciones sociales concretas que los diferencian.

Lacárcel (1995) nos explica de manera clara cómo influye el hogar en la formación musical. En nuestro caso chileno hemos señalado también cómo influye el tipo de establecimiento y el lugar en el estrato social que ocupan los estudiantes.

“El medio proporciona unos estímulos sonoros y musicales que incidirán directamente en el desarrollo cognitivo-musical, dotando de experiencias y de una sensibilización hacia las músicas propias de cada cultura y grupo, que proporcionarán al niño un desarrollo cognitivo-musical y natural” (Lacárcel 1995, citada en Reynoso 2010, p. 54).

Sin duda, “el capital cultural”, la conciencia sobre la importancia de formación musical y un conocimiento mínimo de este lenguaje, por parte de la familia, influirán considerablemente en el estudiante, pero si el establecimiento no entrega las herramientas para continuar con esa base, poco valdrá el esfuerzo.

Por otro lado, también influye la misma acción de los docentes de Educación Musical que en algunos casos, probablemente sin darse cuenta, le asignan una importancia menor en cuanto a las evaluaciones, aunque muchas veces esto sucede porque no son profesionales de la educación quienes imparten la asignatura. Esto hace que los estudiantes de a poco vayan desestimando la importancia de la formación musical.

El costo agregado que tiene la enseñanza de la música hace que los directivos no inviertan en ella, pues los beneficios que le facturan son los mínimos. Además una visión circense o reduccionista de la Educación Musical que encontramos en los establecimientos educacionales hace que ésta en algunos casos pueda ser vista como una empresa escolar de espectáculos y entretenimientos, en donde los resultados son presentados en las distintas efemérides y festividades.

Karla Reynoso 2010 plantea una situación similar en el análisis de la Educación Artística en México.

“La mayoría de las escuelas –no todas– abordan la Educación Artística como una materia de “relleno”, algunas se enfocan a la producción de obras teatrales, dancísticas, visuales o musicales, priorizando la belleza de éstas, estimulando a los niños a hacer “cosas bonitas” de tal manera que los niños saben, por ejemplo, cantar bien el Himno Nacional, pero no saben cantar. Otras escuelas se dedican a hacer cosas divertidas, como si la clase de artes tuviera el objetivo exclusivo de divertir a los niños, y es frecuente que cuando pasa esto, se olviden de enseñar teoría.” (Reynoso 2010, p. 54)

Sin duda, la visión de la educación musical implementada a través del currículo es similar.



Finalmente, la poca inversión en equipamiento hace que lo que menos se haga en las clases sea música, y si es que el docente no es profesional de la asignatura esto se agrava aún más, ya que para poder nivelar la falta de herramientas un profesional preparado cuenta con conocimientos que pueden ayudar a sobrellevar la situación, en cambio un docente aficionado no.

### **3. PROBLEMATIZACIÓN**

La valoración que los estudiantes le dan a la asignatura respecto a las evaluaciones no es difícil de establecer. La creencia de que el promedio de la asignatura de música no afecta la promoción del curso y que eso sólo es una propiedad de las asignaturas de Lenguaje y Matemática está muy arraigada en las familias. He ahí una jerarquización, claramente hay elementos que condicionan las opiniones de los participantes.

La valoración que le entregan los apoderados, de acuerdo al mismo elemento anteriormente nombrado, es similar. Sabemos que los apoderados quieren que sus hijos no repitan sus cursos, por ende las asignaturas en donde prestarán más atención será en las que más probabilidades tenga de reprobado su pupilo, o sea, si su pupilo no le va muy bien en Lenguaje y Comunicación o en Matemáticas, pues es ahí donde el apoderado (y también el estudiante) pondrá mayor atención, porque esto le podría significar la reprobación inmediata del curso en el que se encuentra.

Quizás, solo cuando la asignatura de Educación Musical le entregue la posibilidad de subir el promedio y escabullirse matemáticamente de una calificación insuficiente, pues quizás ahí tendrá mayor atención.

Finalmente, estos elementos también se repiten en los docentes, la concepción de jerarquía de las asignaturas, la visión de la Educación Musical como espacio de recreación, incomparable con la “rigurosidad y la disciplina” de las asignaturas más arriba en la pirámide y la creencia de que la asignatura sólo sirve para presentar shows en actos, son

discursos conocidos en el hablar de los docentes, sin embargo no sabemos en qué nivel, ni en qué lugares están más arraigados.

Los planes y programas determinan la condición de la asignatura y la opinión de los sujetos involucrados. La disminución horaria y la posibilidad de optar entre impartir o no la asignatura de Educación Musical han llevado aún más a una condición de precarización.

El número de horas incide subjetivamente en la apreciación de los estudiantes con respecto a esta, es casi una cosa matemática: a mayor cantidad de horas de dedicación, más importantes serán las asignaturas. A mayor riesgo que me ofrecen de repetir un curso, mayor importancia tendrán.

### **3.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

Frente todos los elementos nombrados anteriormente cabe preguntarse:

¿Cuál es la valoración que le asignan - hoy en día- a la asignatura de Educación Musical los docentes, estudiantes y apoderados de (comunidad educativa) establecimientos educacionales Públicos, Subvencionados y Particulares?

### **3.2 Objetivo General**

-Determinar la valoración que se le asigna a la Educación Musical, por parte de docentes, apoderados y estudiantes de establecimientos educacionales de Valparaíso.

### **3.3 Objetivos Específicos**

-Analizar la valoración de la asignatura de Educación Musical, por parte de estudiantes de distintos niveles (4° y 8°básico, 4° medio)

-Evaluar la valoración de la asignatura de Educación Musical, por parte de docentes que imparten la asignatura y de acuerdo a su formación como profesional.

-Determinar la valoración por parte de apoderados según su currículum musical.

-Comparar la valoración de la educación musical entre los establecimientos educacionales estudiados, pertenecientes a diferentes dependencias administrativas.

-Levantar una propuesta basada en el uso de nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación que plantee la integración de estrategias didácticas y su implicancia en la valoración de la asignatura.

#### **4. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN**

Existen diversos elementos concretos relacionados con la experiencia de los sujetos involucrados, las peculiaridades de los establecimientos educativos Públicos, Subvencionados y Particulares y las condiciones sociales en que se encuentran (infraestructura, estratos socioeconómico de estudiantes y apoderados, ingreso con o sin pago de matrícula o selección) y también elementos tales como la precarización de la labor docente a nivel general (cantidad de horas asignadas para realizar su asignatura, calidad de profesional de los encargados de realizar clases), que se relacionan con la valoración que le asignan docentes, estudiantes y apoderados a la asignatura de Educación Musical.

H1.- La valoración que docentes, estudiantes y apoderados le asignan a la asignatura de Educación Musical está determinada, por las horas de Educación Musical impartidas, la Opcionalidad de la asignatura, la Infraestructura en la que se realizan las clases, la dependencia administrativa del establecimiento, la formación docente de los profesores que imparten la asignatura y el currículo musical que poseen estos sujetos

H0.- La valoración que docentes, estudiantes y apoderados le asignan a la asignatura de Educación Musical NO está determinada, por las horas de Educación Musical impartidas, la Opcionalidad de la asignatura, la Infraestructura en la que se realizan las clases, la dependencia administrativa del establecimiento, la formación docente de los profesores que imparten la asignatura y el currículo musical que poseen estos sujetos

## **5. VIABILIDAD**

La investigación no presenta mayores inconvenientes para su aplicación, puesto que existe una red de contactos y los costos monetarios que requiere son bajos. La razón de esto es porque se solicitará la colaboración a profesores cercanos y que trabajan en los establecimientos comprendidos en esta investigación, ahorrando gastos en colaboradores. Por esto también, el acceso a los estudiantes y apoderados será de manera expedita y concertada con anterioridad, además los profesores colaborarán aplicando o recibiendo los cuestionarios.

Por otro lado los establecimientos educacionales se encuentran en la ciudad de Valparaíso y sus alrededores, a cortas distancias y que permiten recorrerlos fácilmente. Por último, los costos en materiales sólo corresponden a la impresión de instrumentos.

## **6. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA (ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN)**

El presente estudio se enmarca dentro del paradigma de investigación cuantitativo con un alcance descriptivo/explicativo, pretendiendo recabar datos que nos permitan describir, conocer y medir la valoración que se le asigna a la asignatura de Educación Musical y establecer asociaciones entre las diferentes dimensiones implicadas en el estudio, esta valoración es entendida como el acto de reconocer, señalar o estimar el mérito de la Educación Musical en las escuelas. Para esto se utilizará como instrumento un cuestionario cerrado con escala de Likert, validado por un panel de expertos investigadores de las áreas de educación y de la disciplina musical, quienes hicieron aportes y acotaciones al contenido del instrumento durante todo el proceso de elaboración de este. Dicho instrumento será respondido por docentes, apoderados y estudiantes de distintos establecimientos educacionales de Valparaíso.

Las dimensiones que componen el instrumento han sido levantadas y propuestas en la investigación, fundamentadas especialmente en la discusión teórica sobre la Educación Musical que existe hasta el día de hoy, por ello cada una de ellas encuentra asidero en las distintas discusiones específicas que componen la problemática general que hoy en día envuelve a la Educación Musical.

La confiabilidad de los instrumentos aplicados se calculó por medio del método de Alfa de Cronbach con el software SPSS obteniendo como resultado; para el caso del cuestionario respondido por los apoderados, un 0,723. Con el mismo método, el resultado obtenido para el caso de los docentes es un 0,722 luego de sacar del análisis el ítem 3 que corresponde a la dimensión “profesor encargado”. Finalmente, en el caso de los estudiantes el índice de confiabilidad es 0,704 sacando del análisis el ítem 1 que corresponde a la dimensión “Horas aula” y los ítems 4 y 5 correspondientes a la dimensión “profesor encargado”.

Para determinar los ítems que debían excluirse se calculó el alfa de Cronbach utilizando la opción de conocer los estadísticos descriptivos para la escala si se elimina un elemento.

## **6.1 Diseño de Investigación**

Teniendo en cuenta las necesidades del estudio y los objetivos propuestos para este, es que la investigación está construida con un diseño de tipo no-experimental transversal, ya que las dimensiones no pueden/deben ser manipuladas, puesto que se requieren obtener los datos precisos que se presentan en el campo de estudio.

El universo a investigar consta de todos los establecimientos educacionales de la quinta región. Inicialmente la muestra correspondía a 12 establecimientos seleccionados de manera intencional, ya que respondía a razones logísticas, pues se encontraban al alcance del investigador sin embargo, por razones exógenas, la muestra se redujo a 9 establecimientos que de todas maneras tiene representantes de las tres dependencias administrativas.

Por la razón mencionada anteriormente, la muestra se ha dividido por dependencia administrativa, componiéndose de la siguiente manera:

4 establecimientos Municipales

4 establecimientos Particulares Subvencionados

1 establecimientos Particulares pagado.

## 6.2 Muestreo en cada establecimiento

Para efectos del muestreo de estudiantes; por cada establecimiento se seleccionarán los cursos finales de cada nivel, estos son 4° básico, 8° básico y 4° medio. La razón de esta selección responde a que estos cursos representan el final de cada proceso en donde los estudiantes han adquirido un mínimo de experiencia con la asignatura.

-De cada curso se aplicará el instrumento a todos los estudiantes presentes el día de la visita del investigador o aplicador.

-Para el muestreo de apoderados se seleccionarán todos apoderados presentes en la reunión de apoderados, o todos quienes contesten el cuestionario enviado y traído de vuelta por sus pupilos o, en último caso, quienes respondan el cuestionario a través de su correo electrónico.

-Se aplicará el cuestionario a 10 docentes al azar por establecimiento, de ellos se seleccionará intencionadamente a los docentes que imparten la asignatura de Educación Musical.

## 6.3 Dimensiones

Las siguientes son las dimensiones presentes en el estudio.

*Tabla 1. Definiciones conceptuales de las dimensiones presentes en el estudio.*

<b>Dimensiones</b>	<b>Definición conceptual</b>
<b>Horas aula</b>	Número de horas asignadas para la asignatura en el plan semanal de estudio de un establecimiento educacional.



<b>Profesor encargado de la asignatura de Educación Musical</b>	Docente que entrega los contenidos; se rige por planes y programas y evalúa los procesos de aprendizaje de la asignatura de Educación Musical.
<b>Currículo musical del apoderado</b>	Historial de formación musical del apoderado que ha adquirido durante su vida, en establecimientos educacionales o en experiencias fuera de ellos.
<b>Currículo musical del estudiante</b>	Historial de formación musical que lleva el estudiante en su paso por los establecimientos educacionales.
<b>Infraestructura del establecimiento</b>	Condiciones materiales con las que cuenta el establecimiento para desarrollar la asignatura de Educación Musical; Instrumentos musicales, equipos de audio y otras de tipo estructurales; edificaciones, espacios especiales para realizar la asignatura de educación, entre otros.
<b>Asignatura opcional</b>	Condición de optativo de una asignatura dentro del plan de estudios del establecimiento educacional.
<b>Valoración de la asignatura</b>	Nivel de aceptación y reconocimiento de la importancia que tiene la asignatura dentro del currículo del estudiante.

Tabla 2. Definiciones operacionales de las dimensiones presentes en el estudio.

<b>Dimensiones</b>	<b>Definición Operacional</b>
<b>Horas aula</b>	Número de horas asignadas para la asignatura de Educación Musical en el plan semanal de estudio del establecimiento investigado conocidas y consideradas por los sujetos de estudio (plan de estudios del establecimiento).
<b>Profesor encargado de la asignatura de Educación Musical</b>	Condición del docente que imparte la asignatura; profesional, aficionado, profesional de otra área, entre otros.
<b>Currículo musical del estudiante</b>	Historial de formación musical en el currículo del estudiante, continuidad de la asignatura en el avance de los cursos y en los distintos establecimientos si es que ha pasado por otros.
<b>Currículo musical del apoderado</b>	Historial dentro del currículo del apoderado (capital cultural), en su paso por los establecimientos educacionales y conocimientos obtenidos en base a la experiencia de situaciones particulares.
<b>Infraestructura del establecimiento</b>	Condiciones objetivas, ya sean materiales o estructurales con las que cuenta el establecimiento para funcionar de manera correcta.

<b>Asignatura opcional</b>	Condición de optativo de la asignatura de Educación Musical dentro del plan del establecimiento educacional.
<b>Valoración de la asignatura</b>	Cuestionario de percepción y valoración de la asignatura de educación musical por parte de estudiantes y apoderados.

#### 6.4 Recogida de datos

Debido a la facilidad de aplicación para el investigador y a lo expedito de contestar (que resulta muy valioso para los docentes, estudiantes y apoderados) es que se ha seleccionado como instrumento un cuestionario de tipo preguntas cerradas y con escala de Likert, con él se podrá recabar los datos necesarios que nos permitan cumplir con los objetivos de la investigación.

- La descripción de los datos se realizará a través de gráficas de distribución de frecuencias.
- Para el análisis de los datos recabados se utilizará la estadística descriptiva, calculándose medidas de tendencia central y de variabilidad.
- Además, para efectos de encontrar la relación de las dimensiones, se utilizará pruebas de ANOVA.

Se construyó un cuestionario para cada uno de los sujetos participantes (estudiantes, docentes y apoderados), los cuales integran diferentes ítems de pregunta cerrada con uso de escala de Likert y que están directamente relacionados con las diferentes Dimensiones del estudio presentadas anteriormente. Por último se agregan dos ítems de pregunta abierta para la Dimensión de “Valoración de la asignatura”.

# Capítulo

## II

## **7. Análisis de datos**

En el siguiente apartado se presentan los diferentes análisis realizados a los datos recolectados en los establecimientos educacionales que contempla este estudio. Primeramente, se realizó un Anova de un factor para buscar resultados que puedan aportar a la discusión sobre la valoración de la educación musical en la establecimientos educacionales, por parte de docentes, apoderados y estudiantes, luego de encontrado los resultados significativos, se procede a realizar una prueba a posteriori de Tukey para ver las diferencias de resultados entre los distintos tipos de dependencia administrativa de los establecimientos.

En el presente análisis se ha incluido la realización del Anova para todas las dimensiones incluidas, la que ha sido nombrada como “Valoración General de la asignatura” y que implica la valoración de la asignatura incluyendo todos los factores que en ella inciden, o sea; todas las dimensiones del instrumento. Esto se realiza para distinguirla de la dimensión “Valoración de la asignatura” que sólo implica los dos ítems finales del instrumento y que por lo demás, son ítems que buscan conocer la valoración de los sujetos de manera directa, o sea; sin ver cómo han influido las otras dimensiones.

### **7.1 Resultados apoderados**

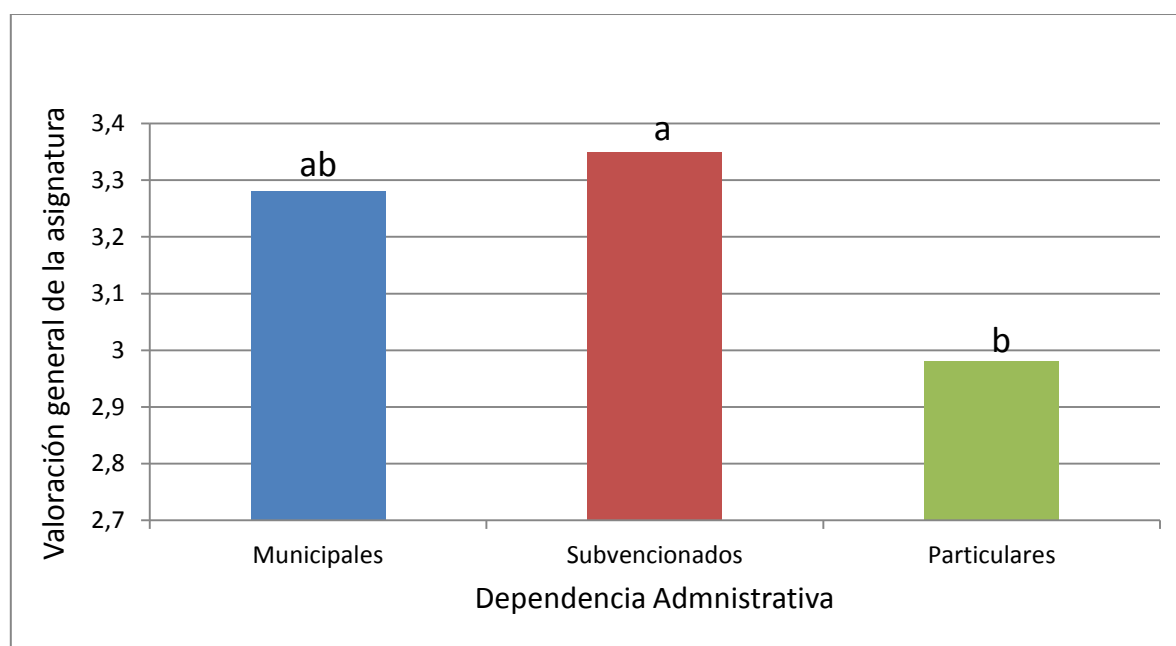
Las Medias de la Valoración general de la asignatura en los apoderados de 4° básico son las siguientes: Municipales 3,28 ; Subvencionados 3,35 ; Particular 2,98. Al realizar el análisis de los datos recolectados con un Anova de un factor, las dimensiones Horas aula ( $F=0,60$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,55$ ), Encargado de la asignatura ( $F=1,05$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,35$ ), Infraestructura ( $F=1,33$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,26$ ) no presentan diferencias significativas.

El resultado obtenido sobre la valoración general de la asignatura (cuestionario sin separar por dimensiones), por parte de los apoderados de 4° año básico, muestra una diferencia significativa ( $F= 3,26$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,04$ ).

El análisis a posteriori (Prueba de Tukey, con nivel de significancia  $P < 0,05$ ) indica que existe una diferencia significativa en la valoración general hacia la asignatura de educación musical, por parte de los apoderados de 4° básico (tabla 1), existiendo esta diferencia específicamente entre los apoderados de establecimientos Subvencionados y Particulares (Figura 1). En tanto no existen diferencias significativas cuando se compara la valoración de los apoderados de establecimientos Municipales con los otros tipos de establecimientos.

*Tabla 1. Resultados prueba de Tukey para valoración general de la asignatura de música en apoderados de 4° básico.*

COLEGIOS		P
Municipales	Subvencionados	0,58
	Particulares	0,13
Subvencionados	Municipales	0,58
	Particulares	0,03
Particulares	Municipales	0,13
	Subvencionados	0,03



*Figura 1. Valoración General que le asignan los apoderados de 4° básico a la asignatura de Educación Musical. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0,05$*

Los mismos resultados obtenidos a través de la Anova de un factor demuestran que, en el desglose de las dimensiones presentes en el cuestionario, hay diferencias significativas en las dimensiones Opcionalidad de la asignatura ( $F=4,55$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,01$ ) y Valoración de la asignatura ( $F= 4,01$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,02$ ), (tabla 2 y 3 respectivamente).

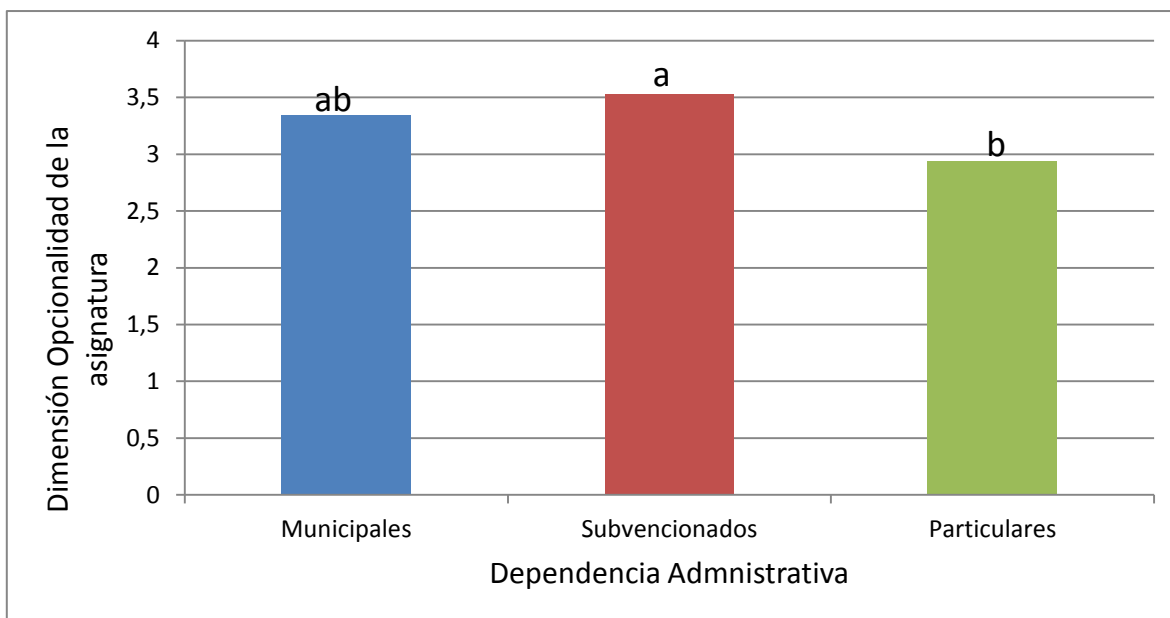
**Tabla 2. Resultados prueba de Tukey para la dimensión Opcionalidad de la asignatura respondido por apoderados de 4° básico.**

<b>COLEGIOS</b>		<b>P</b>
<b>Municipales</b>	<b>Subvencionados</b>	<b>0,17</b>
	<b>Particulares</b>	<b>0,19</b>
<b>Subvencionados</b>	<b>Municipales</b>	<b>0,17</b>
	<b>Particulares</b>	<b>0,020</b>
<b>Particulares</b>	<b>Municipales</b>	<b>0,19</b>
	<b>Subvencionados</b>	<b>0,020</b>

**Tabla 3. Resultados prueba de Tukey para la dimensión Valoración de la asignatura respondido por apoderados de 4° básico.**

<b>COLEGIOS</b>		<b>P</b>
<b>Municipales</b>	<b>Subvencionados</b>	<b>0,23</b>
	<b>Particulares</b>	<b>0,21</b>
<b>Subvencionados</b>	<b>Municipales</b>	<b>0,23</b>
	<b>Particulares</b>	<b>0,02</b>
<b>Particulares</b>	<b>Municipales</b>	<b>0,21</b>
	<b>Subvencionados</b>	<b>0,02</b>

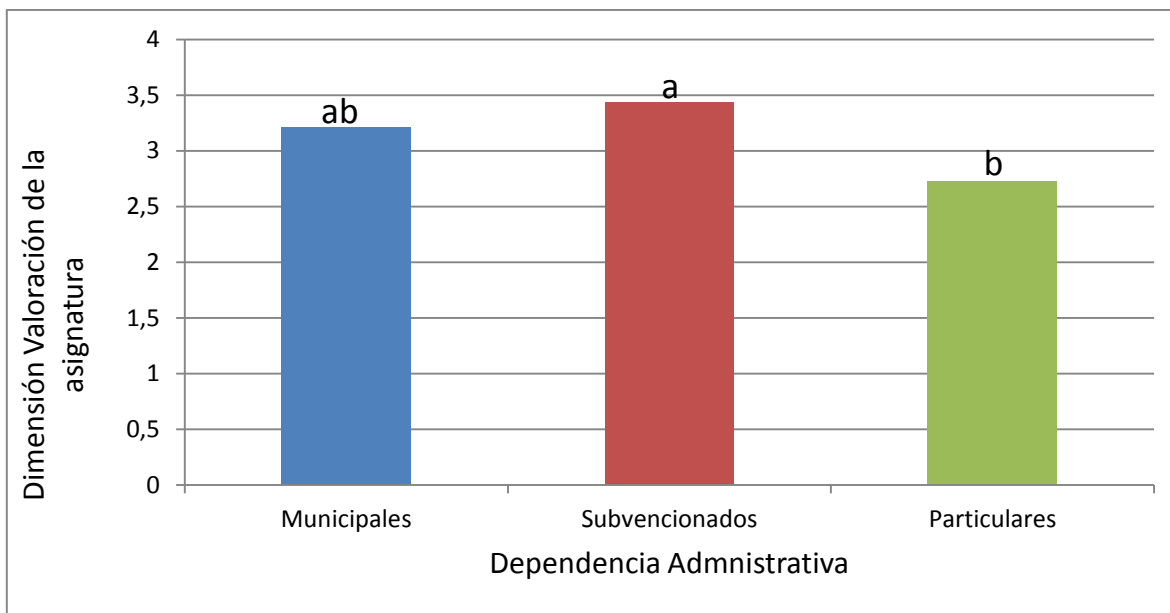
En los resultados obtenidos con las pruebas a posteriori, (Prueba de Tukey) se presentan diferencias significativas en la dimensión Opcionalidad, entre los establecimientos Subvencionados y Particulares (Figura 2).



**Figura 2.** Dimensión Opcionalidad de la asignatura en los apoderados de 4° básico. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0.05$

Como se menciona anteriormente, la dimensión Valoración de la Asignatura también presenta una diferencia significativa entre los establecimientos Subvencionados y Particulares (Figura 3).





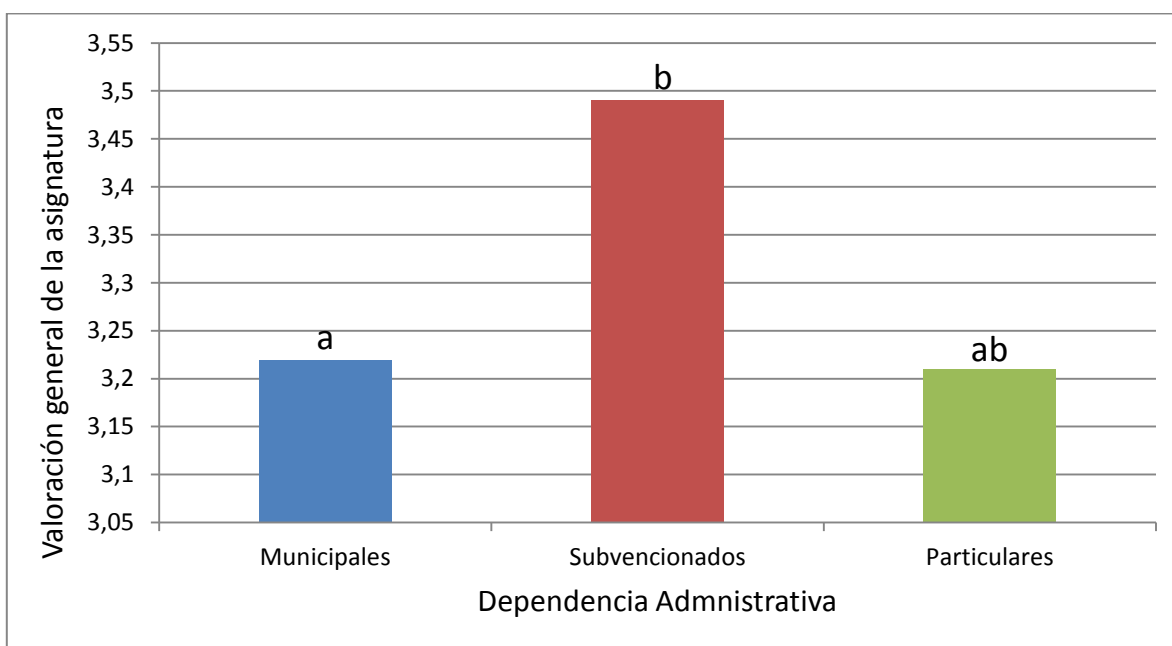
**Figura 3.** Dimensión Valoración de la asignatura en los apoderados de 4° básico. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0.05$

Por otro lado, las Medias de la Valoración general de la asignatura en los apoderados de 8° básico son las siguientes: Municipales 3,22 ; Subvencionados 3,49 ; Particular 3,21. Los resultados obtenidos por medio de la Anova de 1 factor muestra que en la dimensión Valoración general de la asignatura ( $F=6,08$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,003$ ), Opcionalidad de la asignatura ( $F=6,78$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,002$ ) y Valoración ( $F=7,86$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,001$ ) hay diferencias significativas. En cambio las dimensiones Horas aula ( $F=2,82$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,63$ ), Infraestructura ( $F=2,93$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,57$ ) y Encargado de la asignatura ( $F=0,25$ ;  $gl= 2$ ;  $P=0,77$ ) no presentan diferencias significativas.

En el análisis a posteriori realizado para la dimensión Valoración general de la asignatura (Tabla 4) la diferencia significativa se encuentra entre los establecimientos Municipales y Subvencionados (Figura 4).

**Tabla 4.** Resultados prueba de Tukey para la dimensión Valoración de la asignatura respondido por apoderados de 8° básico.

COLEGIOS		P
Municipales	Subvencionados	0,003
	Particulares	0,99
Subvencionados	Municipales	0,003
	Particulares	0,11
Particulares	Municipales	0,99
	Subvencionados	0,11

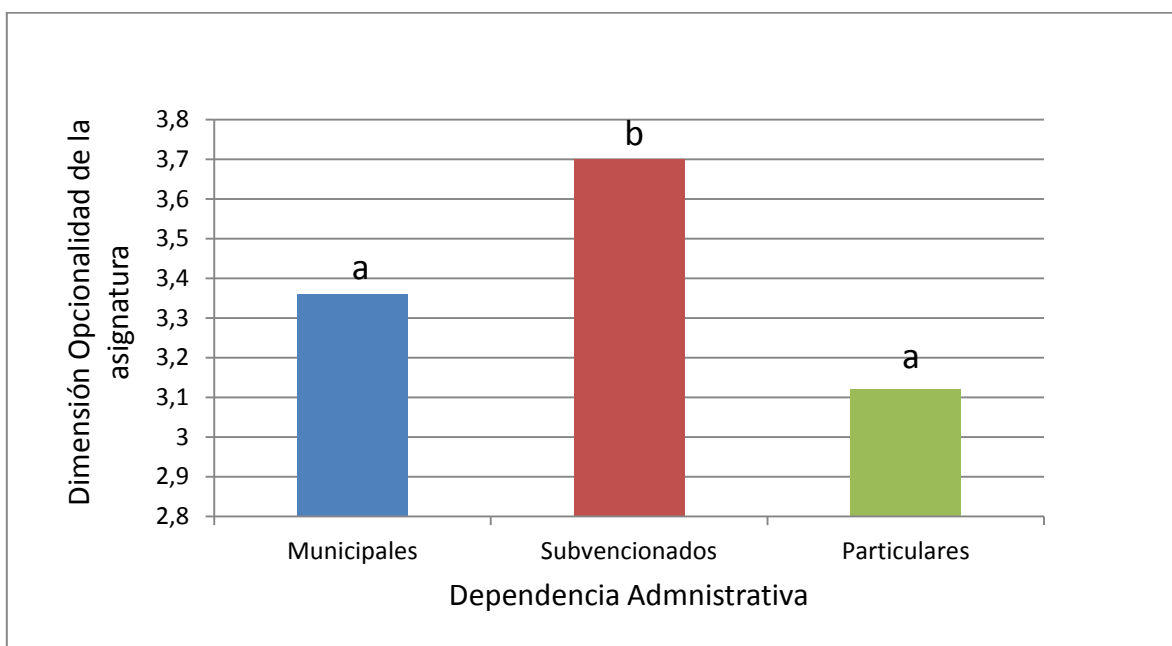


**Figura 4.** Valoración General que le asignan los apoderados de 8° básico a la asignatura de Educación Musical. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0.05$

En el análisis a posteriori realizado para la dimensión Opcionalidad de la asignatura (Tabla 5) la diferencia significativa se encuentra entre los establecimientos Subvencionados y Municipales y los Subvencionados con los Particulares, sin embargo no hay diferencias significativas entre los establecimientos Municipales y Particulares (Figura 5).

**Tabla 5. Resultados prueba de Tukey para la dimensión Opcionalidad de la asignatura respondido por apoderados de 8° básico.**

COLEGIOS		P
Municipales	Subvencionados	0,009
	Particulares	0,41
Subvencionados	Municipales	0,009
	Particulares	0,009
Particulares	Municipales	0,41
	Subvencionados	0,009

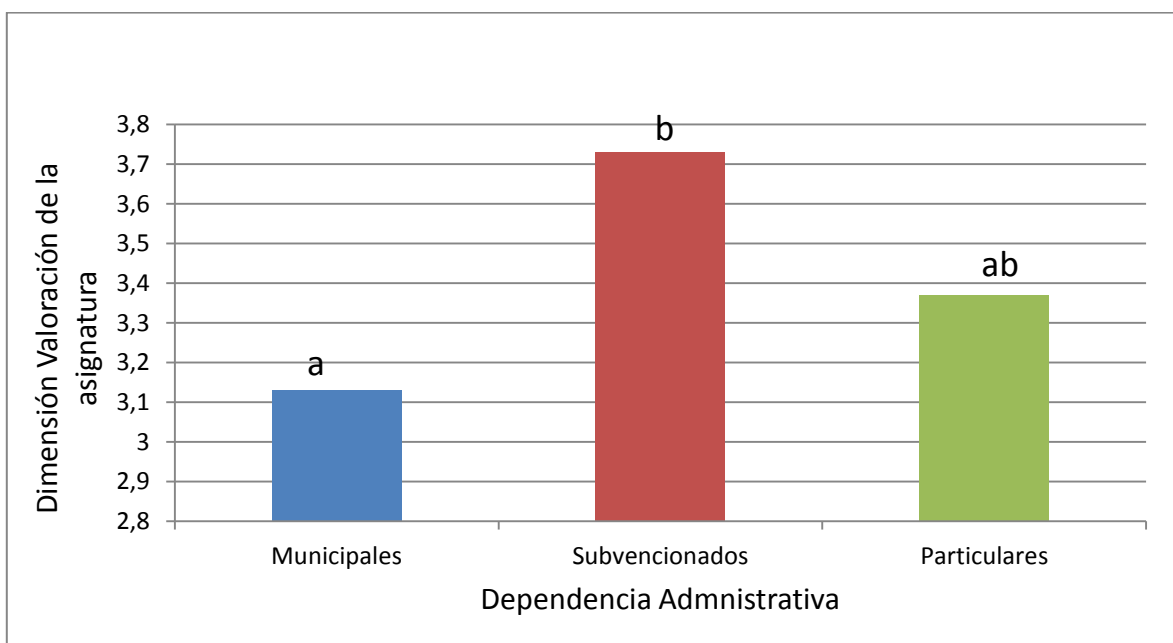


**Figura 5. Dimensión Opcionalidad de la asignatura en los apoderados de 8° básico. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0,05$**

El análisis a posteriori realizado para la dimensión Valoración (Tabla 6) muestra que la diferencia significativa se encuentra entre los establecimientos Municipales y los Subvencionados (Figura 6), encontrándose una diferencia significativa en donde  $P < < 0,01$ .

**Tabla 6. Resultados prueba de Tukey para la dimensión Valoración de la asignatura respondido por apoderados de 8° básico.**

COLEGIOS		P
Municipales	Subvencionados	<<0,01
	Particulares	0,61
Subvencionados	Municipales	<<0,01
	Particulares	0,35
Particulares	Municipales	0,61
	Subvencionados	0,35



**Figura 6. Dimensión Valoración de la asignatura en los apoderados de 8° básico. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0,05$**

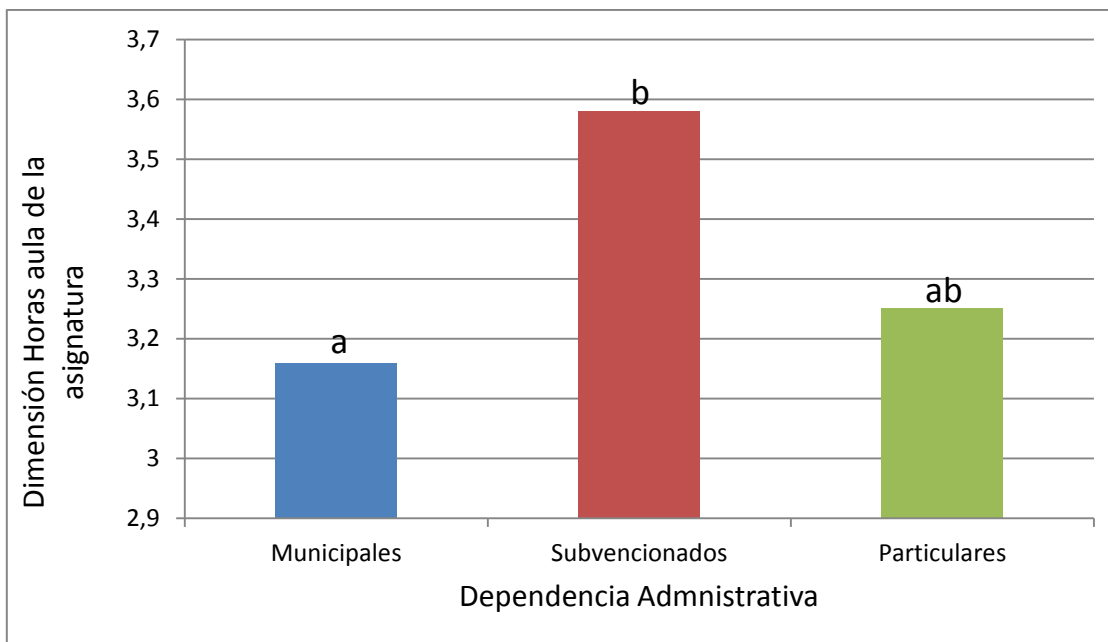
Finalmente, las Medias de la Valoración general de la asignatura en los apoderados de 4° medio son las siguientes: Municipales 2,89 ; Subvencionados 3,21 ; Particular 3,0. Los resultados obtenidos por medio de la Anova de 1 factor en los apoderados de 4° medio muestra que en la dimensión Horas aula ( $F=3,84$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,026$ ) hay una diferencia significativa.

En cambio, las dimensiones Valoración general de la asignatura ( $F=2,69$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,074$ ), Opcionalidad de la asignatura ( $F=0,17$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,84$ ), Infraestructura ( $F=0,58$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,56$ ), Encargado ( $F=1,94$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,15$ ) y Valoración ( $F=2,26$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,11$ ) no presentan diferencias significativas.

En el análisis a posteriori realizado para la dimensión Horas aula (Tabla 7) la diferencia significativa se encuentra entre los establecimientos Municipales y Subvencionados (Figura 7).

**Tabla 7. Resultados prueba de Tukey para la dimensión Horas aula de la asignatura respondido por apoderados de 4° medio.**

<b>COLEGIOS</b>		<b>P</b>
<b>Municipales</b>	<b>Subvencionados</b>	<b>0,032</b>
	<b>Particulares</b>	<b>0,94</b>
<b>Subvencionados</b>	<b>Municipales</b>	<b>0,032</b>
	<b>Particulares</b>	<b>0,30</b>
<b>Particulares</b>	<b>Municipales</b>	<b>0,94</b>
	<b>Subvencionados</b>	<b>0,30</b>



*Figura 7. Dimensión Horas aula de la asignatura en los apoderados de 4° medio. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0,05$*

## 7.2 Resultados estudiantes

Continuando con la revisión de los resultados obtenidos con el Anova de 1 factor, no se encuentran diferencias significativas para el caso de los estudiantes de 4° básico, obteniéndose los siguientes resultados: Valoración general de la asignatura ( $F=0,10$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,89$ ), Horas aula ( $F=0,14$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,86$ ), Encargado ( $F=0,59$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,55$ ), Opcionalidad de la asignatura ( $F=0,44$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,63$ ), Infraestructura ( $F=0,19$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,82$ ) y Valoración ( $F=1,72$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,18$ ). Las Medias de la Valoración general de la asignatura para los estudiantes de 4° básico son las siguientes: Municipales 3,17 ; Subvencionados 3,14 ; Particular 3,15.

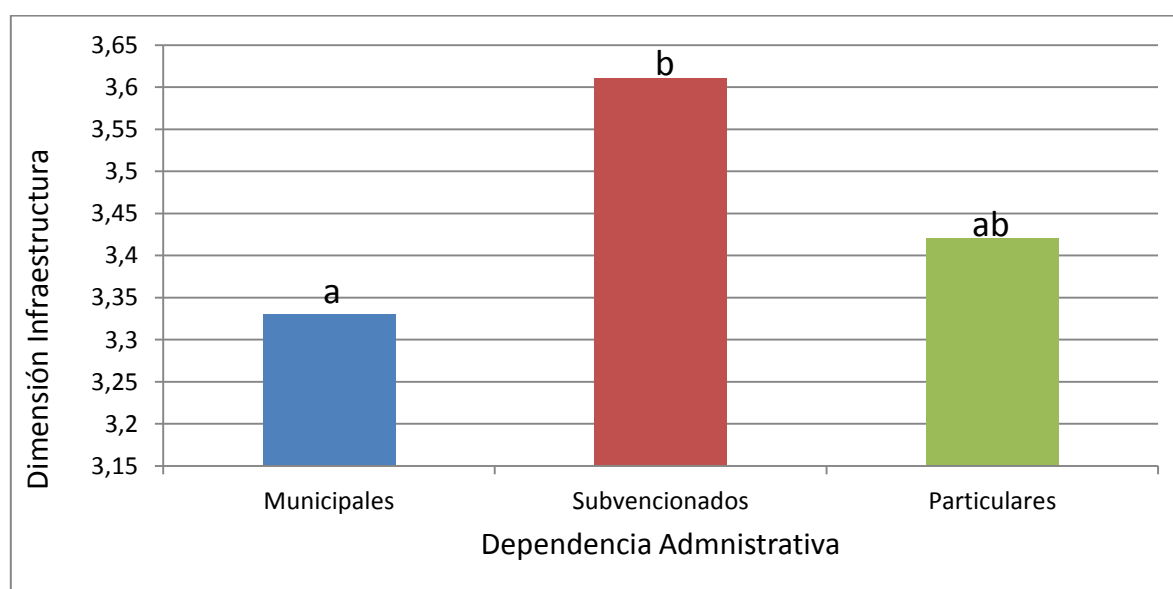
Sin embargo en los resultados obtenidos de los análisis realizados para el caso de los estudiantes de 8° básico se encuentran diferencias significativas en la dimensión Infraestructura ( $F=4,85$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,009$ ), en la dimensión Valoración ( $F=3,34$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,037$ ), en la dimensión Valoración general de la asignatura ( $F=4,78$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,009$ ) y en la dimensión Horas aula ( $F=5,94$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,003$ ) . En las dimensiones; Encargado

( $F=2,25$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,10$ ), Opcionalidad de la asignatura ( $F=1,42$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,24$ ) nos se presentan diferencias significativas. Las Medias de la Valoración general de la asignatura para los estudiantes de 8° básico son las siguientes: Municipales 3,17 ; Subvencionados 2,94 ; Particular 2,95.

En el análisis a posteriori (Tukey) realizado para la dimensión Infraestructura (Tabla 8) la diferencia significativa se encuentra entre los establecimientos Municipales y Subvencionados (Figura 8).

**Tabla 8. Resultados prueba de Tukey para la dimensión Infraestructura respondido por estudiantes de 8° básico.**

COLEGIOS		P
Municipales	Subvencionados	0,006
	Particulares	0,85
Subvencionados	Municipales	0,006
	Particulares	0,47
Particulares	Municipales	0,85
	Subvencionados	0,47



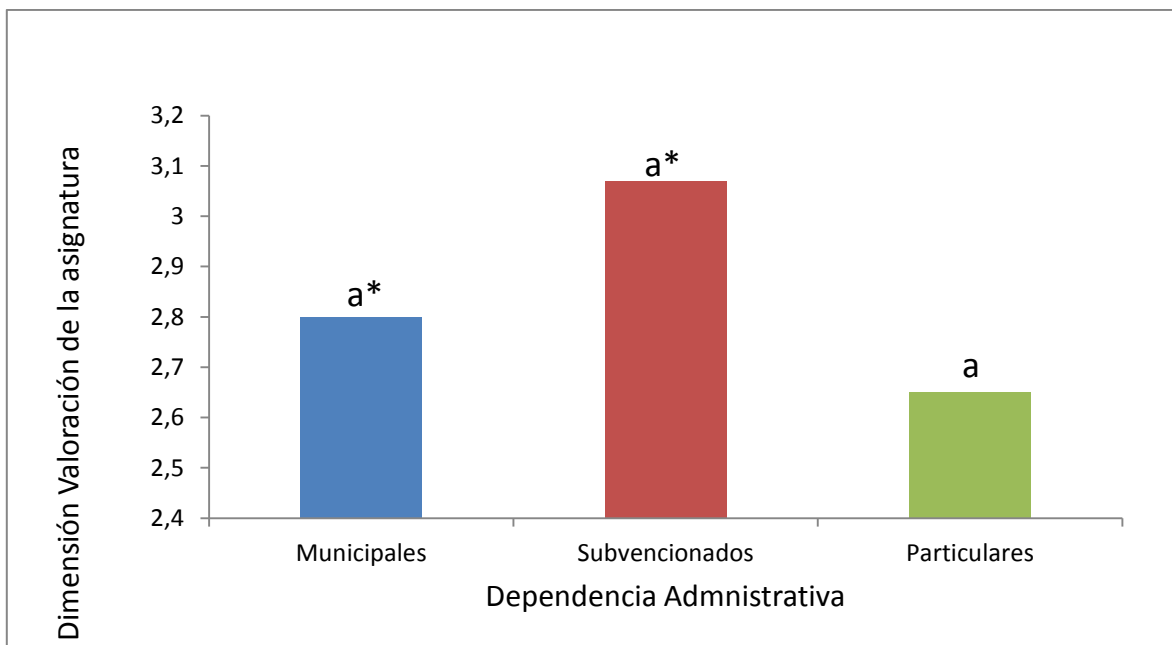
**Figura 8. Dimensión infraestructura en los estudiantes de 8° básico. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p<0.05$**

En cambio, el análisis a posteriori realizado para la dimensión Valoración (Tabla 9) entregó resultados interesantes, pues no muestra diferencias significativas entre los distintos tipos de establecimientos (Figura 9), Aunque aparece una cifra que se acerca bastante al nivel de significancia ( $p < 0,05$ ) y que puede haber incidido en el primer análisis (Anova de 1 factor) en donde presenta un  $p = 0,037$ . Lo que puede deducirse de esta situación es que si la muestra creciera, pues ahí aparecerían las diferencias significativas.

**Tabla 9. Resultados prueba de Tukey para la dimensión Valoración de la asignatura respondido por estudiantes de 8° básico.**

<b>COLEGIOS</b>		<b>P</b>
<b>Municipales</b>	<b>Subvencionados</b>	<b>0,066</b>
	<b>Particulares</b>	<b>0,77</b>
<b>Subvencionados</b>	<b>Municipales</b>	<b>0,066</b>
	<b>Particulares</b>	<b>0,14</b>
<b>Particulares</b>	<b>Municipales</b>	<b>0,77</b>
	<b>Subvencionados</b>	<b>0,14</b>



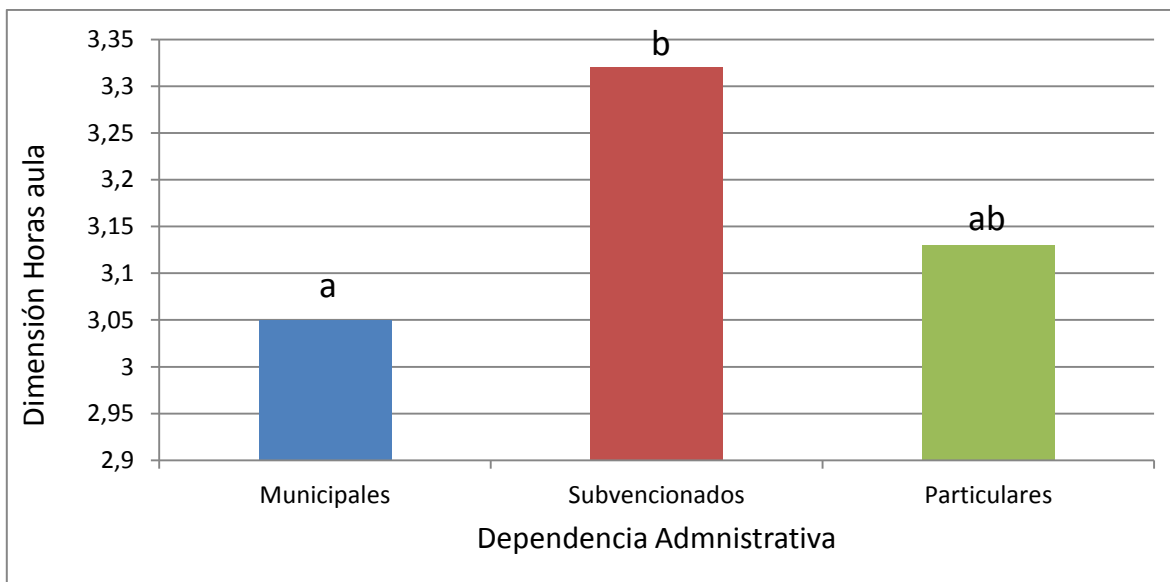


*Figura 9. Dimensión Valoración de la asignatura en los estudiantes de 8° básico. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0,05$*

En el análisis a posteriori (Tukey) realizado para la dimensión Horas Aula (Tabla 10) la diferencia significativa se encuentra entre los establecimientos Municipales y Subvencionados (Figura 10).

*Tabla 10. Resultados prueba de Tukey para la dimensión Horas aula de la asignatura respondido por estudiantes de 8° básico.*

COLEGIOS		P
Municipales	Subvencionados	0,002
	Particulares	0,83
Subvencionados	Municipales	0,002
	Particulares	0,38
Particulares	Municipales	0,83
	Subvencionados	0,38

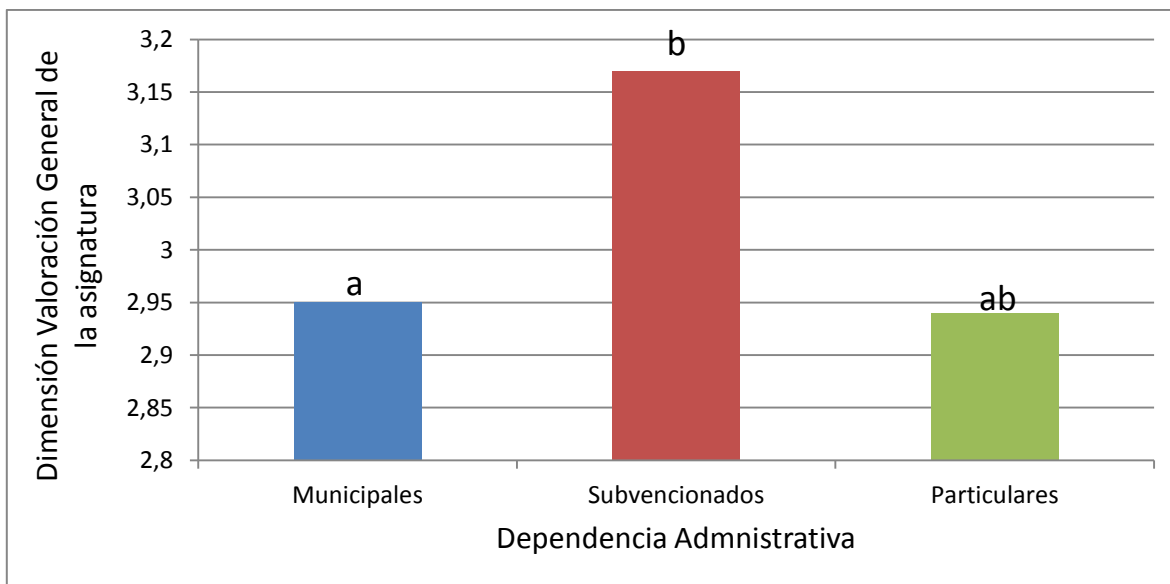


*Figura 10. Dimensión Horas aula de la asignatura en los estudiantes de 8° básico. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0.05$*

Por último, en el análisis a posteriori (Tukey) realizado para la dimensión Valoración General de la asignatura (Tabla 11) la diferencia significativa se encuentra entre los establecimientos Municipales y Subvencionados (Figura 11).

*Tabla 11. Resultados prueba de Tukey para la dimensión Valoración General de la asignatura respondido por estudiantes de 8° básico.*

COLEGIOS		P
Municipales	Subvencionados	0,009
	Particulares	0,99
Subvencionados	Municipales	0,009
	Particulares	0,21
Particulares	Municipales	0,99
	Subvencionados	0,21



**Figura 11.** Valoración General que le asignan los estudiantes de 8° básico a la asignatura de Educación Musical. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0,05$

Finalmente los resultados obtenidos para el caso de los estudiantes de 4° medio, Las Medias de la Valoración general de la asignatura son las siguientes: Municipales 3,17 ; Subvencionados 2,94 ; Particular 2,95.

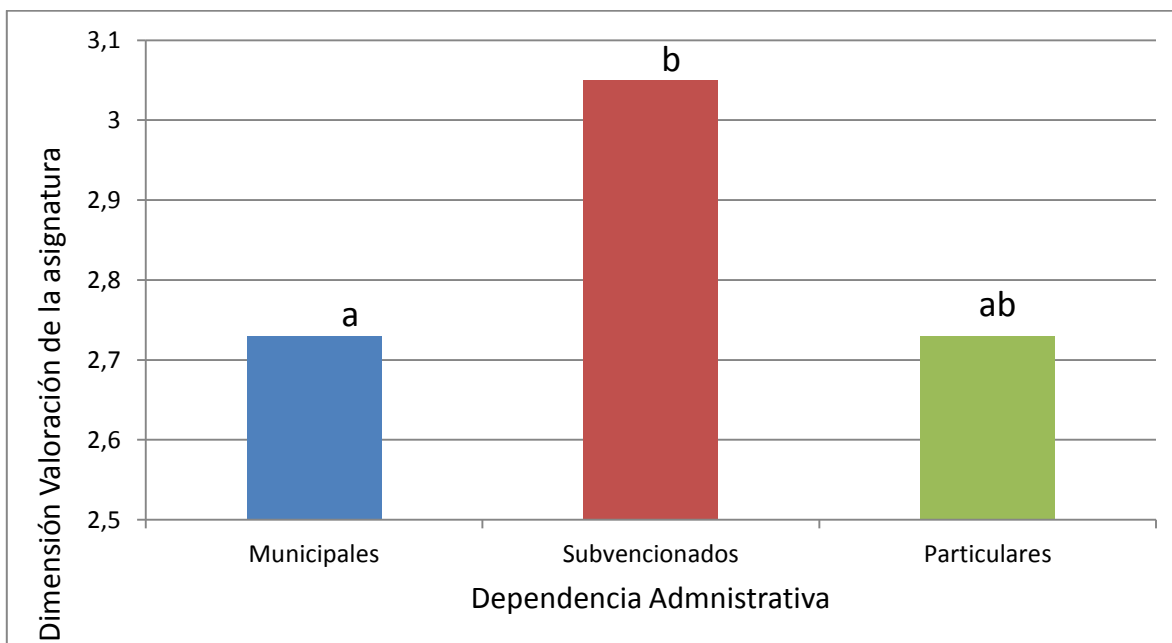
Se encuentran diferencias significativas en la dimensión Valoración ( $F=4,99$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,008$ ) y en la dimensión Horas aula ( $F=7,009$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,001$ ).

En las dimensiones Valoración general de la asignatura ( $F=2,57$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,79$ ), Encargado ( $F=0,53$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,58$ ), Opcionalidad de la asignatura ( $F=1,36$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,25$ ), Infraestructura ( $F=1,88$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,15$ ) no se encuentran diferencias significativas.

En el análisis a posteriori realizado para la dimensión Valoración (Tabla 12) la diferencia significativa se encuentra entre los establecimientos Municipales y Subvencionados (Figura 12).

**Tabla 12.** Resultados prueba de Tukey para la dimensión Valoración de la asignatura respondido por estudiantes de 4° medio.

COLEGIOS		P
Municipales	Subvencionados	0,012
	Particulares	1,00
Subvencionados	Municipales	0,012
	Particulares	0,087
Particulares	Municipales	1,00
	Subvencionados	0,087

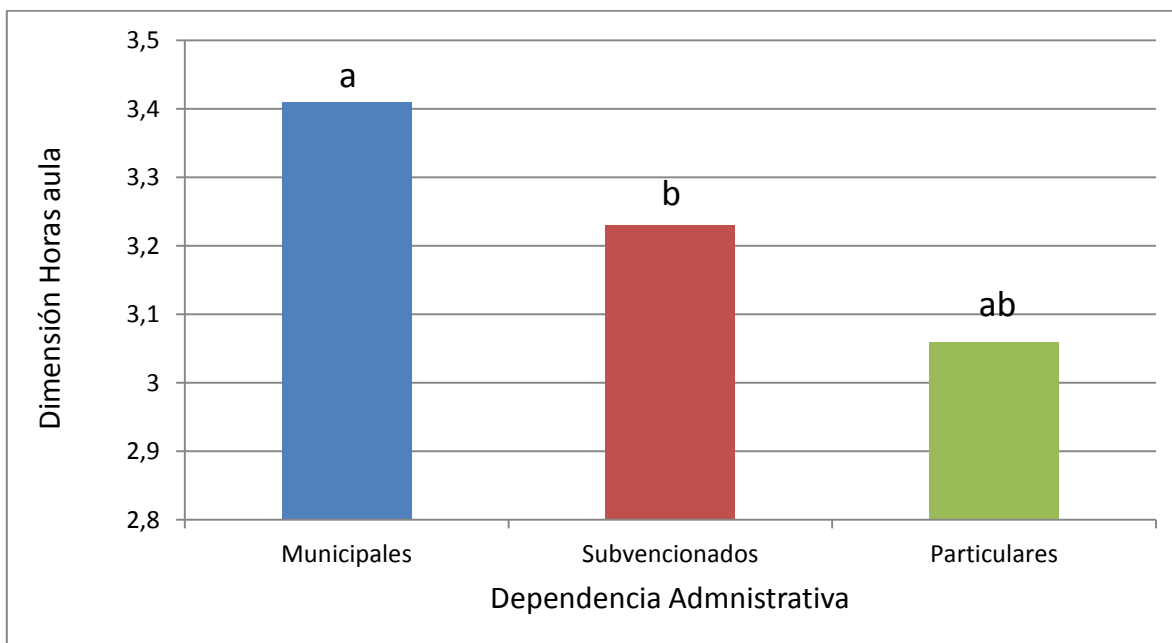


**Figura 12.** Dimensión Valoración de la asignatura en los estudiantes de 4° medio. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0,05$

En el análisis a posteriori realizado para la dimensión Horas aula (Tabla 13) la diferencia significativa se encuentra entre los establecimientos Municipales y Subvencionados (Figura 13).

**Tabla 13. Resultados prueba de Tukey para la dimensión Horas aula de la asignatura respondido por estudiantes de 4° medio.**

COLEGIOS		P
Municipales	Subvencionados	0,001
	Particulares	0,41
Subvencionados	Municipales	0,001
	Particulares	0,32
Particulares	Municipales	0,41
	Subvencionados	0,32



**Figura 13. Dimensión Horas aula de la asignatura en los estudiantes de 4° medio. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0.05$**

### 7.3 Resultados Docentes

Para finalizar con la revisión de los resultados obtenidos con el Anova de 1 factor, en el cual se analizan los datos recogidos de parte de los docentes de los tres tipos de establecimientos, sólo se encuentran diferencias significativas en la dimensión Encargado ( $F=3,75$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,02$ ). Las Medias de la Valoración general de la asignatura para los Docentes son las siguientes: Municipales 3,48 ; Subvencionados 3,55 ; Particular 3,42.

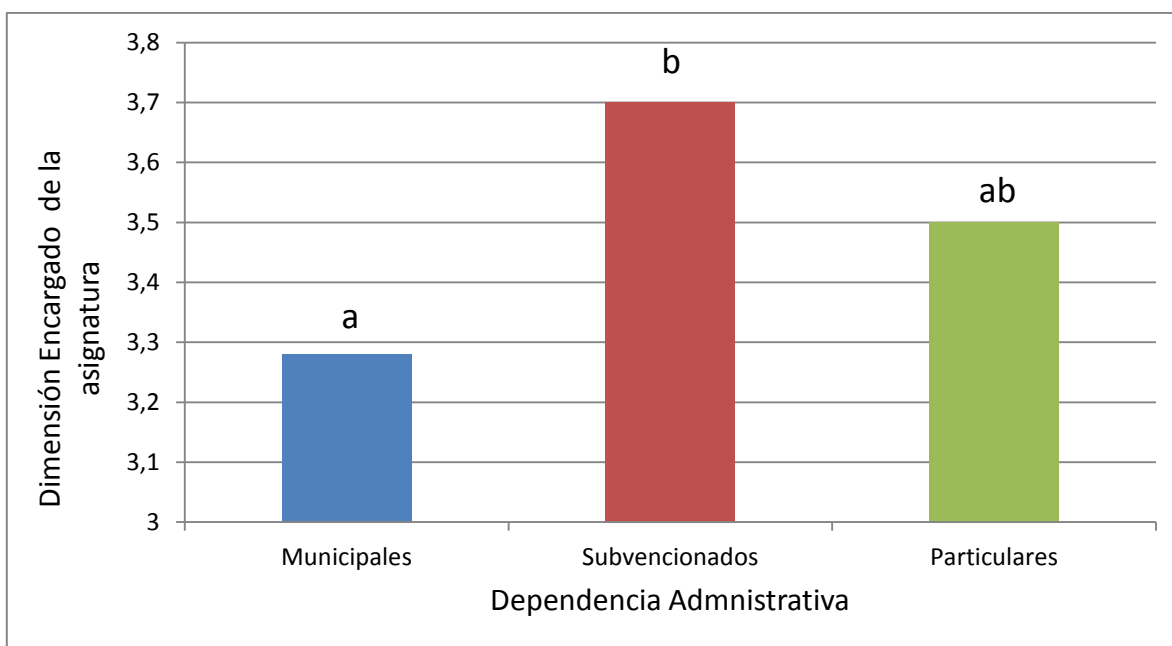
Los resultados del Anova realizado para las otras dimensiones es el siguiente: Valoración general de la asignatura ( $F=0,96$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,38$ ), Opcionalidad de la asignatura ( $F=0,31$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,73$ ), Infraestructura ( $F=1,41$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,25$ ) y Valoración ( $F=0,82$ ;  $gl= 2$ ;  $P= 0,44$ ).

En el análisis a posteriori realizado para la dimensión Encargado (Tabla 14) la diferencia significativa se encuentra entre los establecimientos Municipales y Subvencionados (Figura 14).

El resultado obtenido con el análisis realizado entre todos los docentes que realizan la asignatura de música y los docentes de otras asignaturas es el siguiente: Valoración general de la asignatura ( $F=0,67$ ;  $gl= 1$ ;  $P= 0,41$ ), Encargado ( $F=0,009$ ;  $gl= 1$ ;  $P= 0,92$ ), Opcionalidad de la asignatura ( $F=0,28$ ;  $gl= 1$ ;  $P= 0,59$ ), Infraestructura ( $F=0,92$  ;  $gl= 1$ ;  $P= 0,33$ ) y Valoración ( $F=1,99$ ;  $gl= 1$ ;  $P= 0,16$ ), no hallándose diferencias significativas. Las Medias de la Valoración general de la asignatura de los Docentes y los Docentes de la asignatura son las siguientes: Docentes otras asignatura 3,49 ; Docentes asignatura Educación Musical 3,57.

**Tabla 14.** Resultados prueba de Tukey para la dimensión Encargado de la asignatura respondido por docentes.

COLEGIOS		P
Municipales	Subvencionados	0,021
	Particulares	0,62
Subvencionados	Municipales	0,021
	Particulares	0,65
Particulares	Municipales	0,62
	Subvencionados	0,65



**Figura 14.** Dimensión Encargado de la asignatura en los Docentes. Las barras en diferente color representan las distintas dependencias administrativas. Las distintas letras sobre las barras representan diferencias significativas a un  $p < 0.05$

## 7.4 Resultados para la dimensión Currículo musical estudiantes 4° básico

En los siguientes gráficos se presentan los cursos en los que los niños indican haber realizados la asignatura de Educación Musical.

### 7.4.1 Municipales

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

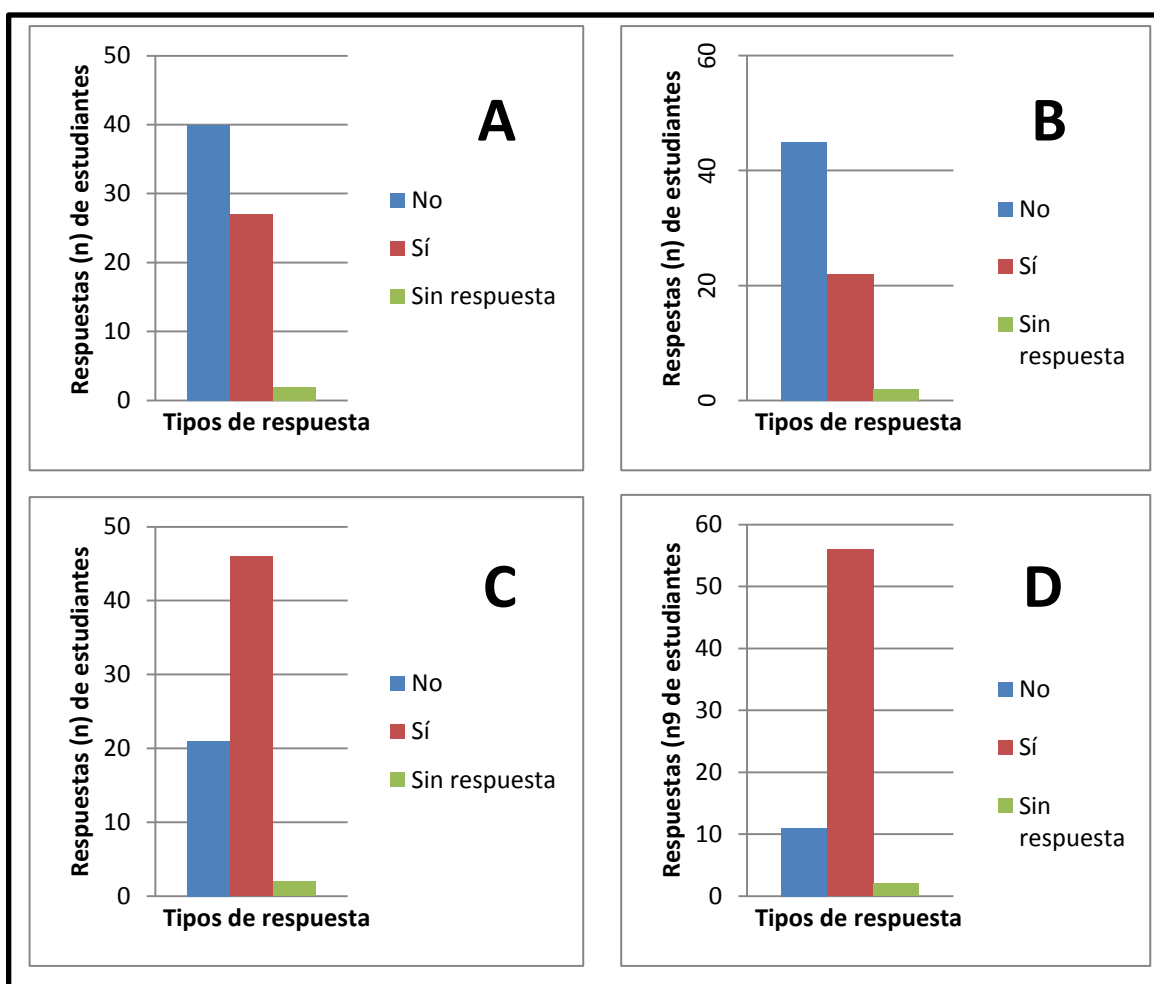


Figura 15. Frecuencia de respuestas en relación a la dimensión currículo musical por parte de estudiantes de 4° básico. Barras de distinto color corresponden a respuestas positivas, negativas o ausencia de respuesta. En este gráfico "A" representa la respuesta de estudiantes a la opción 1° básico, "B" la opción 2° básico, "C" la opción 3° básico y "D" la opción 4° básico.



### 7.4.2 Subvencionados

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

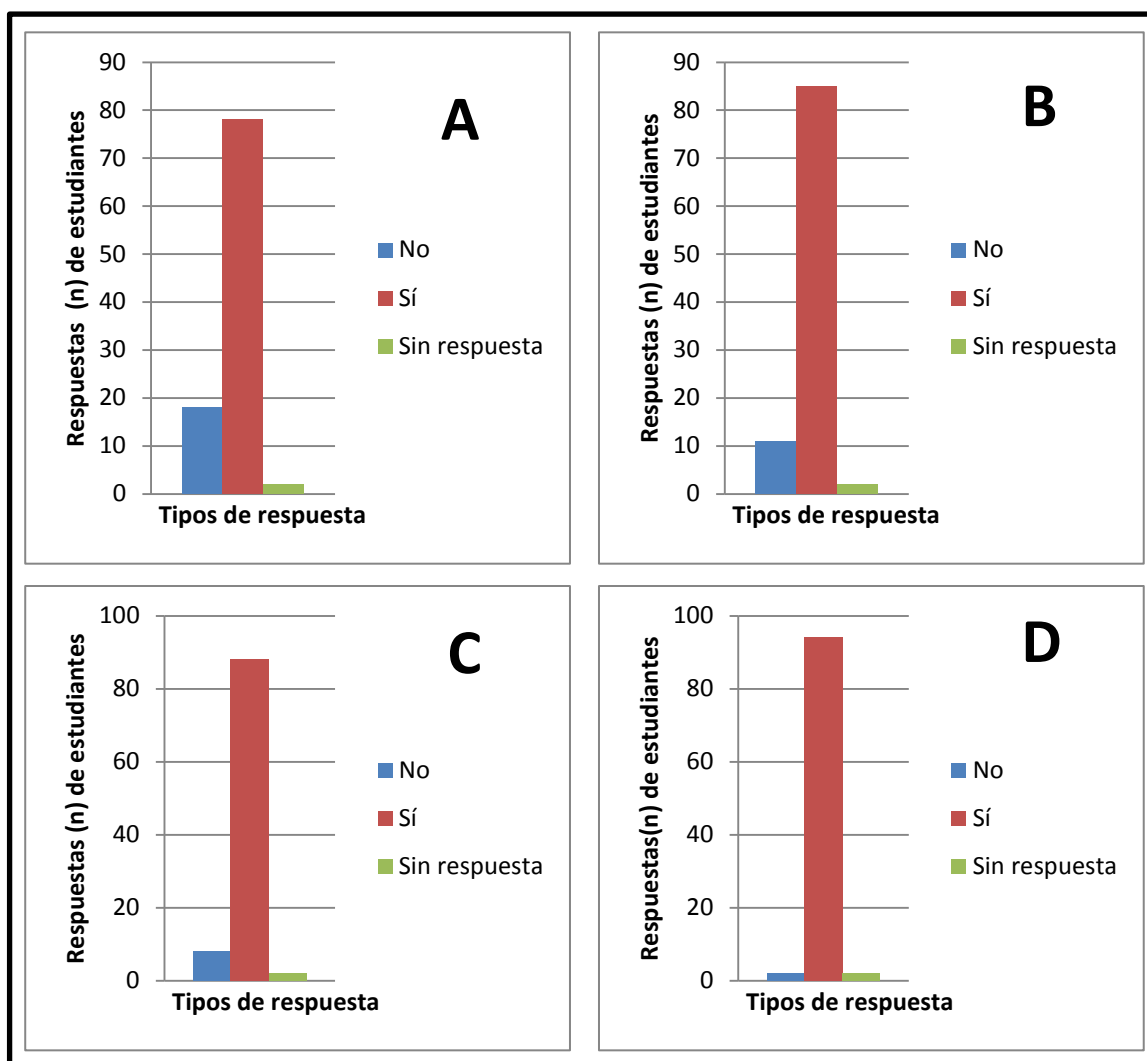


Figura 16. Frecuencia de respuestas en relación a la dimensión currículo musical por parte de estudiantes de 4° básico. Barras de distinto color corresponden a respuestas positivas, negativas o ausencia de respuesta. En este gráfico “A” representa la respuesta de estudiantes a la opción 1° básico, “B” la opción 2° básico, “C” la opción 3° básico y “D” la opción 4° básico.

### 7.4.3 Particular

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

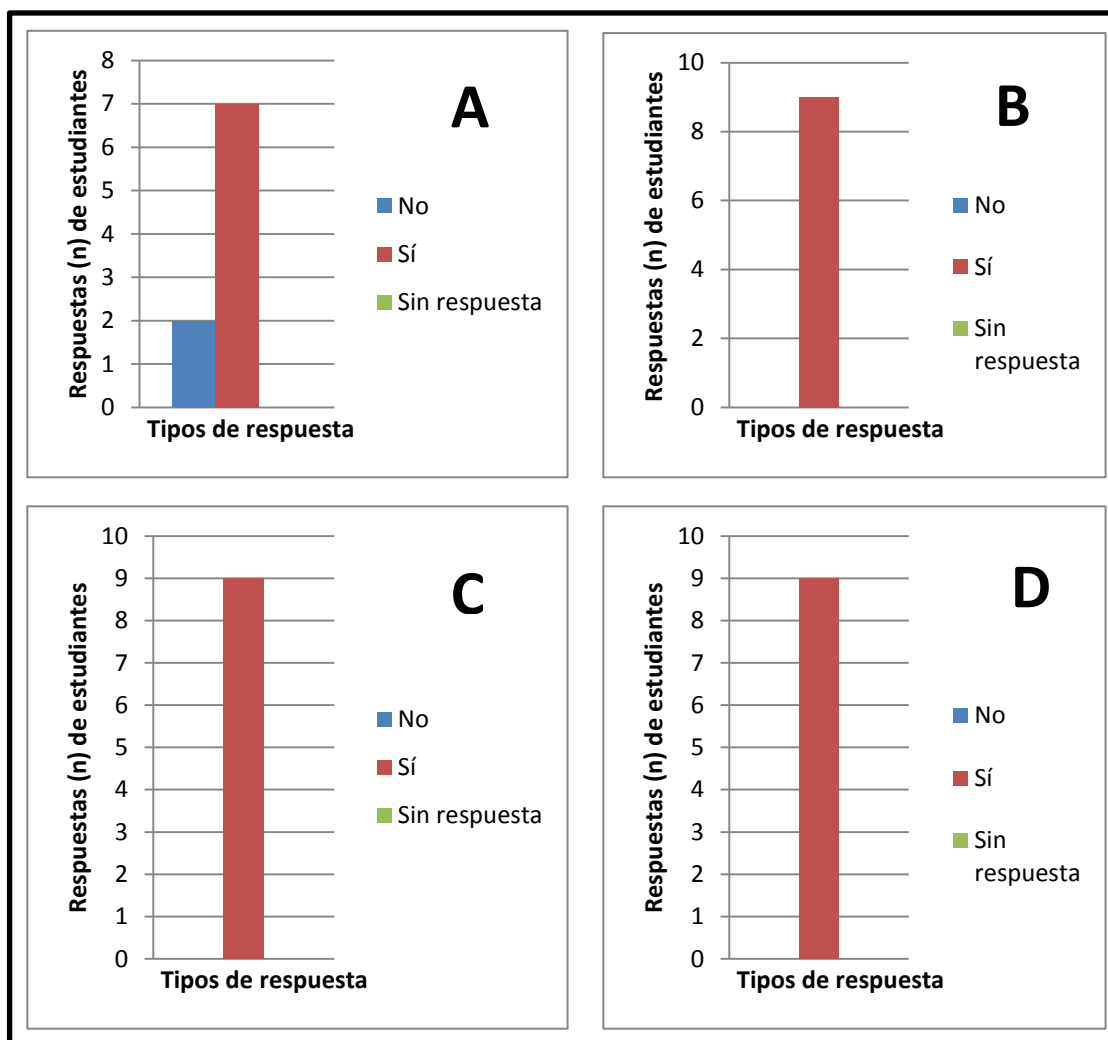


Figura 17. Frecuencia de respuestas en relación a la dimensión currículo musical, por parte de estudiantes de 4º básico. Barras de distinto color corresponden a respuestas positivas, negativas o ausencia de respuesta. En este gráfico “A” representa la respuesta de estudiantes a la opción 1º básico, “B” la opción 2º básico, “C” la opción 3º básico y “D” la opción 4º básico.

## 7.5 Resultados para la dimensión Currículo musical apoderados 4° básico

### Ítem 1

En los años cursados en Educación básica y media ¿Tuvo la asignatura de Educación Musical?

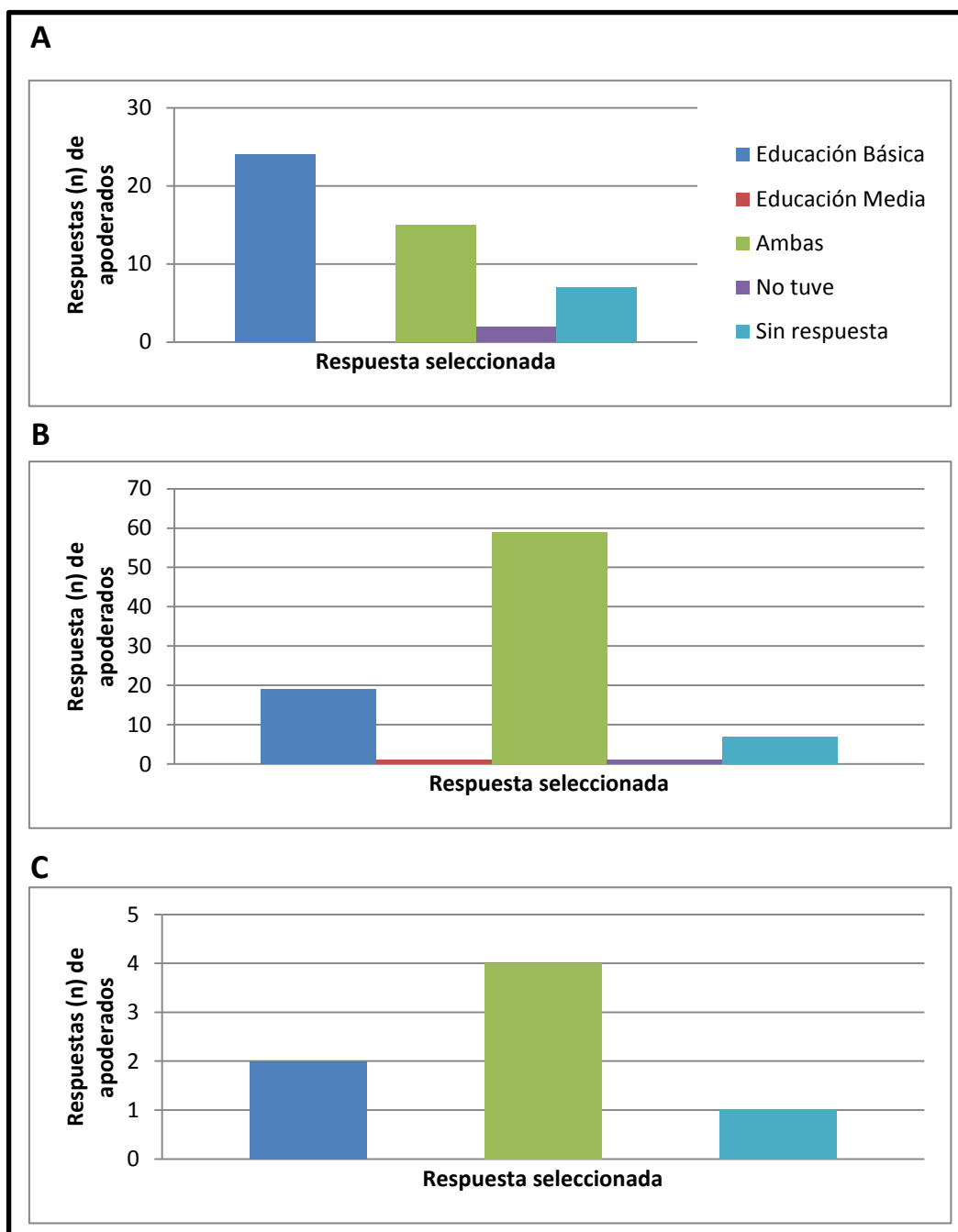
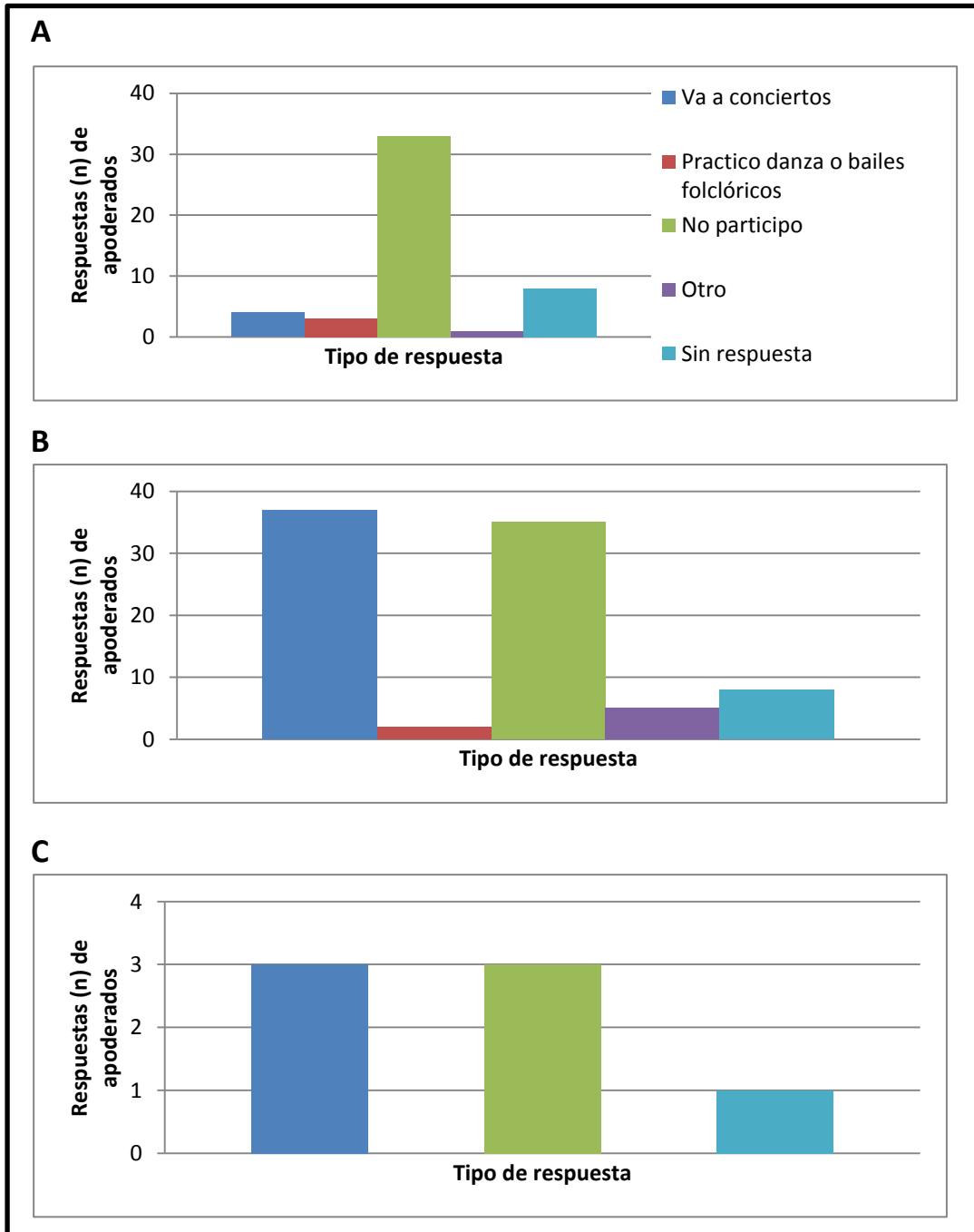


Figura 18. Frecuencia de respuestas de apoderados de 4° básico en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

## Ítem 2

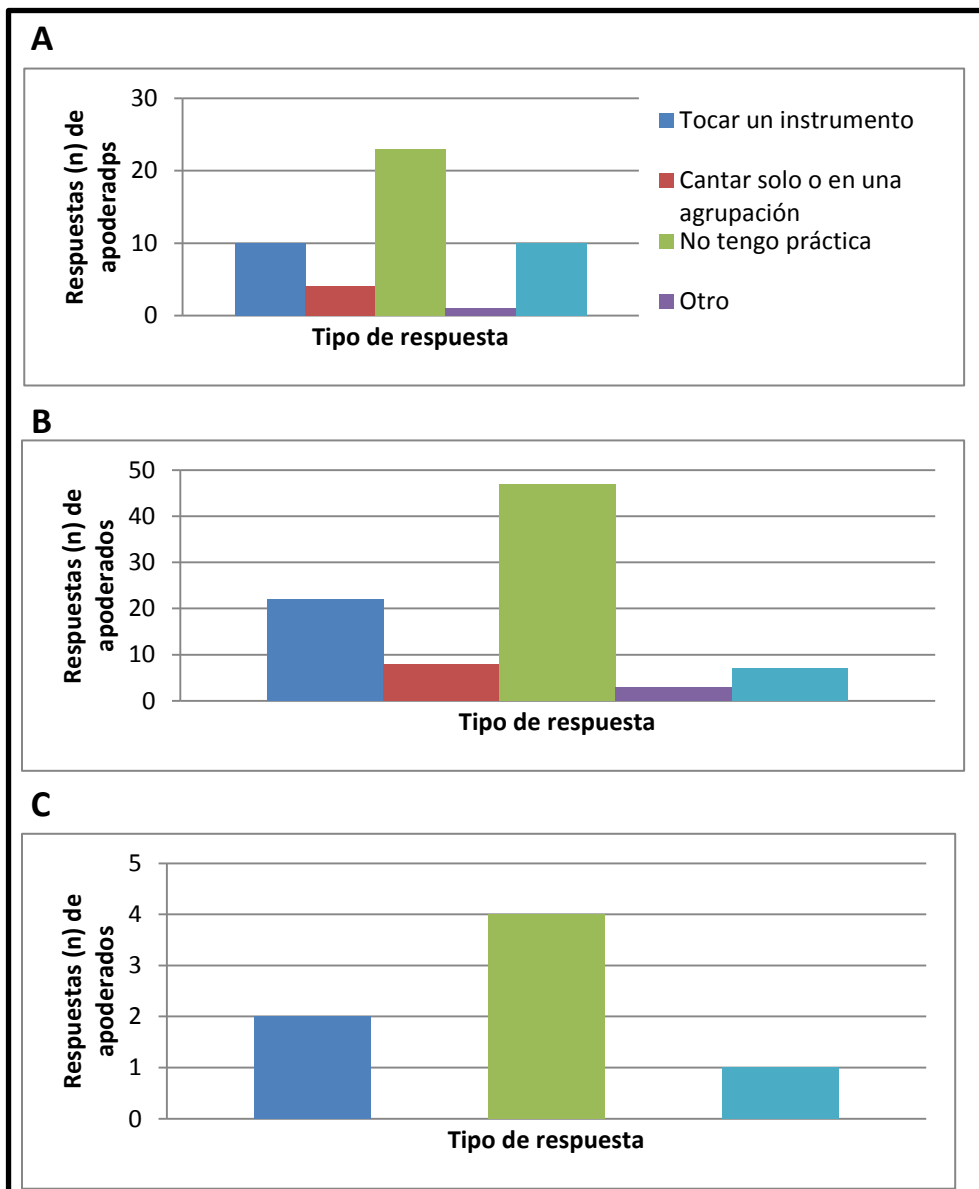
¿Participa de alguna manifestación musical?



*Figura 19.* Frecuencia de respuestas de apoderados de 4° básico en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

### Ítem 3

¿Ha tenido o tiene una práctica musical específica?



*Figura 20.* Frecuencia de respuestas de apoderados de 4° básico en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

#### Ítem 4

¿Ha tenido estudios musicales formales o informales?

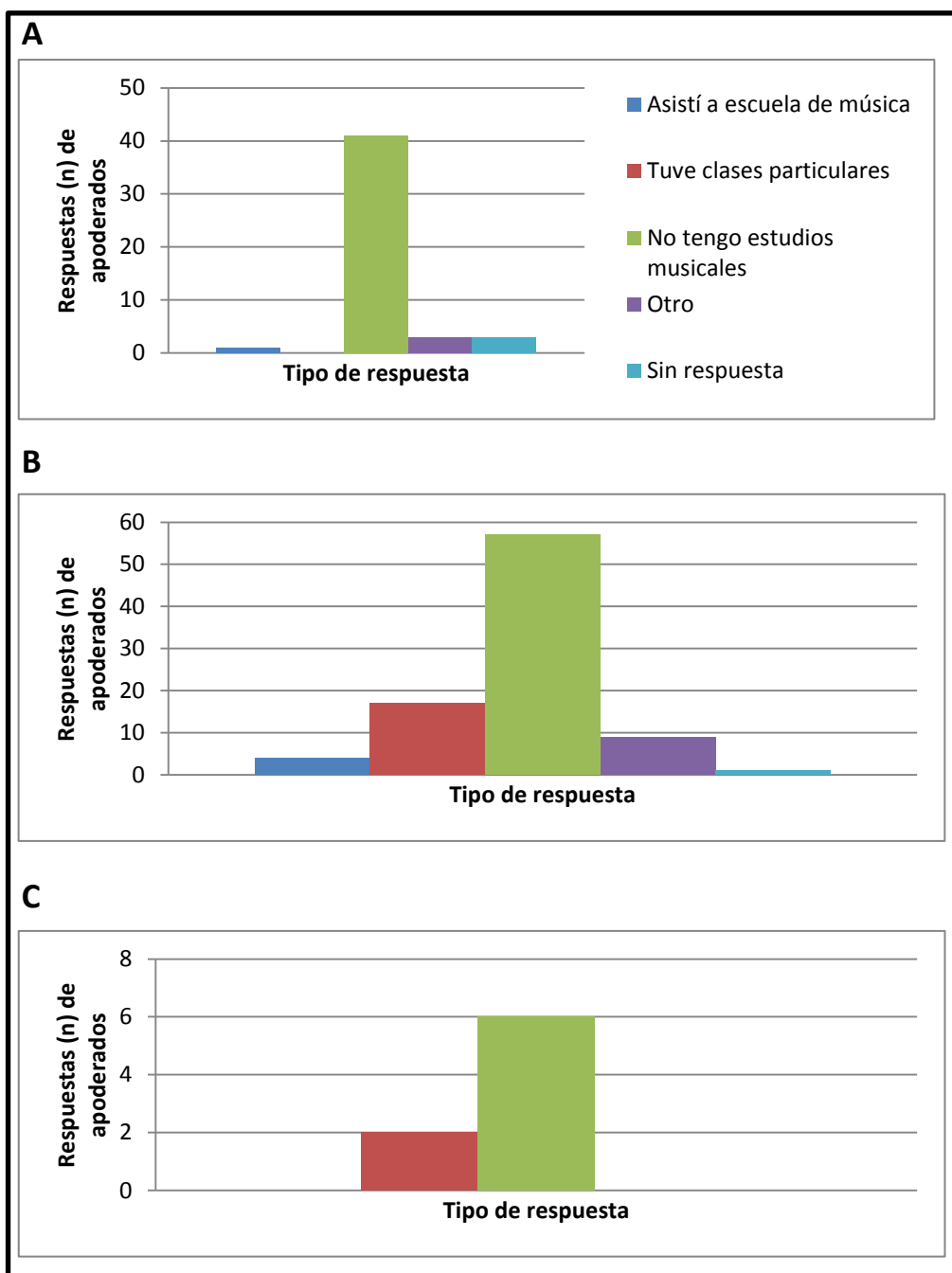


Figura 21. Frecuencia de respuestas de apoderados de 4° básico en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

## 7.6 Resultados para la dimensión Currículo musical estudiantes 8° básico

En los siguientes gráficos se presentan los 4 ítems que conforman la dimensión currículo musical para estudiantes de 8° básico.

### 7.6.1 Municipales

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

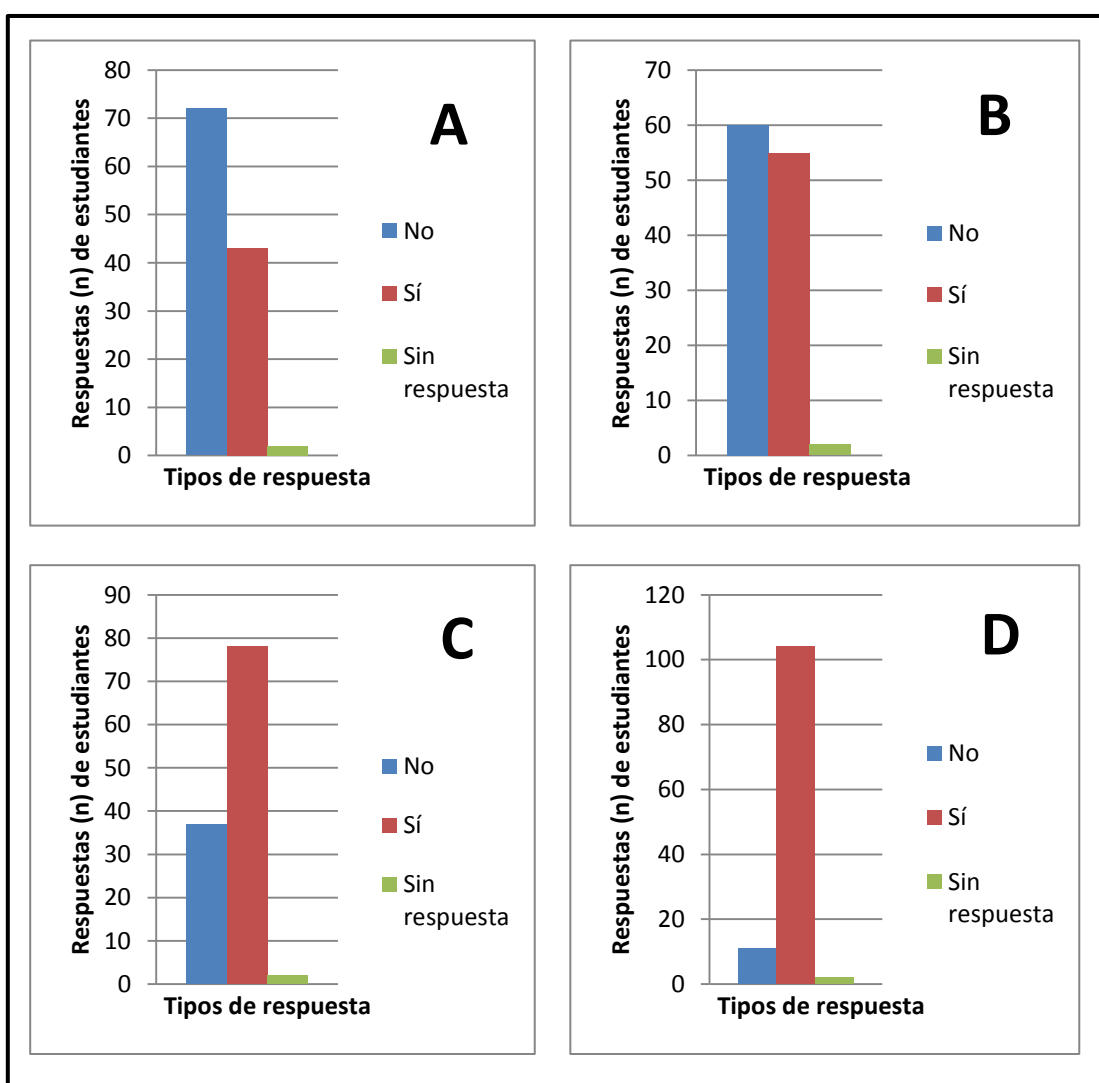


Figura 22. Frecuencia de respuestas en relación a la dimensión currículo musical, por parte de estudiantes de 8° básico. Barras de distinto color corresponden a respuestas positivas, negativas o ausencia de respuesta. En este gráfico "A" representa la respuesta de estudiantes a la opción 1° y 2° básico, "B" la opción 3° y 4° básico, "C" la opción 5° y 6° básico y "D" la opción 7° y 8° básico.

### 7.6.2 Subvencionados

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

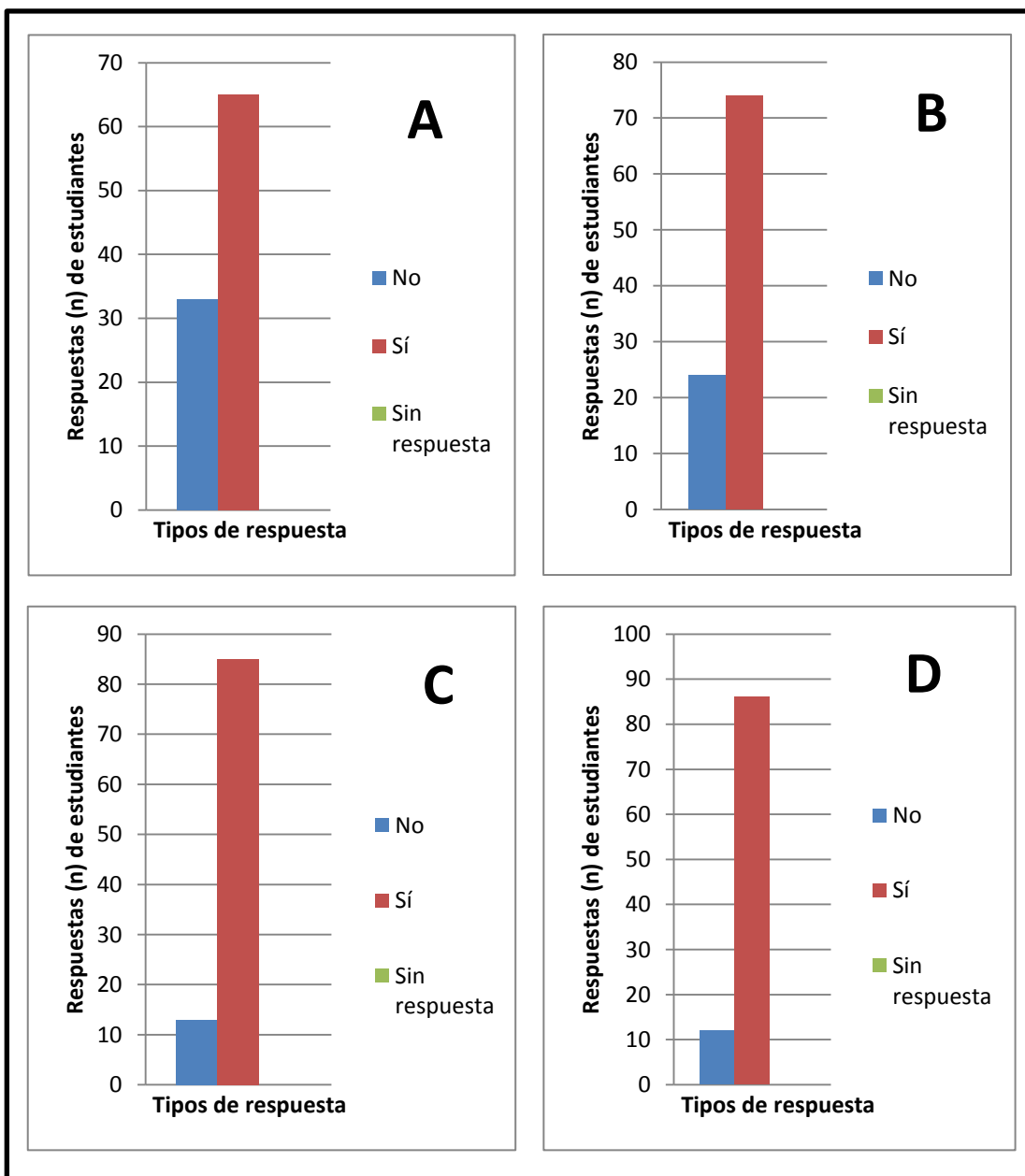


Figura 23. Frecuencia de respuestas en relación a la dimensión currículo musical, por parte de estudiantes de 8° básico. Barras de distinto color corresponden a respuestas positivas, negativas o ausencia de respuesta. En este gráfico “A” representa la respuesta de estudiantes a la opción 1° y 2° básico, “B” la opción 3° y 4° básico, “C” la opción 5° y 6° básico y “D” la opción 7° y 8° básico.



### 7.6.3 Particulares

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

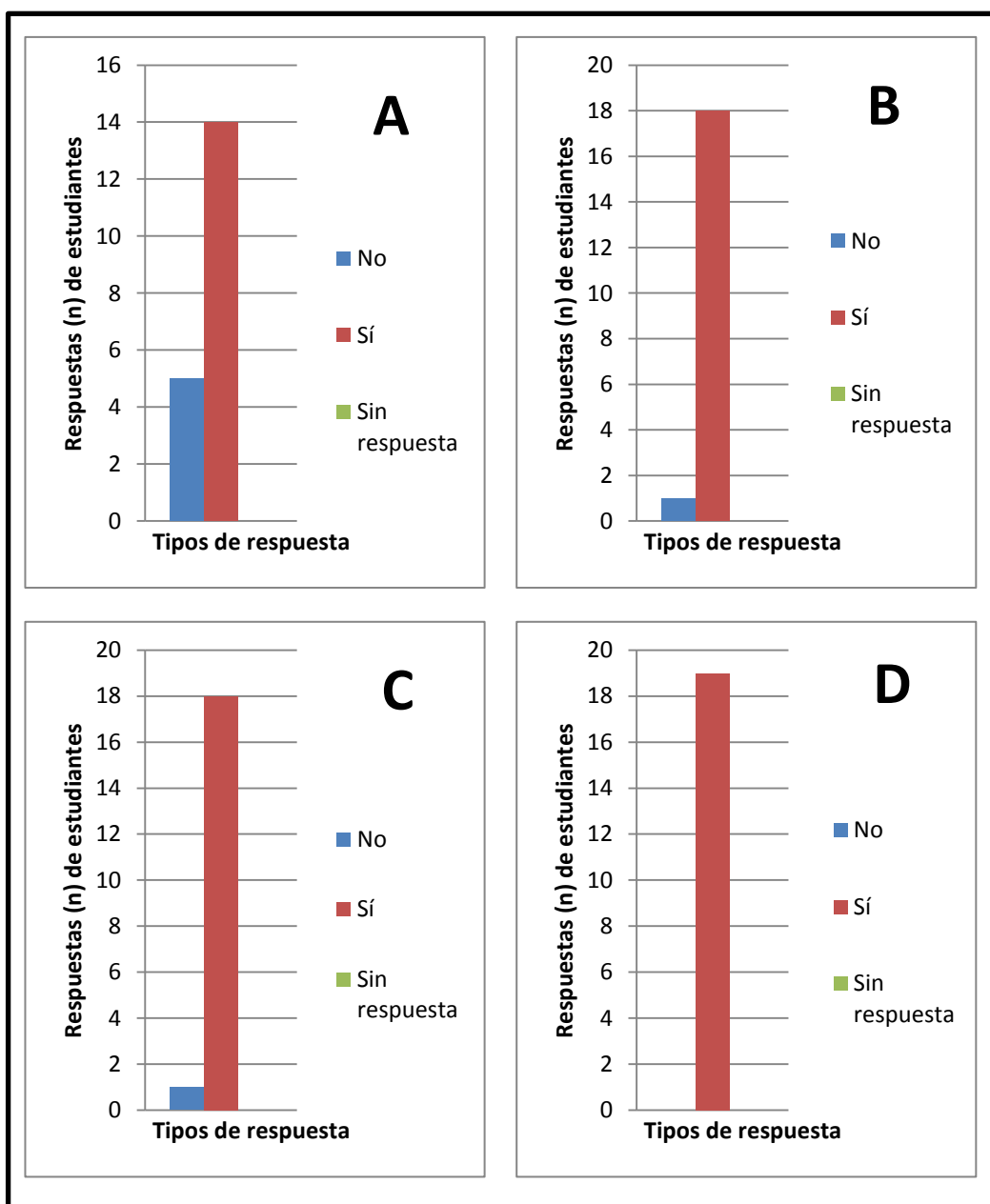


Figura 24. Frecuencia de respuestas en relación a la dimensión currículo musical, por parte de estudiantes de 8° básico. Barras de distinto color corresponden a respuestas positivas, negativas o ausencia de respuesta. En este gráfico “A” representa la respuesta de estudiantes a la opción 1° y 2° básico, “B” la opción 3° y 4° básico, “C” la opción 5° y 6° básico y “D” la opción 7° y 8° básico.

## 7.7 Resultados para la dimensión Currículo musical apoderados 8° básico

### Ítem 1

En los años cursados en Educación básica y media ¿Tuvo la asignatura de Educación Musical?

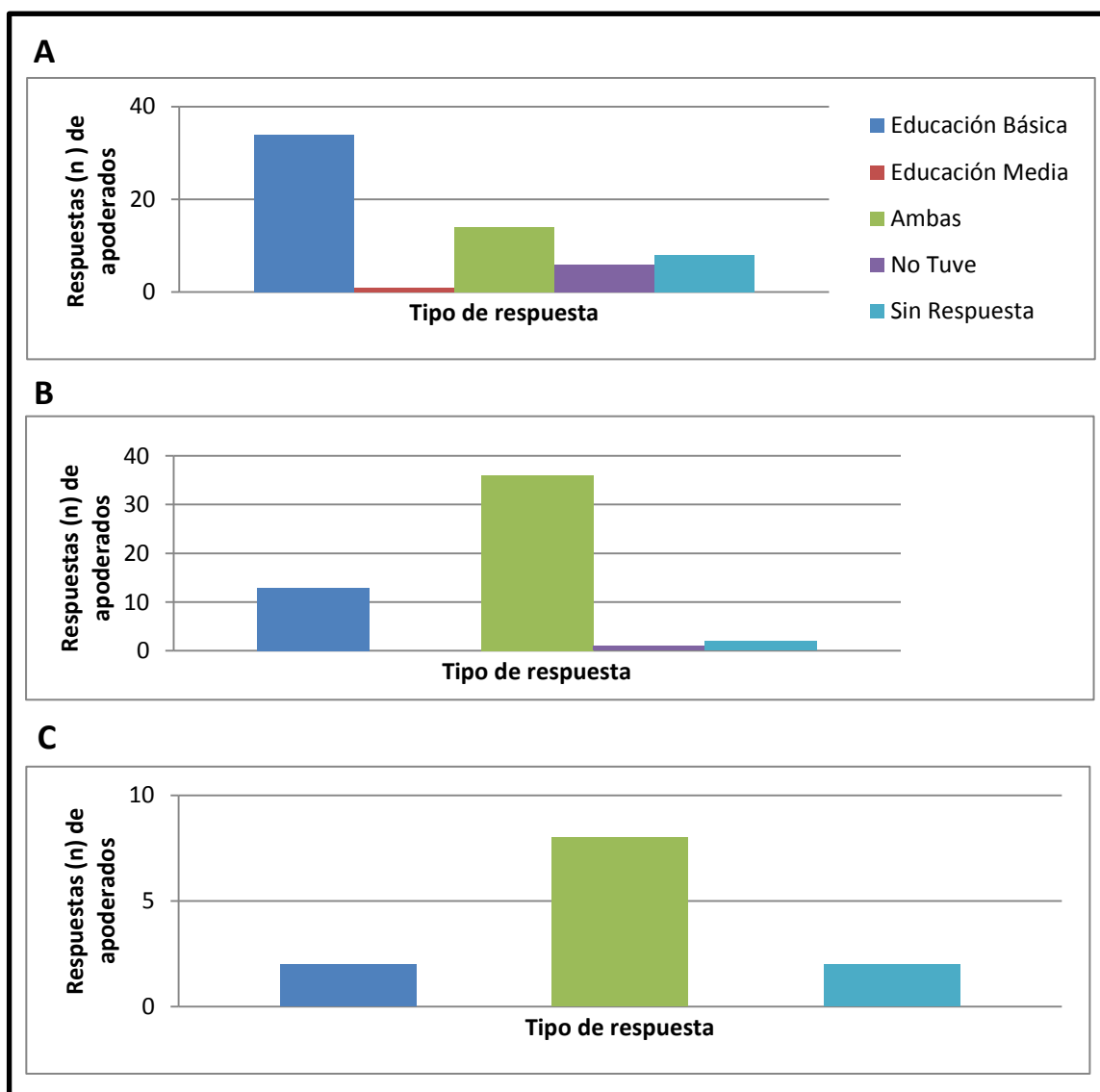
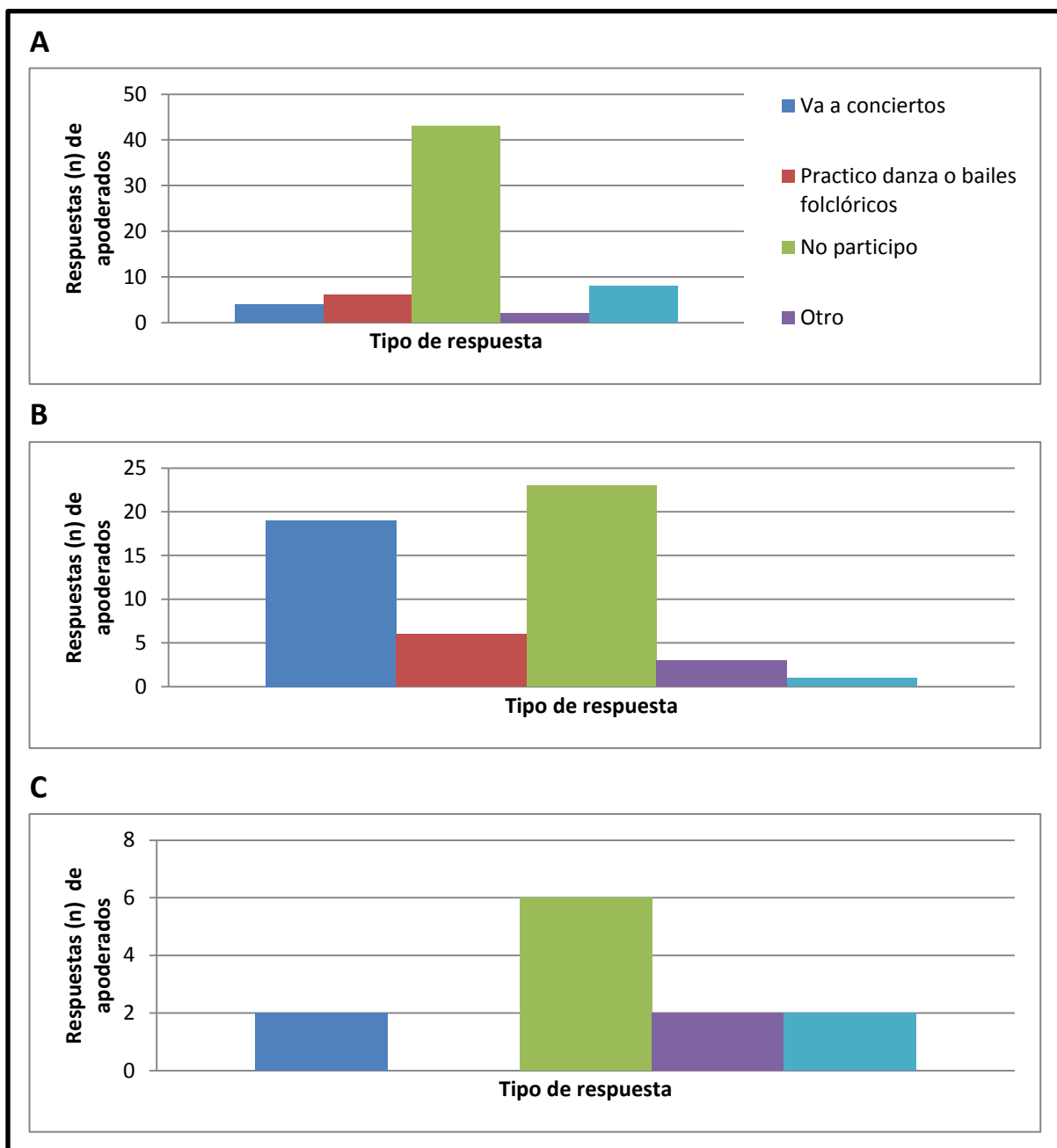


Figura 25. Frecuencia de respuestas de apoderados de 8° básico en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

## Ítem 2

¿Participa de alguna manifestación musical?



**Figura 26.** Frecuencia de respuestas de apoderados de 8° básico en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

### Ítem 3

¿Ha tenido o tiene una práctica musical específica?

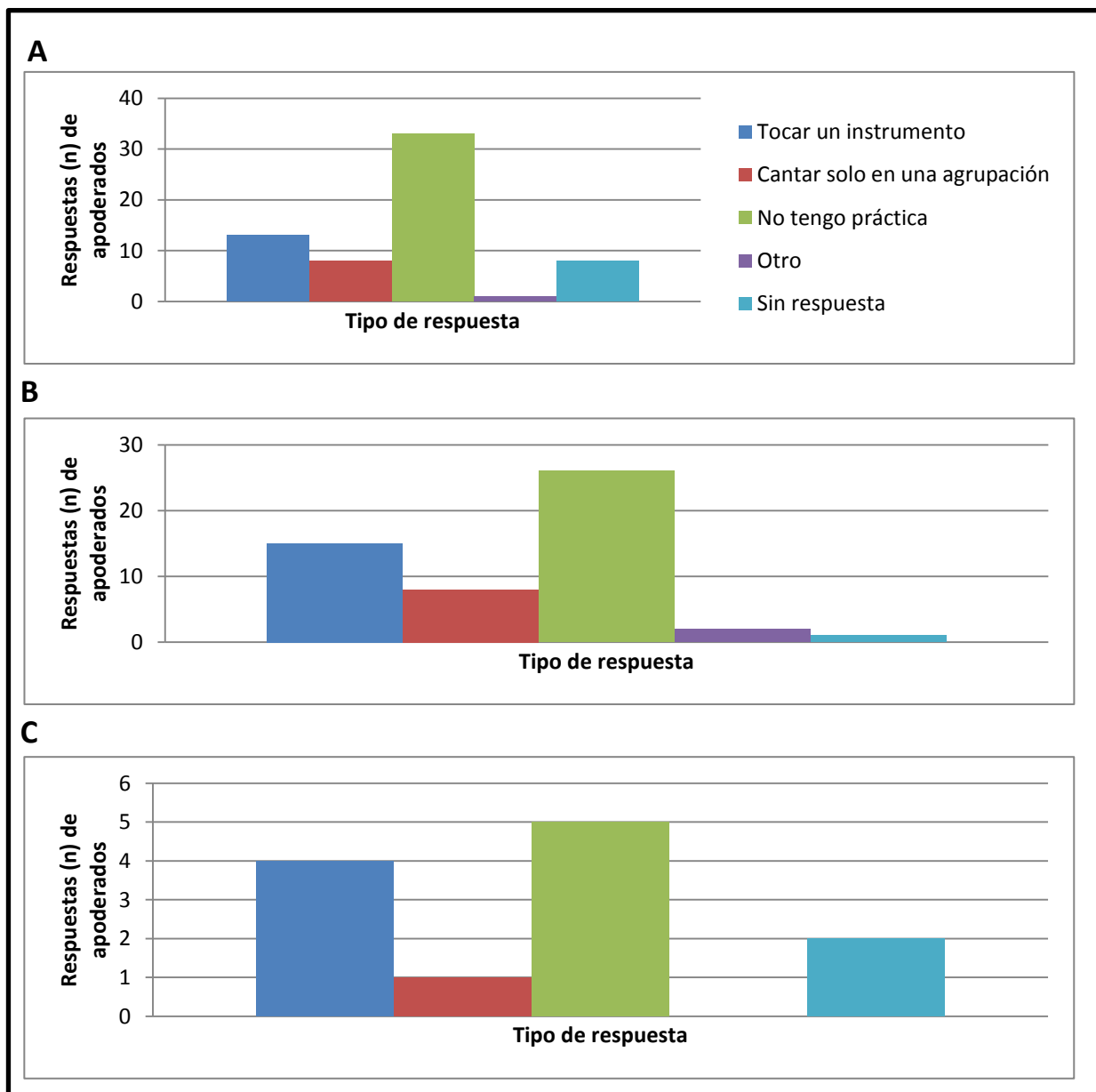
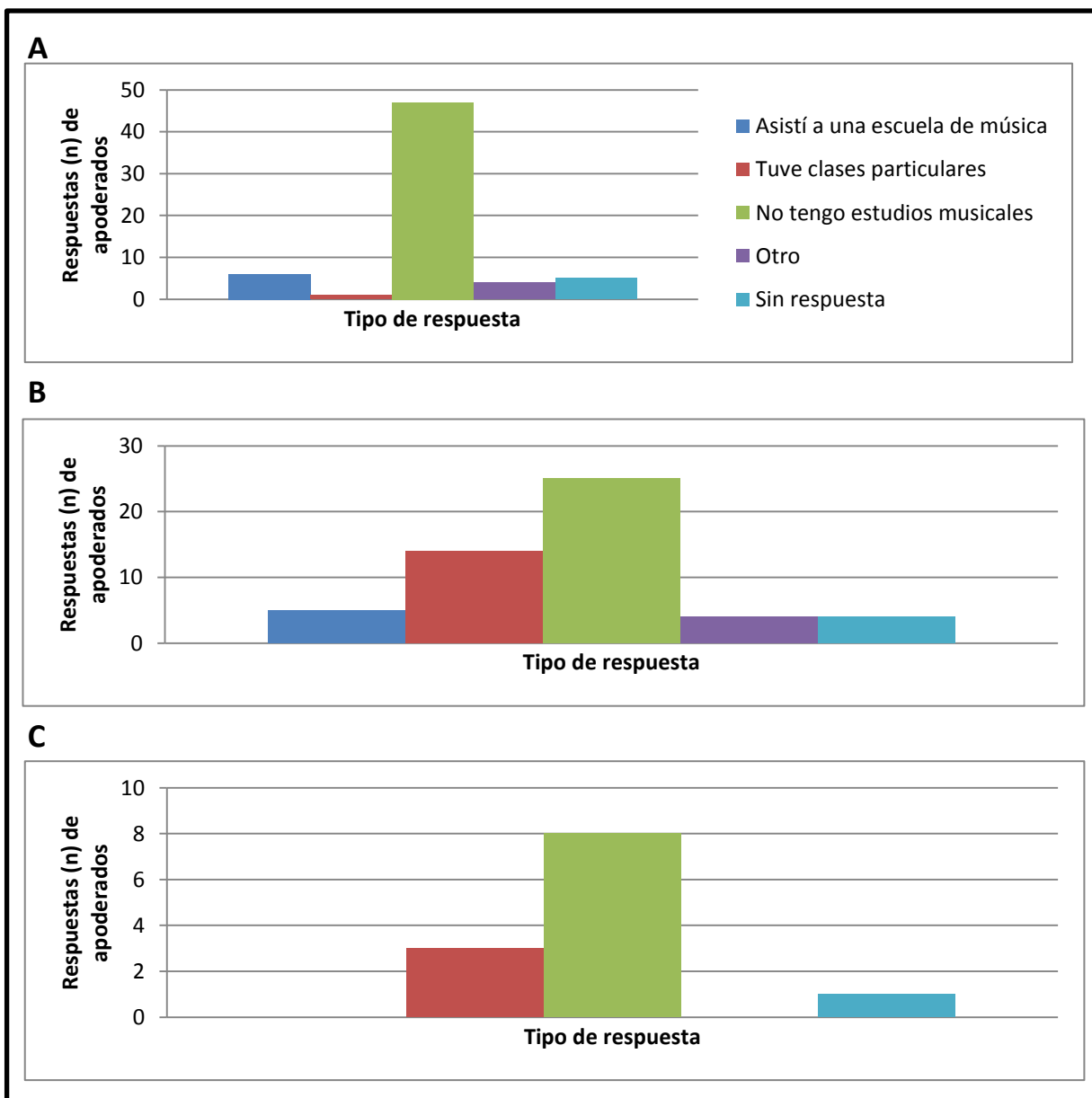


Figura 27. Frecuencia de respuestas de apoderados de 8° básico en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

#### Ítem 4

¿Ha tenido estudios musicales formales o informales?



**Figura 28.** Frecuencia de respuestas de apoderados de 8° básico en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

## 7.8 Resultados para la dimensión Currículo musical estudiantes 4° medio

Los siguientes gráficos conforman la dimensión currículo musical para estudiantes de 4° medio.

### 7.8.1 Municipales

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

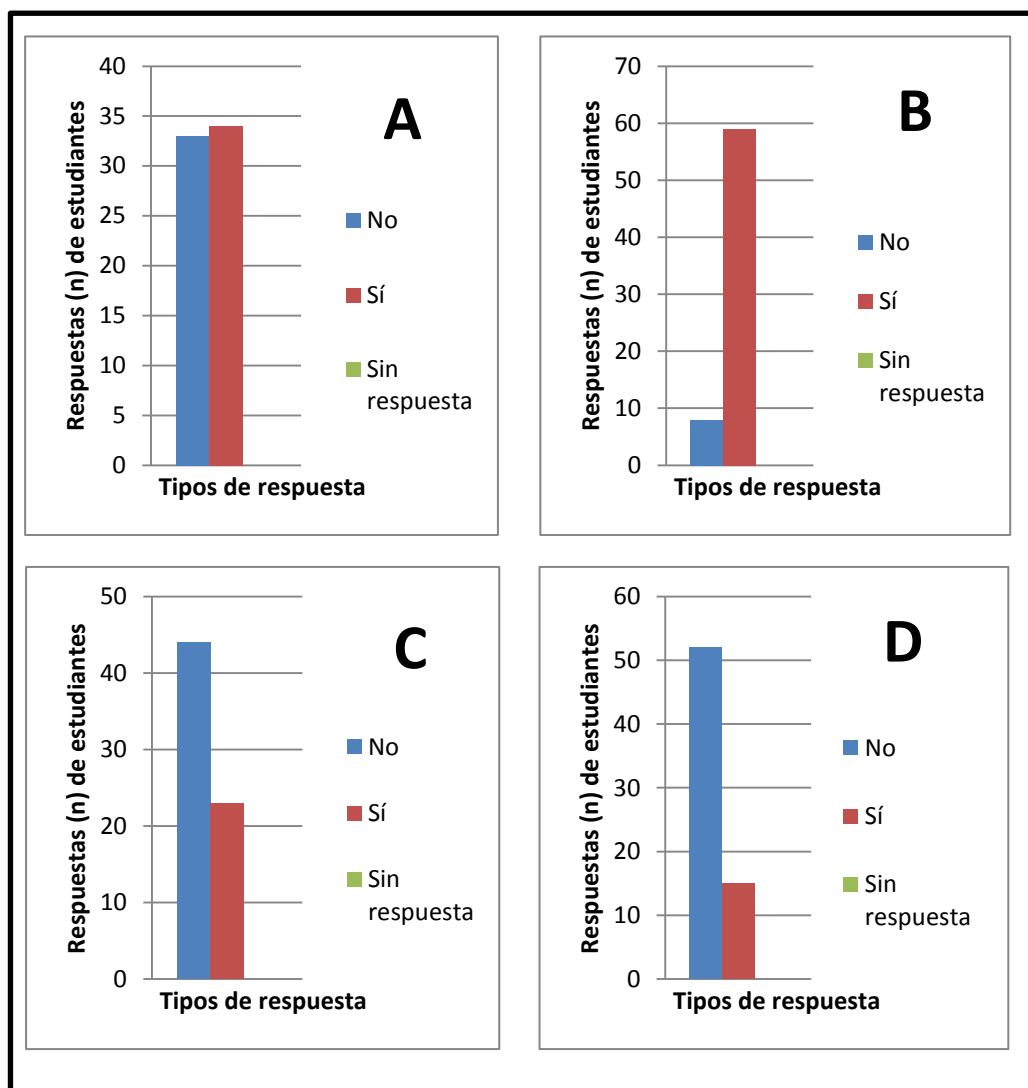


Figura 29. Frecuencia de respuestas en relación a la dimensión currículo musical por parte de estudiantes de 4° medio. Barras de distinto color corresponden a respuestas positivas, negativas o ausencia de respuesta. En este gráfico “A” representa la respuesta de estudiantes a la opción 1° a 4° básico, “B” la opción 5° a 8° básico, “C” la opción 1° y 2° medio y “D” la opción 3° y 4° medio.

### 7.8.2 Subvencionados

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

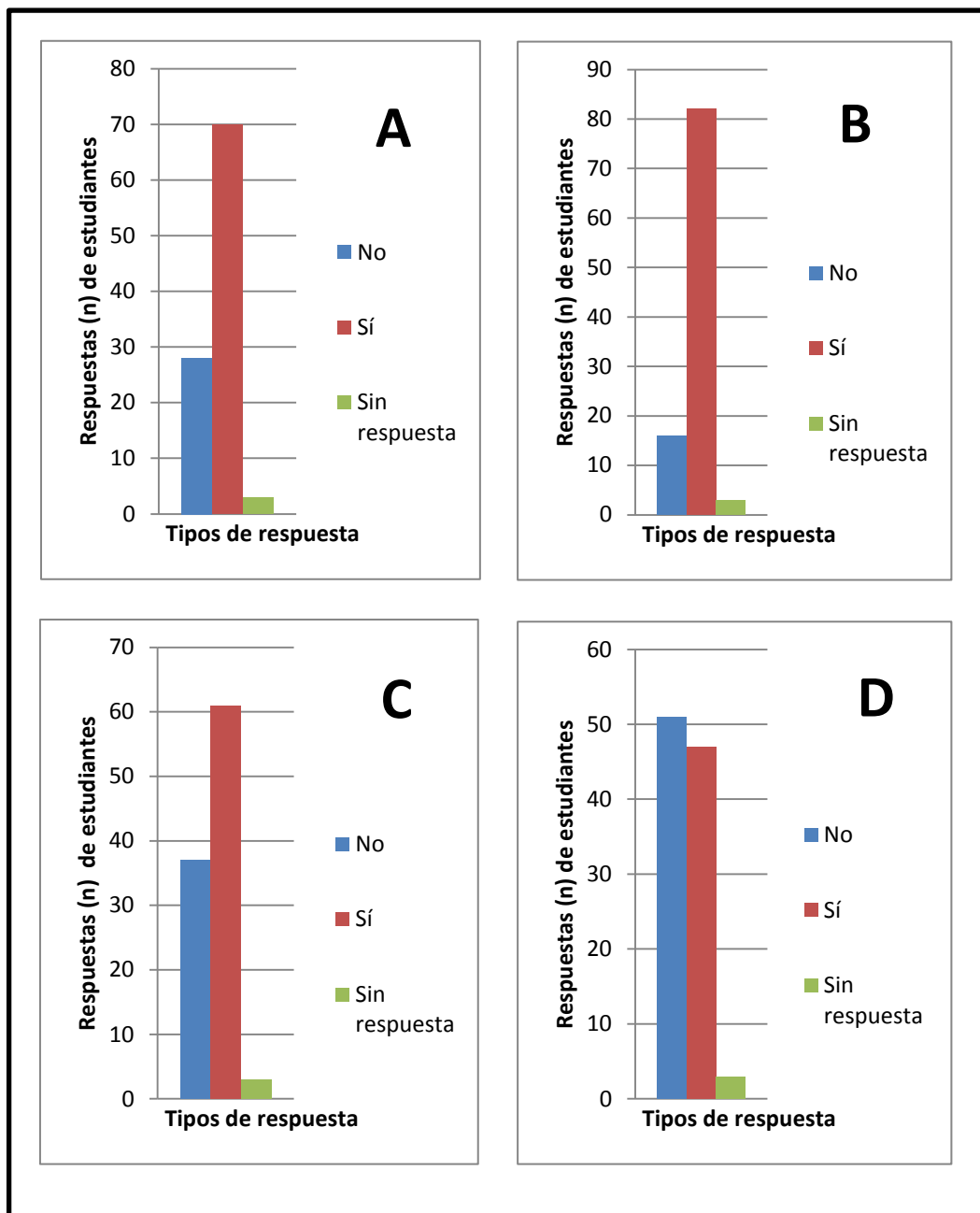


Figura 30. Frecuencia de respuestas en relación a la dimensión currículo musical por parte de estudiantes de 4° medio. Barras de distinto color corresponden a respuestas positivas, negativas o ausencia de respuesta. En este gráfico “A” representa la respuesta de estudiantes a la opción 1° a 4° básico, “B” la opción 5° a 8° básico, “C” la opción 1° y 2° medio y “D” la opción 3° y 4° medio.

### 7.8.3 Particular

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

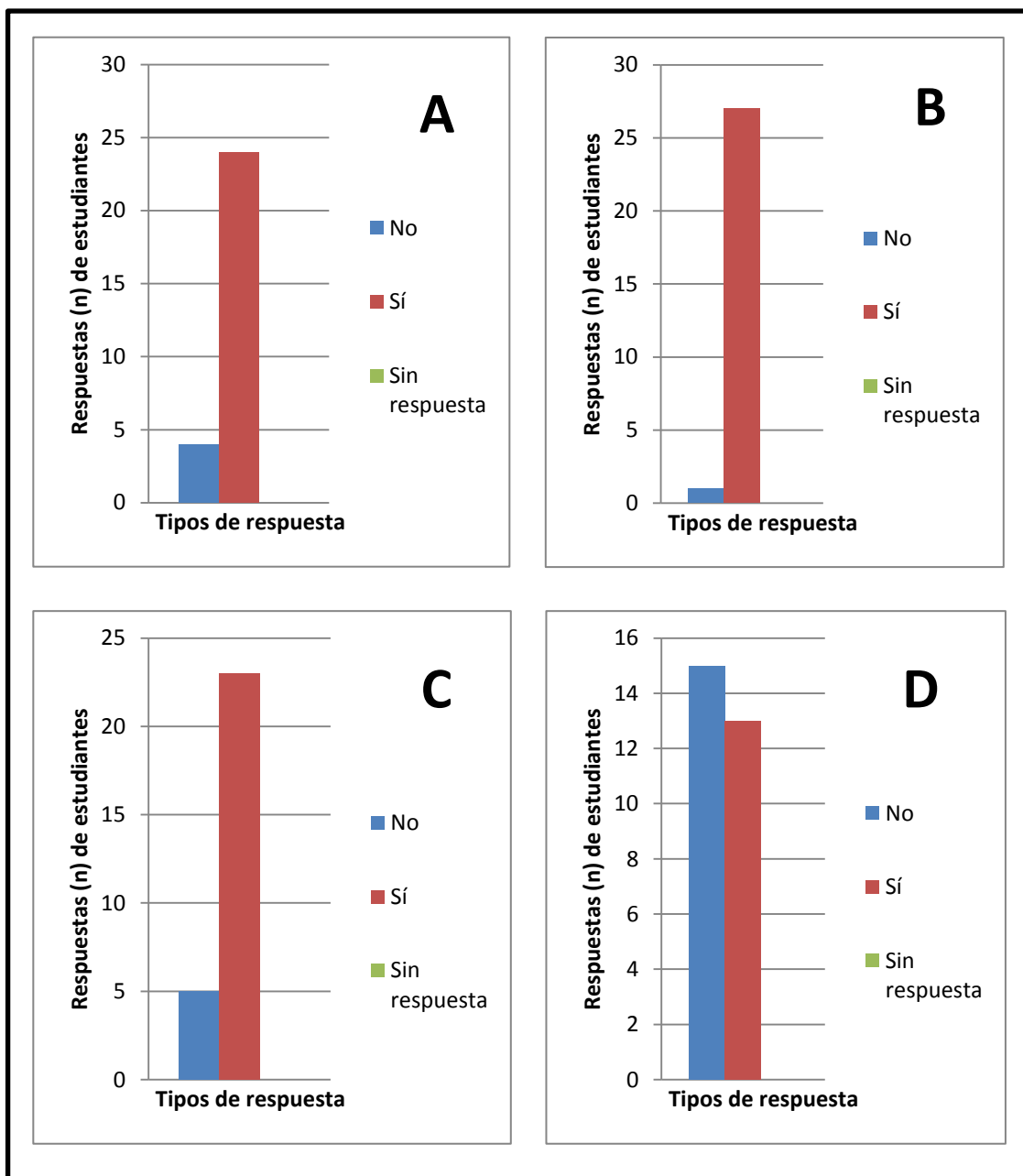


Figura 31. Frecuencia de respuestas en relación a la dimensión currículo musical por parte de estudiantes de 4° medio. Barras de distinto color corresponden a respuestas positivas, negativas o ausencia de respuesta. En este gráfico “A” representa la respuesta de estudiantes a la opción 1° a 4° básico, “B” la opción 5° a 8° básico, “C” la opción 1° y 2° medio y “D” la opción 3° y 4° medio.



## 7.9 Resultados para la dimensión Currículo musical apoderados 4° medio

### Ítem 1

En los años cursados en Educación básica y media ¿Tuvo la asignatura de Educación Musical?

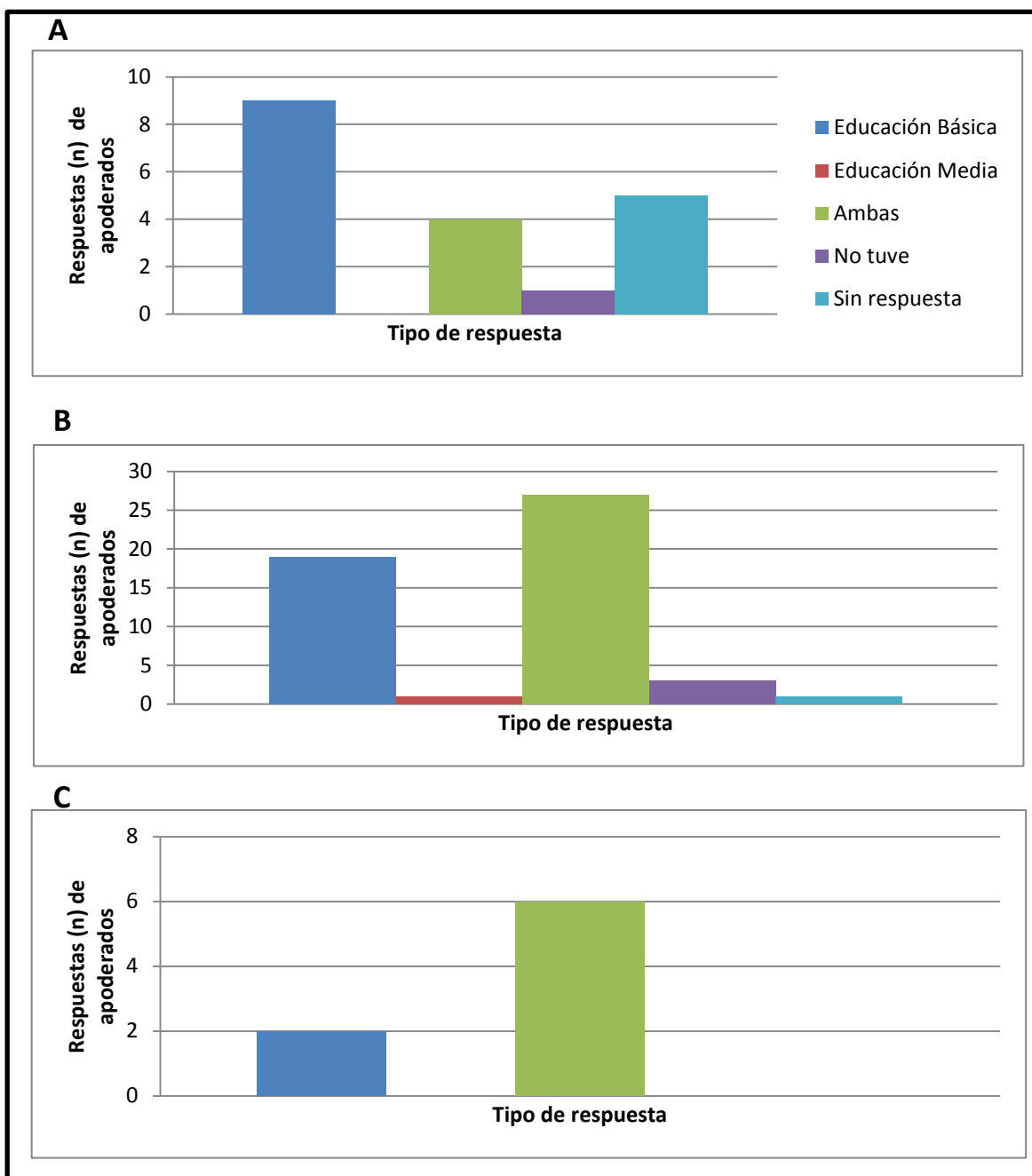


Figura 32. Frecuencia de respuestas de apoderados de 4° medio en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

## Ítem 2

¿Participa de alguna manifestación musical?

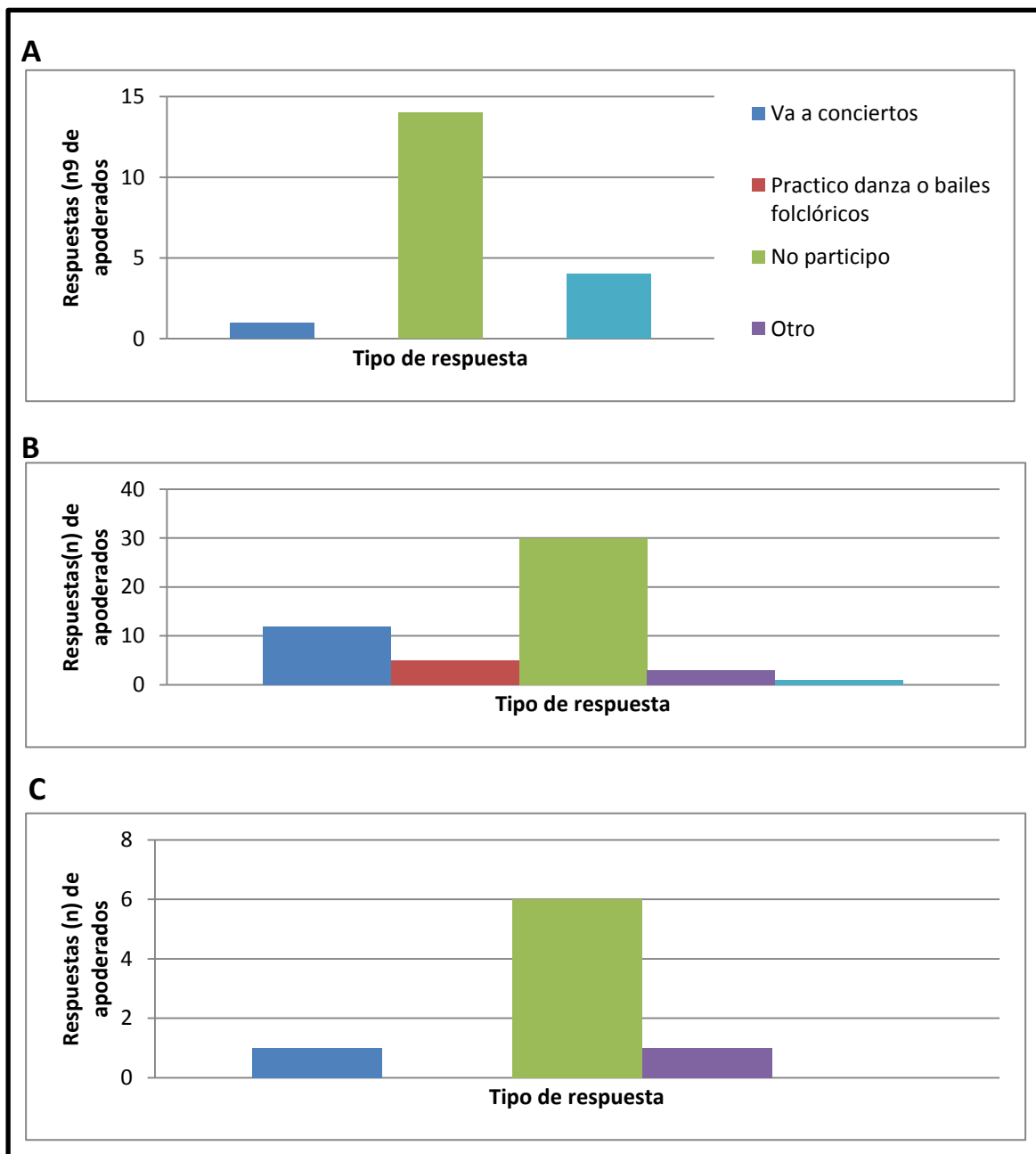


Figura 33. Frecuencia de respuestas de apoderados de 4° medio en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

### Ítem 3

¿Ha tenido o tiene una práctica musical específica?

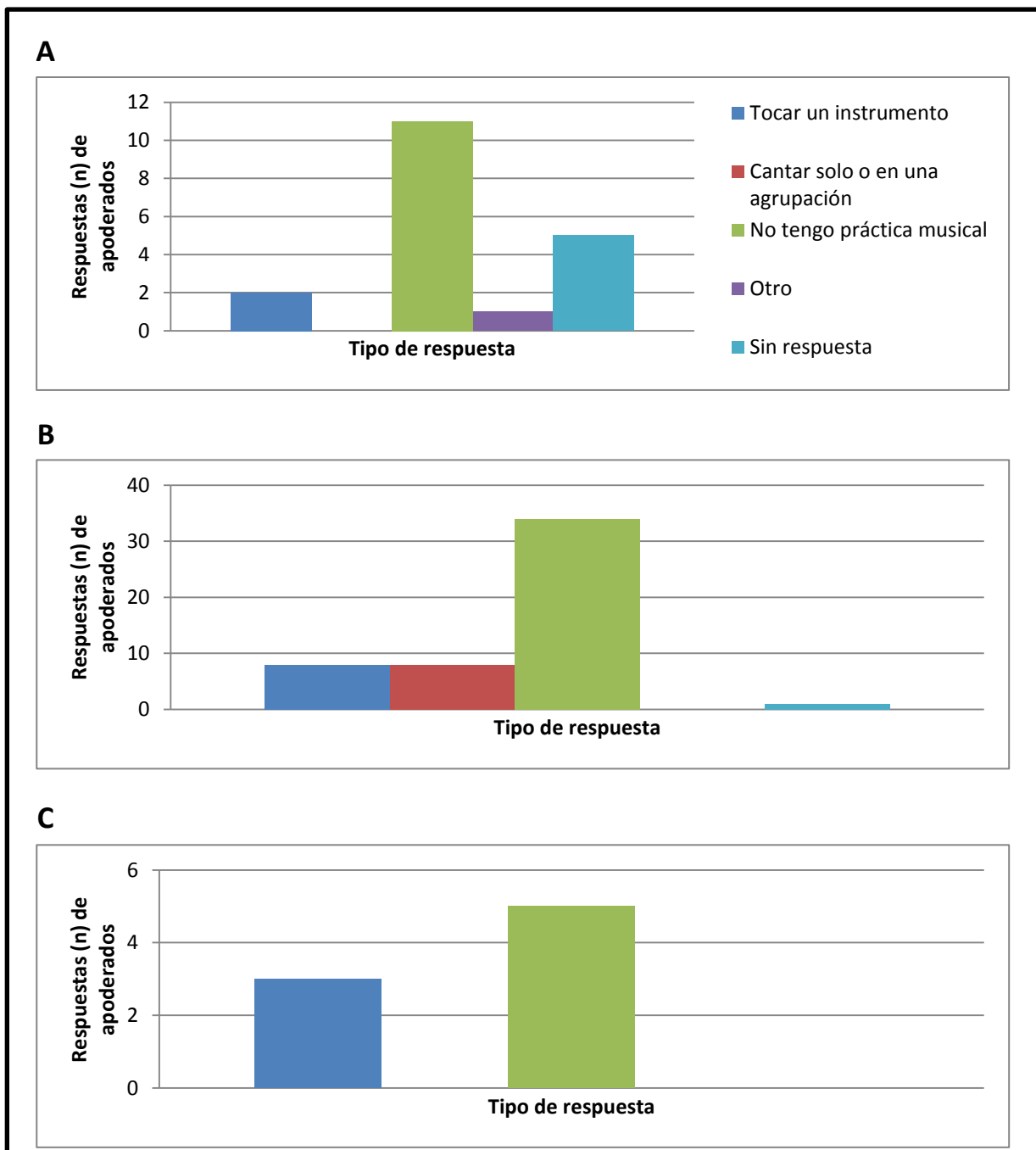


Figura 34. Frecuencia de respuestas de apoderados de 4º medio en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

#### Ítem 4

¿Ha tenido estudios musicales formales o informales?

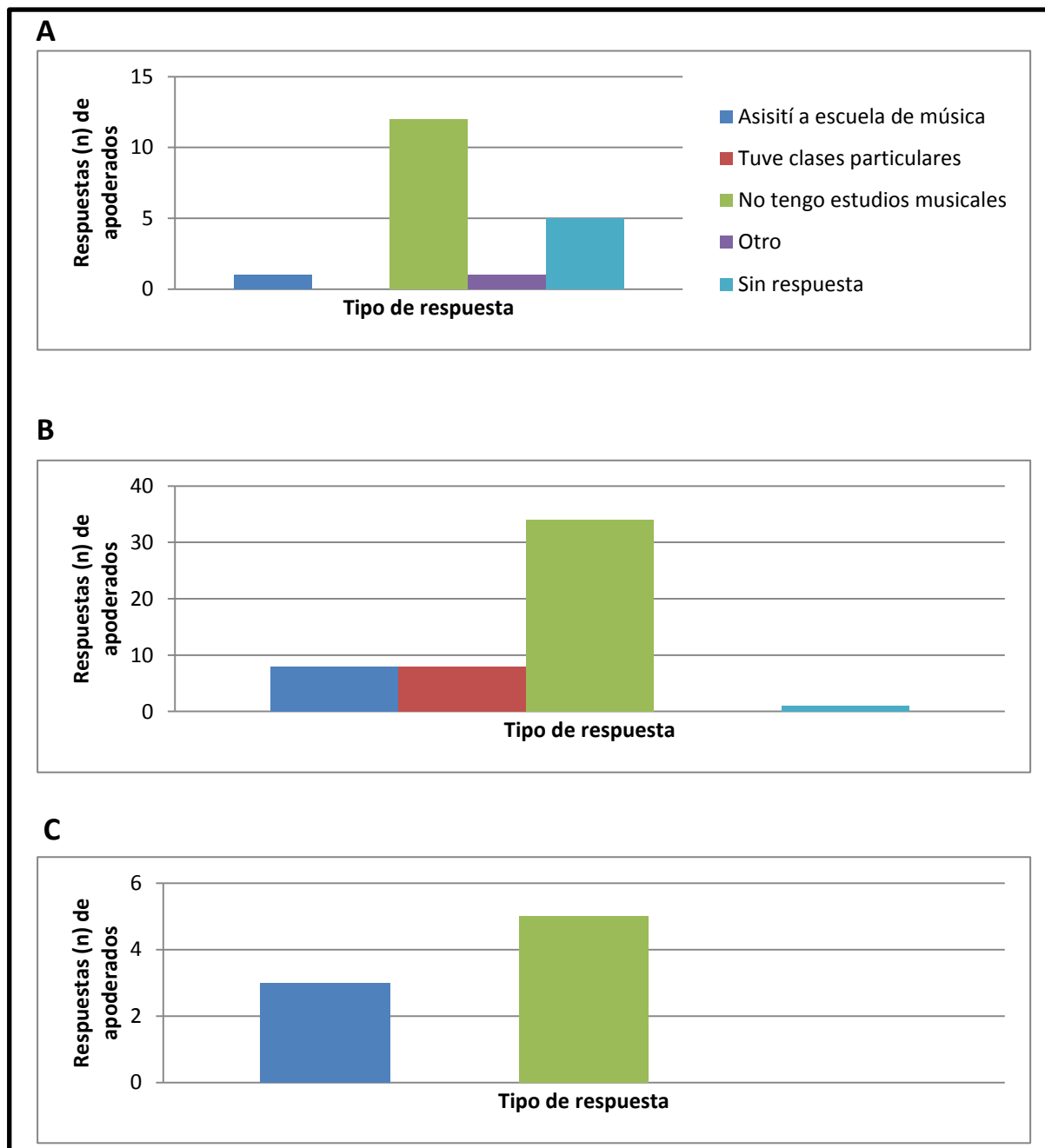


Figura 35. Frecuencia de respuestas de apoderados de 4° medio en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los apoderados de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

## 7.10 Resultados para la dimensión Currículo musical docentes de música

### Ítem 1

En los años cursados en Educación básica y media ¿Tuvo la asignatura de Educación Musical?

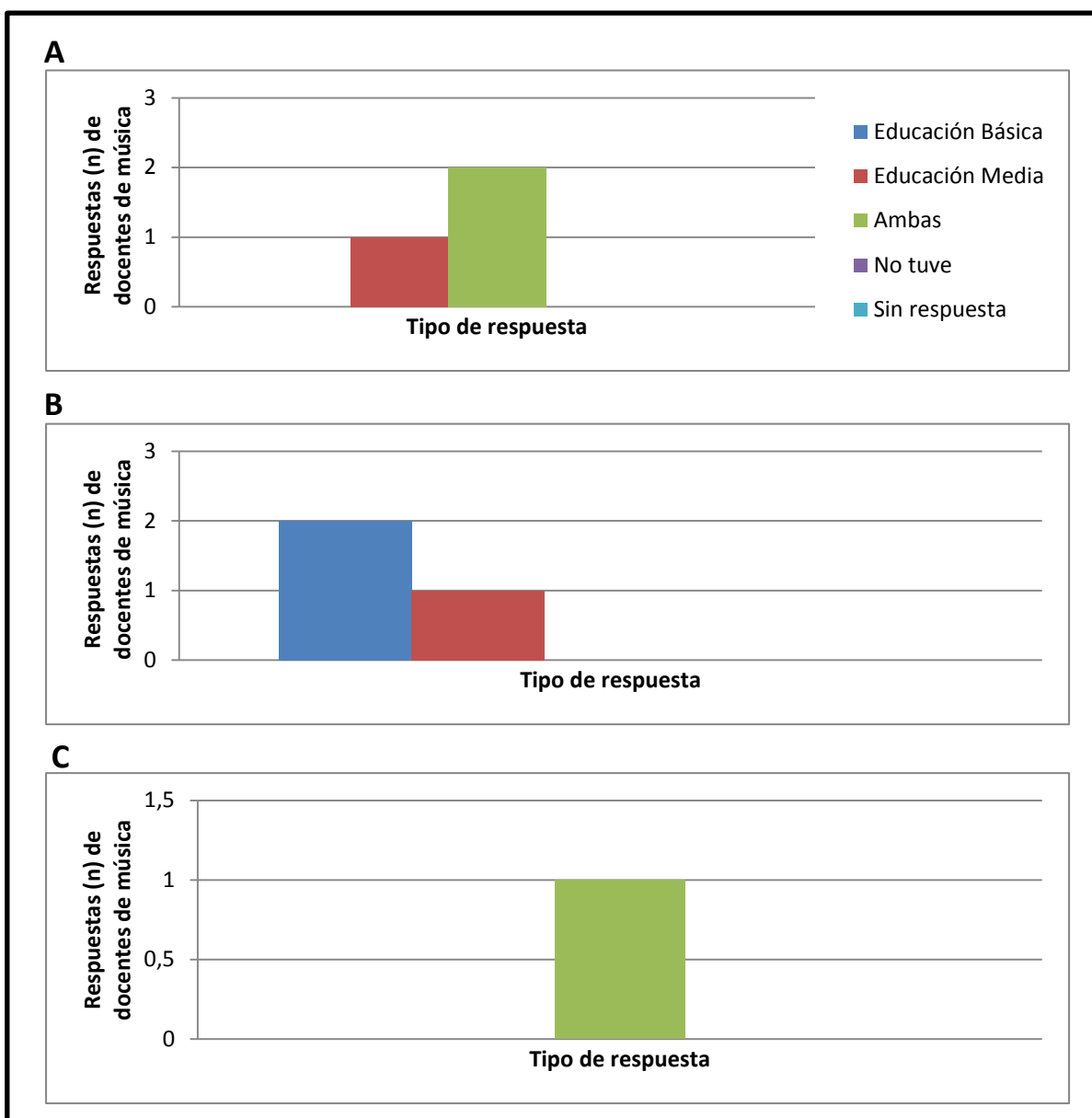
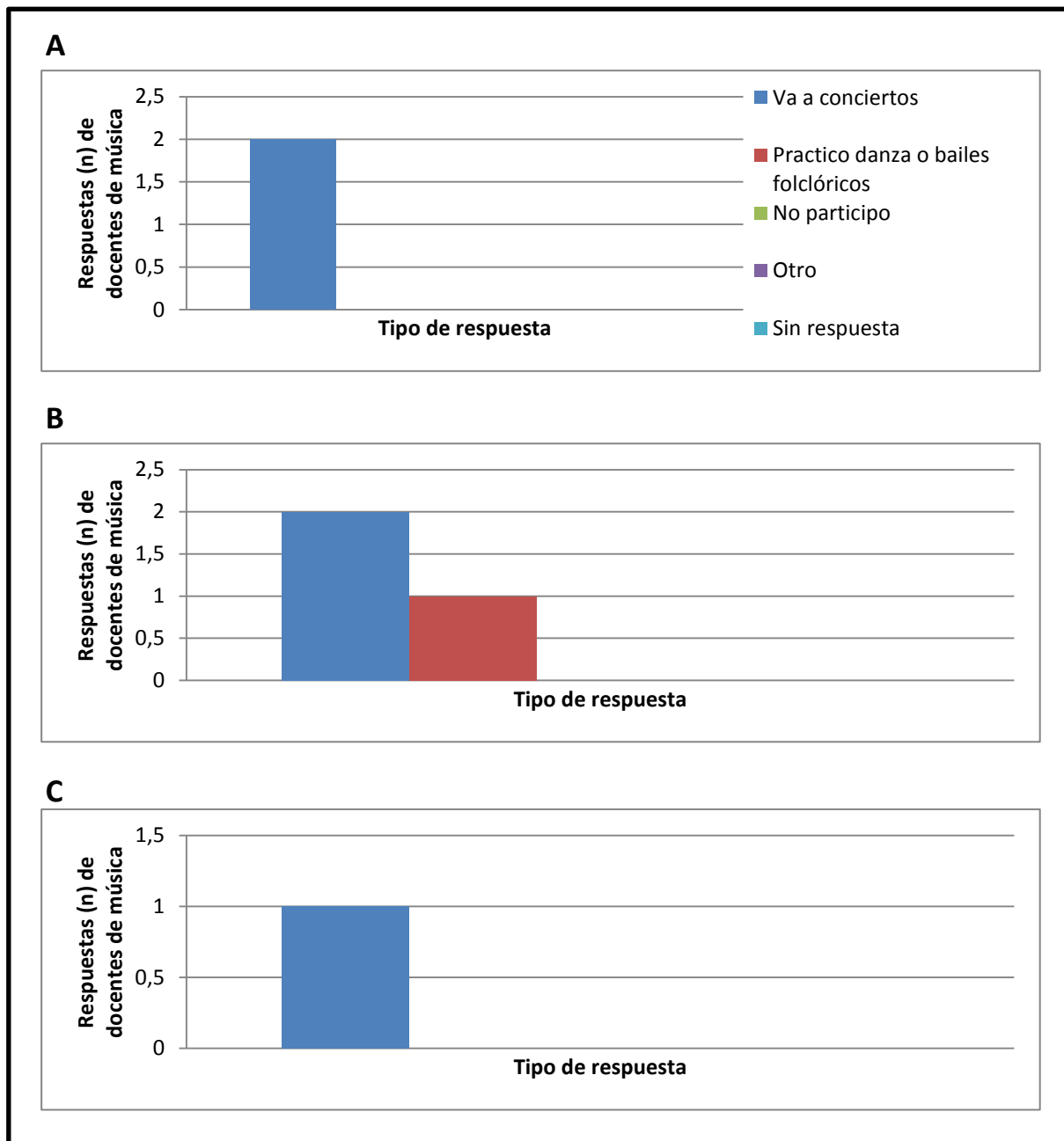


Figura 36. Frecuencia de respuestas de docentes de música en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico "A" representa la respuesta de los docentes de establecimientos municipales, "B" los de establecimientos subvencionados y "C" el de establecimiento particular.

## Ítem 2

¿Participa de alguna manifestación musical?



*Figura 37.* Frecuencia de respuestas de docentes de música en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los docentes de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

### Ítem 3

¿Ha tenido o tiene una práctica musical específica?

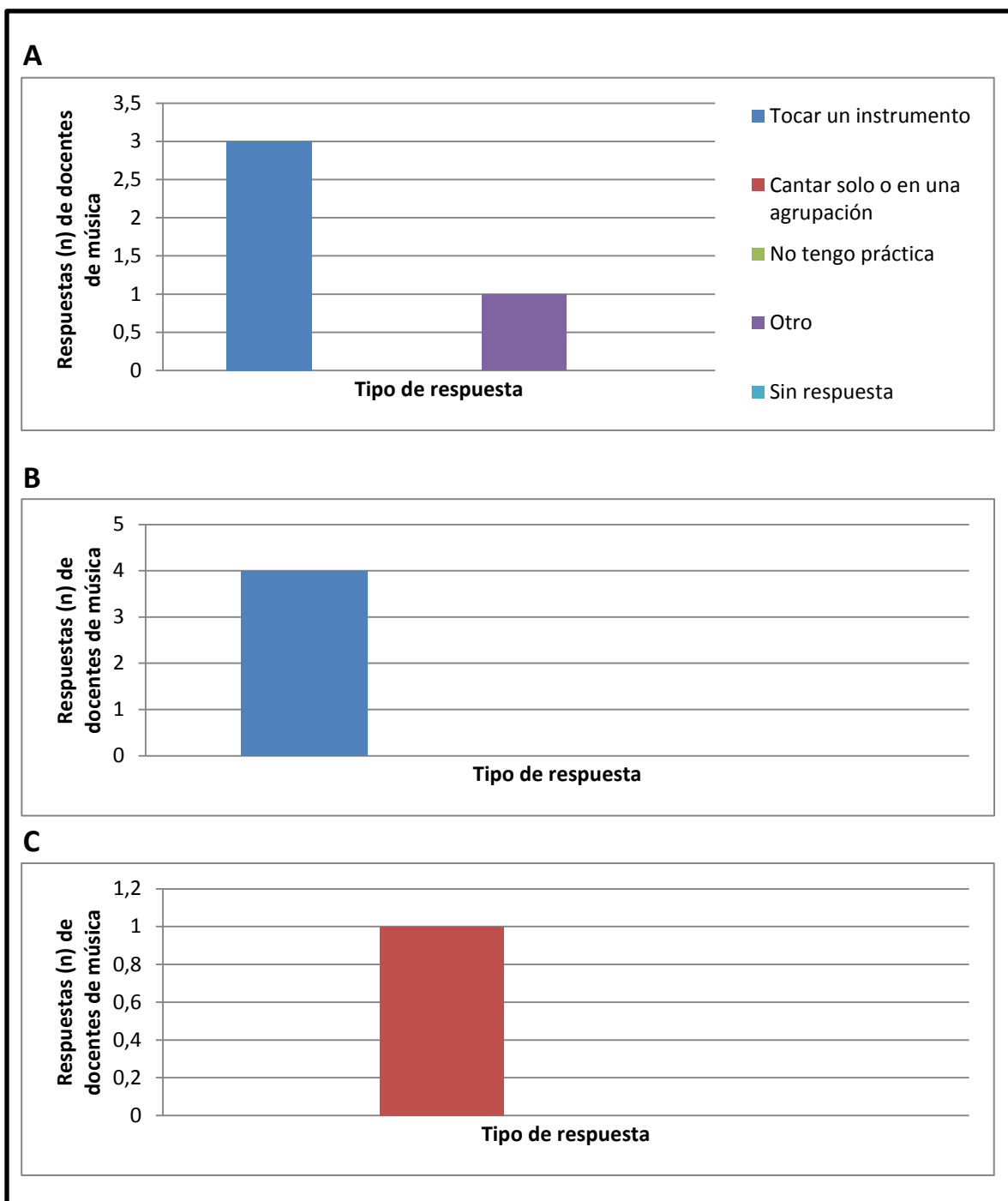


Figura 38. Frecuencia de respuestas de docentes de música en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico "A" representa la respuesta de los docentes de establecimientos municipales, "B" los de establecimientos subvencionados y "C" el de establecimiento particular.

#### Ítem 4

¿Ha tenido estudios musicales formales o informales?

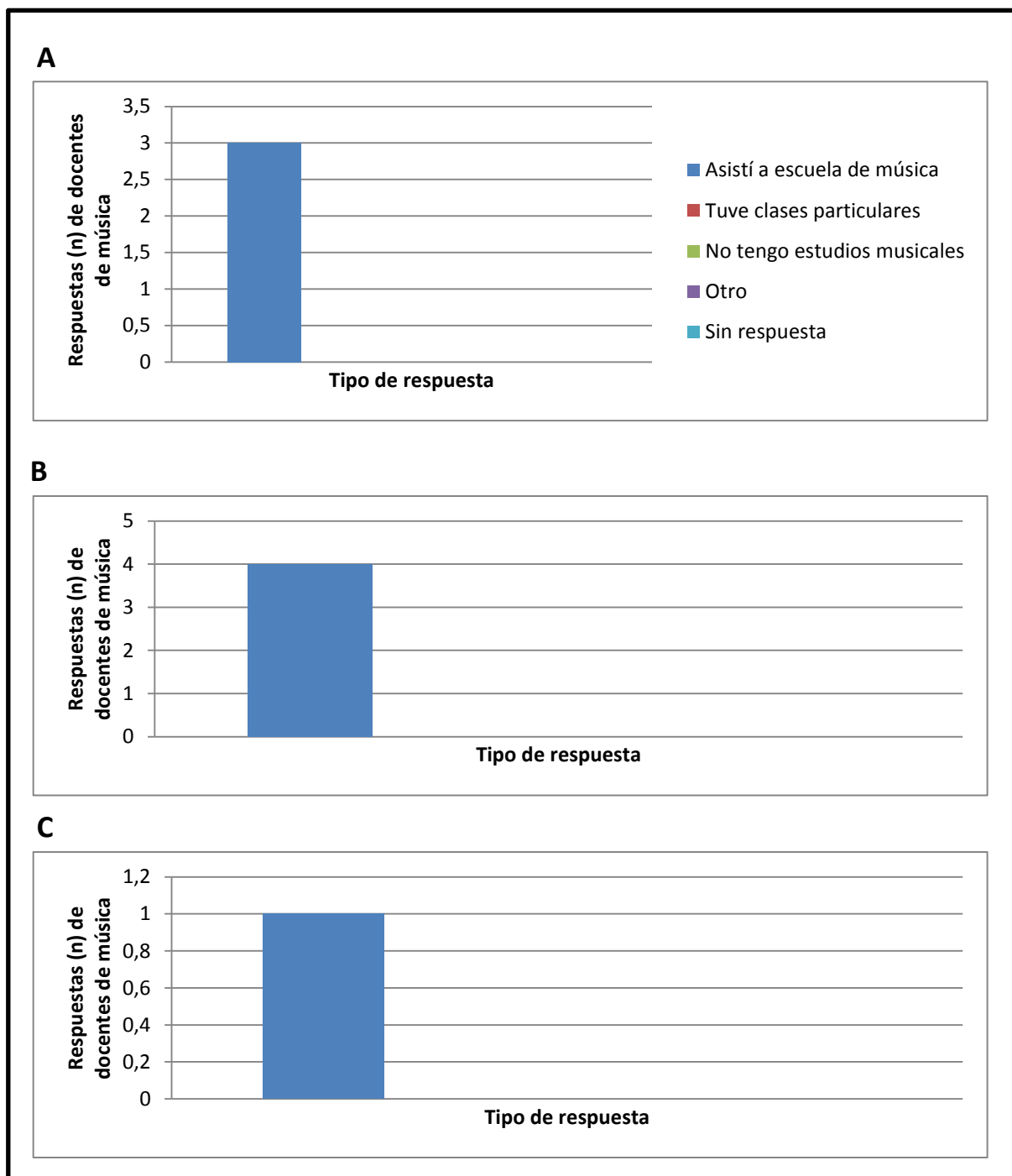


Figura 39. Frecuencia de respuestas de docentes de música en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los docentes de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.



## 7.11 Resultados para la dimensión Currículo musical docentes

### Ítem 1

En los años cursados en Educación básica y media ¿Tuvo la asignatura de Educación Musical?

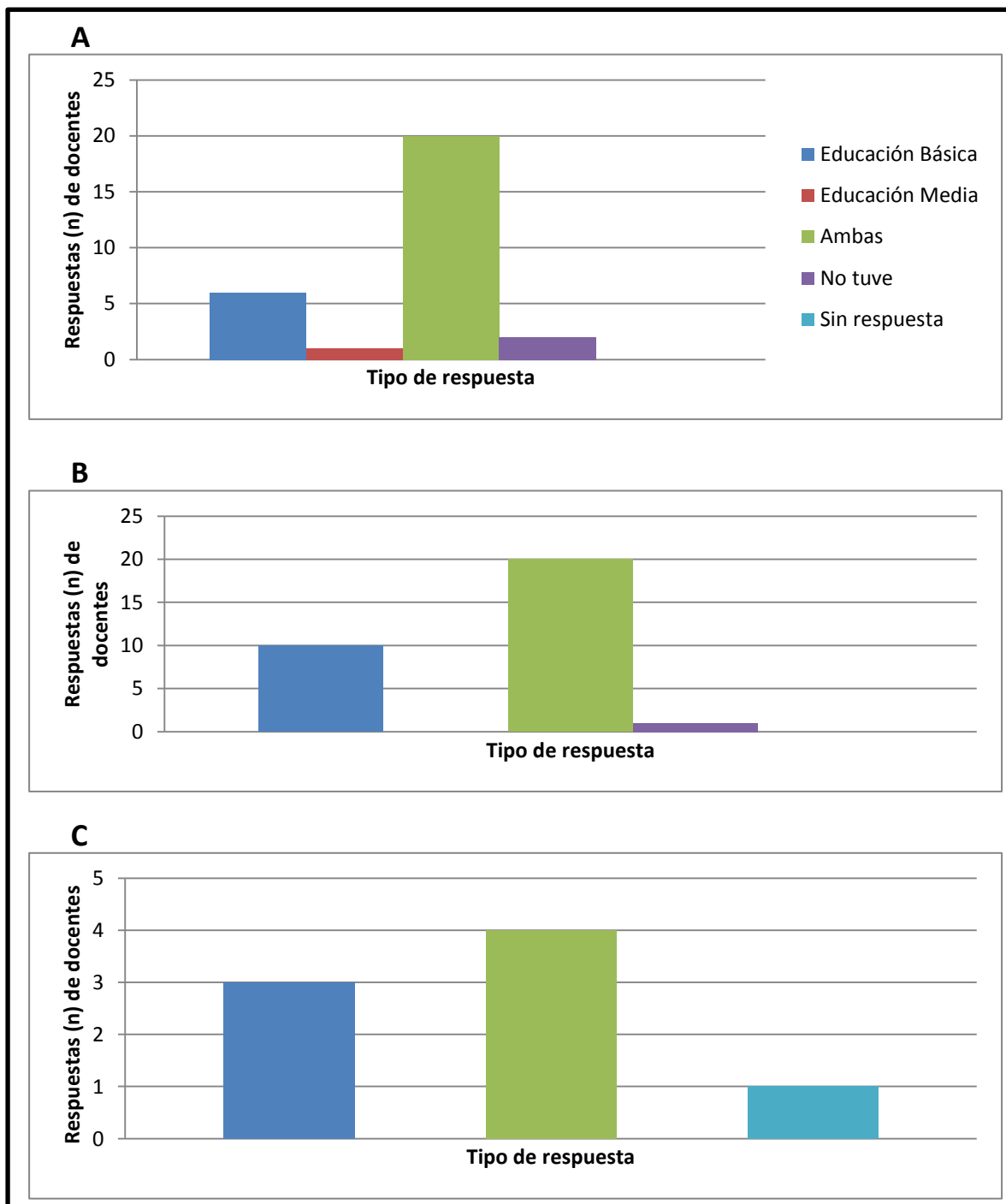


Figura 40. Frecuencia de respuestas de docentes en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los docentes de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

## Ítem 2

¿Participa de alguna manifestación musical?

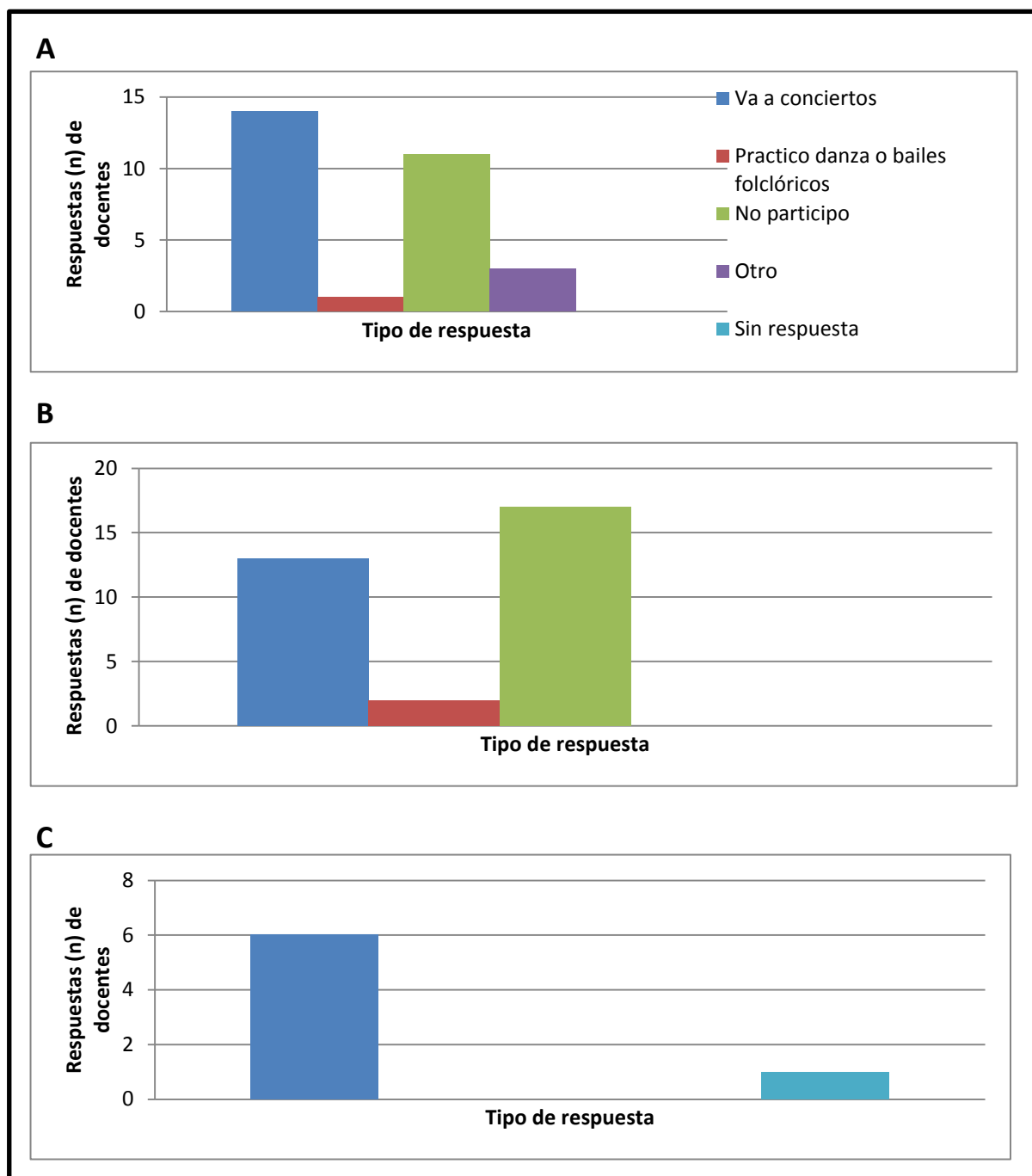


Figura 41. Frecuencia de respuestas de docentes en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los docentes de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

### Ítem 3

¿Ha tenido o tiene una práctica musical específica?

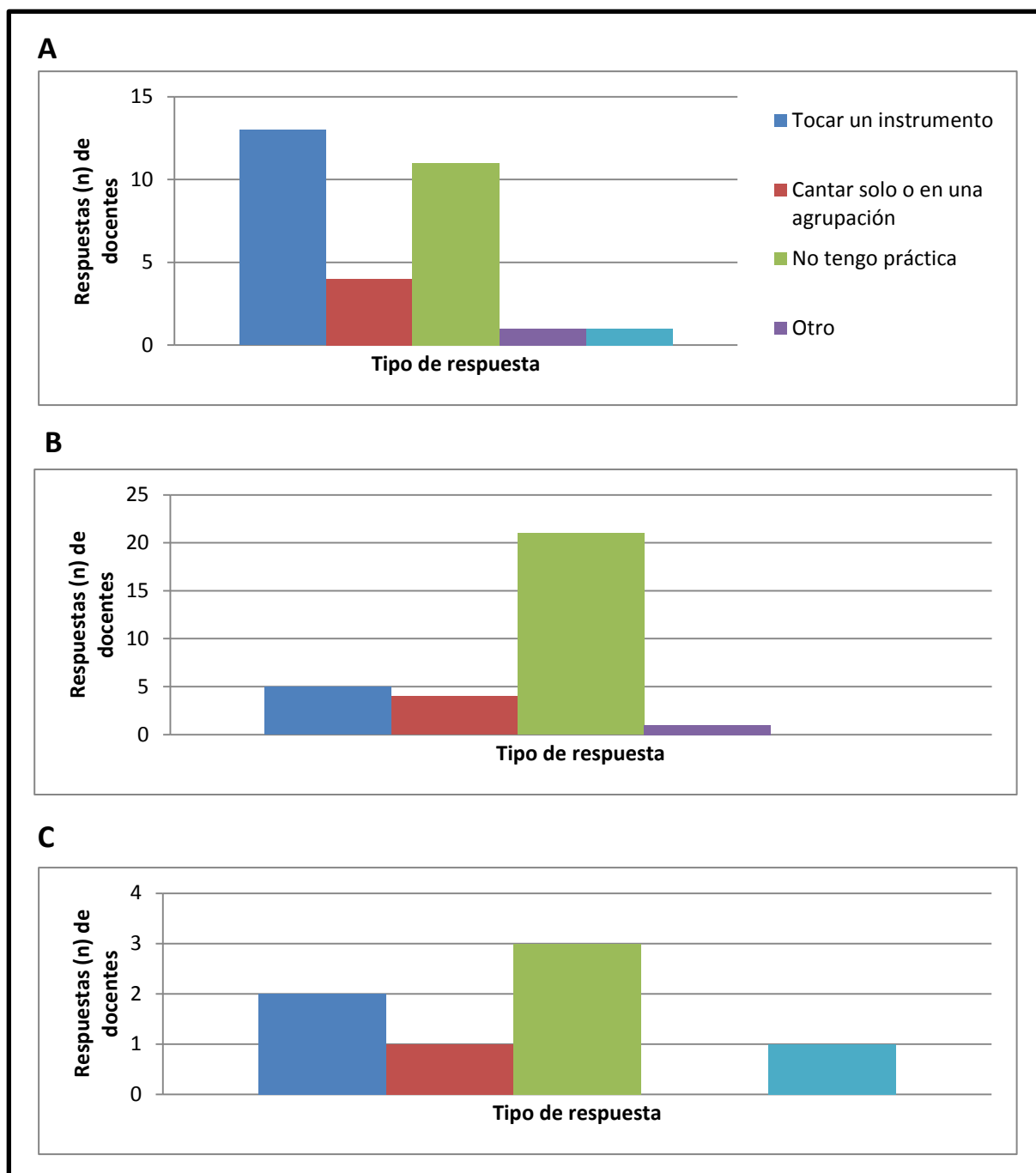


Figura 42. Frecuencia de respuestas de docentes en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los docentes de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

#### Ítem 4

¿Ha tenido estudios musicales formales o informales?

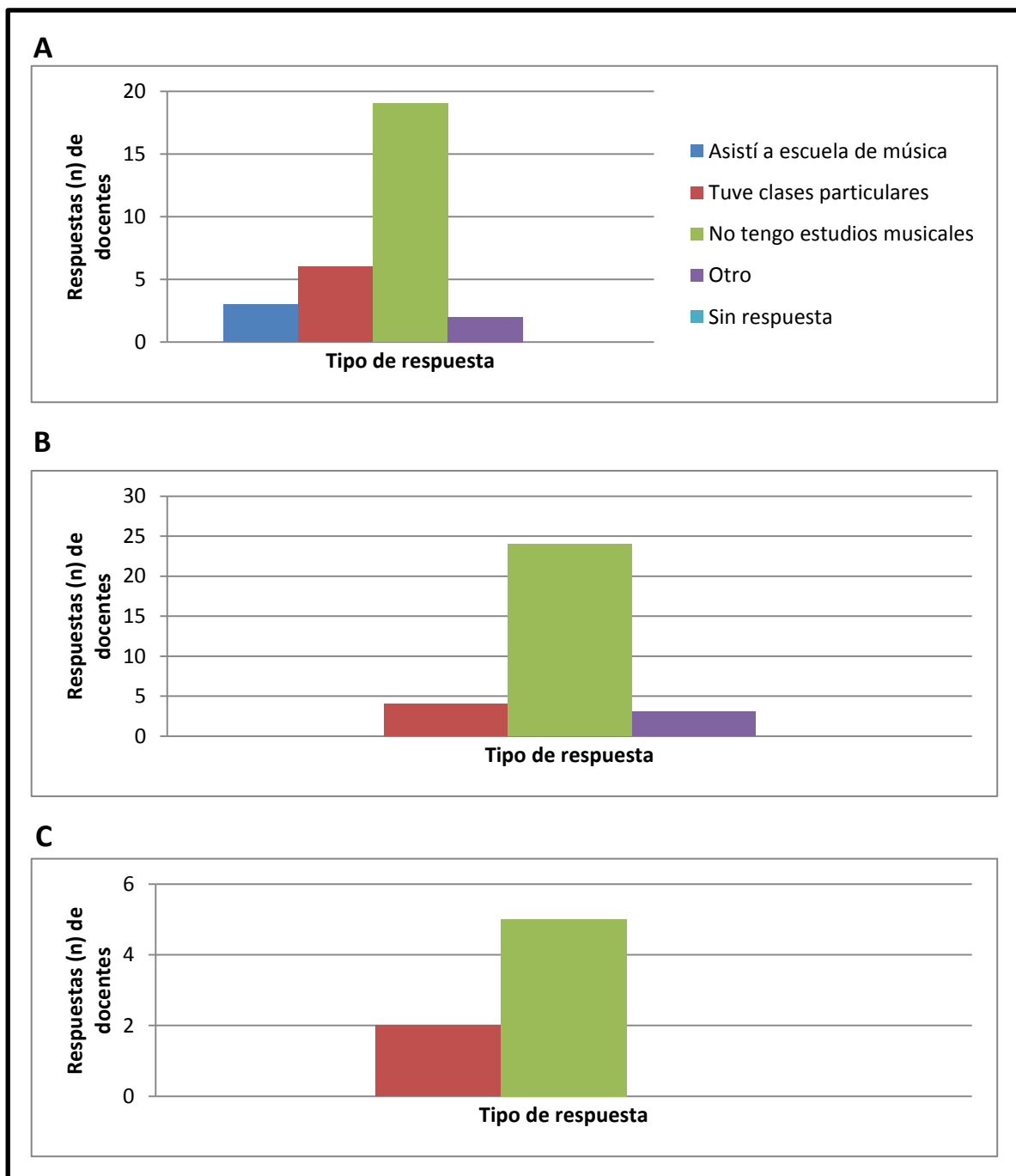


Figura 43. Frecuencia de respuestas de docentes en relación a la dimensión Currículo Musical. Barras de distinto color indican las diferentes opciones seleccionadas. En este gráfico “A” representa la respuesta de los docentes de establecimientos municipales, “B” los de establecimientos subvencionados y “C” el de establecimiento particular.

## **8. Revisión dimensión Currículo Musical.**

### **8.1 Revisión de currículos musicales estudiantes 4° básico**

En el presente apartado se hará una revisión y discusión acerca de los datos obtenidos en la dimensión currículo musical, y que por tener una condición de frecuencia, sus datos pueden ser analizados a través de su Media.

En lo que refiere al currículo musical de los estudiantes de 4° básico, las diferencias más interesantes se encuentran en los estudiantes de establecimientos municipales (Figura 14), quienes indican en su mayoría no haber tenido la clase de Educación Musical en 1° y 2° básico, luego de eso se nota un incremento en los estudiantes que tienen las clases durante 3° y 4°.

Los estudiantes de establecimientos subvencionados indican en su mayoría haber tenido la clase de educación musical durante los 4 primeros años de escolaridad y el número de estudiantes que indica no haber tenido la clase de Educación Musical va disminuyendo con el avance de la escolaridad, llegando a ser un número pequeño en el curso de cuarto básico.

Finalmente, en el caso de los estudiantes del establecimiento particular, éstos indican haber tenido la clase de educación musical en su mayoría todos los años, solamente respondiendo 2 estudiantes no haber tenido la clase en 1° básico.

Queda de manifiesto una diferencia importantísima en el acceso de conocimientos musicales, por parte de los estudiantes de establecimiento Municipales, quienes se encuentran en desmedro al compararse con los estudiantes de establecimientos Subvencionados y el Particular. Sin embargo esto no afecta la valoración que los estudiantes de establecimientos municipales tienen sobre la educación musical, pues en los análisis realizados no se encuentran diferencias significativas entre los 3 tipos de establecimientos y la Media obtenida en la dimensión Valoración de la Asignatura es 3,21, por el contrario la Media del establecimiento particular es 2,72. Esto puede deberse al natural entusiasmo que demuestran los niños más pequeños con las asignaturas artísticas,

que en ese nivel presentan un programa de estudio más lúdico y las actividades musicales más comunes que se realizan en clases, para los niños de esos niveles, en su mayoría son juegos.

Sin embargo, el desmedro en el que se encuentran los estudiantes de establecimientos Municipales, al tener una gran cantidad de estudiantes que manifiestan no haber tenido la asignatura de educación durante los primeros años, no es tan simple. Ya lo manifiesta el teórico de la Educación Musical Edgar Willems (1981), quien defiende la importancia de la Educación Musical en los primeros años, por ser estos fundamentales para la formación de un músico y la adquisición de habilidades musicales, que son más fáciles de asimilar durante ese período. Lacárcel (1995) nos lo plantea de la siguiente manera:

“Si las personas son “analfabetas” en música, es porque les falta el impulso sensorial adecuado, por lo tanto existe un déficit cerebral. Si la educación se planifica y transcurre “sin música”, sin la educación musical adecuada, esos cerebros serán deficitarios en funcionalidad, hay una falta de neuronas que aprendan y se atrofiarán o “congelarán” para aprender música.”

Es por ello que esta condición de inequidad afecta a largo plazo a los niños de más bajos recursos que son los que finalmente asisten a los establecimientos Municipales.

## **8.2 Revisión de currículos musicales estudiantes 8° básico**

En lo que refiere a los estudiantes de 8° básico, se mantiene la tendencia en los establecimientos Municipales (Figura 22), pues estos también indican en su mayoría no haber tenido la clase de educación musical durante los dos primeros años de escolaridad, habiendo un aumento con el pasos de los años y siendo una minoría los que manifiestan no haber tenido la signatura en séptimo y octavo básico.

En el caso de los estudiantes de establecimientos subvencionados (Figura 23) la tendencia sigue siendo la misma, la mayoría de los estudiantes manifiestan sí haber tenido la clase

de Educación Musical durante todos los años cursados y los que declaran no haberla tenido van disminuyendo con el paso de los cursos.

Los estudiantes del establecimiento Particular (Figura 24) indican en su mayoría haber tenido la asignatura, siendo una mínima cantidad de ellos quienes indican no haberla realizado.

Las diferencias significativas que se encuentran en este nivel hacen referencias a las dimensiones Infraestructura y Valoración, y se encuentran específicamente entre los establecimientos Municipales y Subvencionados. Los estudiantes de establecimientos Municipales no consideran de mayor trascendencia, comparados con los de establecimientos Subvencionados, las condiciones materiales para realizar las clases de educación musical. Esto puede deberse a la experiencia que han tenido con las clases de música y las condiciones económicas en las que están los establecimientos Municipales, los cuales tradicionalmente carecen de recursos para invertir en su infraestructura, todo esto conlleva inevitablemente a una baja en la valoración que tienen de la asignatura.

Cabe destacar que este estudio, al no ser longitudinal, no puede controlar las variables de deserción o cambio de establecimiento, pudiendo existir estudiantes que no han cursado toda su escolaridad en el mismo establecimientos o en la misma clase de dependencia administrativa, situación muy común en los establecimientos Municipales en donde los niños se van cambiando constantemente de establecimiento (generalmente de la misma dependencia administrativa) ya sea por motivos familiares (cambio de hogar, de trabajo, cercanía del hogar con el establecimiento), por motivos disciplinarios e incluso, deserción por problemáticas sociales profundas como lo son el abandono por parte de los tutores, conflictos entre padres o cónyuges, drogadicción, delincuencia, etc.

### **8.3 Revisión de currículos musicales estudiantes 4° medio**

Al igual que en los niveles anteriores, una cantidad considerable de los estudiantes de 4° medio de establecimientos municipales indican no haber realizado la asignatura de educación musical (Figura 29) durante el primer ciclo (1° a 4° básico), cantidad que casi se iguala con los que indican sí haber tenido la asignatura, y luego de aquello aparece un aumento notable en el segundo ciclo (5° a 8° básico) en donde casi la totalidad indica haber realizado la asignatura en este nivel.

En lo que refiere a la educación media, hay una mayoría de estudiantes de los establecimientos municipales que indica no haber tenido la asignatura durante ese período.

Los estudiantes de establecimientos subvencionados (Figura 30) mantienen la tendencia de sí haber realizado la asignatura hasta segundo medio, habiendo un cambio en los cursos 3° y 4° medio, en donde por primera vez hay un mayor número de estudiantes que indica no haber realizado la asignatura.

Lo mismo sucede con los estudiantes del establecimiento particular (Figura 31) quienes indican en un gran número no haber realizado la asignatura en 4° medio, superando en cantidad a los que indican sí haber tendido la asignatura.

Cabe destacar que los planes de estudio para la educación media, contemplan las asignaturas de Educación Artística y Artes Musicales como 2 opciones a elegir, por lo que probablemente los estudiantes que manifiestan sí haber realizado la asignatura de educación musical en estos años, lo han hecho por elección personal. Sin embargo, también puede darse el caso de que el establecimiento sólo ofrezca una de las alternativas, para de esa manera contar con sólo un docente para el área artística.



#### **8.4 Revisión de currículos musicales apoderados 4° básico**

La revisión de los datos obtenidos en la dimensión currículo musical se divide en 4 ítems, el primero de ellos (Figura 18) nos muestra que sólo en el caso de los apoderados de establecimientos Municipales, el número de ellos que indica haber tenido la asignatura sólo en educación básica, es mayor. Los apoderados de los otros establecimientos indican en su mayoría haber tenido la asignatura en educación básica y educación media.

En lo que respecta al ítem 2 (Figura 19) una gran cantidad de apoderados de establecimientos municipales indica no participar en alguna manifestación musical, en cambio en los otros dos tipos de establecimientos, los números son más bien parejos entre los que indican participar en alguna manifestación y los que no.

En el ítem 3 (Figura 20) se dan números parejos entre los tres tipos de establecimientos, pues la mayoría de apoderados indica no tener alguna práctica musical específica.

Finalmente, en el ítem 4 (Figura 21) la mayoría de los apoderados (en los 3 tipos de establecimiento) indica no tener estudios musicales formales o informales, aunque en los establecimientos subvencionados y en el particular aparecen apoderados indicando haber tenido clases particulares de música.

Las diferencias significativas encontradas por medio de la prueba a posteriori, señalan que estas se encuentran entre los establecimientos Subvencionados y el Particular, sin embargo, en lo que refiere al currículo musical de estos apoderados no hay grandes diferencias entre ellos. Hay que señalar que los apoderados del establecimiento Particular obtuvieron la media más baja en las dimensiones en que se encontraron diferencias significativas, por lo que su menor valoración sobre la asignatura de Educación Musical encuentra justificación en los argumentos expuestos en los últimos dos ítem del instrumento y que corresponden a la dimensión Valoración de la Asignatura, en donde las respuestas más comunes fueron:

“Es algo más recreativo”; “La música es un don que no todos pueden lograr.”; “Porque la música es considerada un arte, por lo cual no es algo que vayan a utilizar toda la vida.”; “Es paralelo y deber de apoyo al proceso educativo tradicional...”

De todas maneras la baja valoración general de la asignatura en el establecimiento particular responde a la suma total de las dimensiones del instrumento, sobresaliendo las que presentan diferencias significativas.

### **8.5 Revisión de currículos musicales apoderados 8° básico**

Los apoderados de 8° básico de establecimientos municipales en el ítem 1 (Figura 25), al igual que en el caso de los apoderados de 4° básico de la misma dependencia administrativa, también indican en su mayoría haber tenido la asignatura de Educación Musical sólo en educación básica. En el caso de los apoderados de establecimientos Subvencionados y el establecimiento Particular repiten la situación, pues la mayoría indica haber tenido la asignatura en educación básica y media.

En el ítem 2 (Figura 26) se repite la historia. Los apoderados de los tres tipos de establecimientos indican no participar de alguna manifestación musical, sin embargo los apoderados de los establecimientos Subvencionados se destacan al indicar que asiste un gran número de ellos a conciertos como una forma de participar en manifestaciones musicales. Esta misma situación ocurría con los apoderados de 4° básico de los establecimientos Subvencionados y el establecimiento Particular, pero en este caso los apoderados de este último, indican en baja cantidad la alternativa de asistir a conciertos como forma de participación en manifestaciones musicales.

En el ítem 3 (Figura 27) los resultados entre las 3 dependencias administrativas son similares. Los tres tienen una mayoría de apoderados que indica no tener práctica musical.

Finalmente, en el ítem 4 (Figura 28) destaca la presencia de apoderados en los establecimientos Subvencionados y el Particular que indican haber tenido clases particulares de música, sin embargo la mayoría indica no tener estudios musicales formales o informales.

## **8.6 Revisión de currículos musicales apoderados 4° Medio.**

Continuando con la revisión de los currículos musicales, los apoderados de estudiantes de 4° medio mantienen la tendencia (figura 32).

Nuevamente los apoderados de establecimientos Municipales indican en su mayoría, haber tenido la asignatura de Educación Musical sólo en educación básica. Por el otro lado los apoderados de establecimientos Subvencionados y el Particular indican mayoritariamente haber tenido la asignatura en educación básica y media, sin embargo la segunda mayoría también es la opción que indica haber tenido la asignatura sólo en educación básica.

Cabe destacar que la muestra de apoderados de 4° Medio, es mayor en establecimientos Subvencionados, pues en ese tipo de establecimientos los apoderados asistían en mayor número a las reuniones de apoderados o los estudiantes cumplían en más cantidad, con traer de vuelta el cuestionario que debían contestar sus apoderados.

En lo que respecta al ítem 2 (figura 33), nuevamente los apoderados de establecimientos Subvencionados se destacan por haber un número mayor, a diferencia de las otros tipos de dependencias administrativas, en indicar que asisten a conciertos como forma de participar de alguna manifestación musical. La opción mayoritaria en los 3 tipos de establecimientos es la misma; no se participa de manifestaciones musicales.

Los apoderados de establecimientos Subvencionados indican participar en manifestaciones musicales que no aparecen en las opciones, entre las que indican están:

“Canto en grupo de amigos”; “Coro de mi trabajo”; “Productor musical”.

En el ítem 3 (figura 34) existe un porcentaje de apoderados, en los 3 tipos de dependencia administrativa, que indica tocar algún instrumento musical, y en los establecimientos Subvencionados hay apoderados que indican cantar solos o en una agrupación. La mayoría indica no tener práctica musical.

Llama la atención en el ítem 4, los apoderados de los 3 tipos de establecimientos que indican haber asistido a una escuela de música. Además de los apoderados de establecimientos Subvencionados que también indican haber tenido clase particulares, sin embargo la tónica es la misma, la mayoría indica no tener estudios musicales formales e informales.

### **8.7 Revisión de currículos musicales docentes que realizan la asignatura de música.**

La revisión del currículo musical de los docentes de música de los 3 tipos de establecimientos indica, en el ítem 1 (figura 36), que hay una diferencia entre los de establecimientos Municipales y Subvencionados. En lo que respecta a estos últimos, ninguno de ellos indica haber tenido la asignatura de educación musical en el nivel escolar básico y medio, a diferencia de los docentes de establecimientos Municipales indican en su mayoría haber tenido la asignatura en ambas, situación similar al caso del establecimiento particular, pero que por motivos muestrales no puede generalizarse en este tipo de establecimientos.

Por otro lado en el ítem 2 (figura 37) todos los docentes indican participar de alguna manifestación musical, y que en su mayoría corresponde a la de asistir a conciertos musicales, situación que podría catalogarse como normal dentro de estos especialistas.

En el ítem 3 (figura 38) todos los docentes indican tener una práctica musical específica, sobresaliendo la opción de tocar algún instrumento musical. En los establecimientos Municipales, además, se indica una práctica musical no especificada en el cuestionario, la cual es: Componer, arreglar y ejecutar. Este tipo de labores son habilidades que todos los docentes de música adquieren en su formación.

Finalmente, en el ítem que quizás se debiera tener mayor atención, (figura 39) se indica que todos los docentes, de los 3 tipos de dependencia administrativa, asistieron a una escuela

de música, por lo que no hay docentes de otras especialidades realizando las clases de música. En la información recopilada a través de las entrevistas para realizar el estudio en los establecimientos, se consultó sobre la condición del docente de música, pues el hecho de que haya asistido a una escuela de música no significa que estos sean pedagogos, sin embargo en dichas entrevistas esta información se corroboró.

### **8.8 Revisión de currículos musicales docentes.**

El currículo musical de los docentes de otras asignaturas ha sido incluido en esta investigación, por diversos motivos, el más importante apunta al hecho de que los profesores manifiestan opiniones (de la misma forma que ocurre en el hogar) de otras asignaturas constantemente y muchas veces sus creencias sobre distintas temáticas son compartidas con los estudiantes que de alguna manera absorben y terminan asimilando estas creencias, por lo que un profesor que haya tenido una experiencia musical significativa en su vida, tendrá una opinión distinta a los que no la hayan tenido, sin embargo esas ideas también pueden estar eclipsada por su formación como pedagogo.

En el ítem 1 (figura 40) la mayoría de los docentes indica haber tenido la asignatura de Educación Musical en el nivel básico y medio, siguiéndole como segunda mayoría los que indican sólo haberla tenido en educación básica.

En el ítem 2 (figura 41) la mayoría de los docentes de los establecimientos Municipales y el Particular, indican asistir a conciertos como forma de participar de alguna manifestación musical, sin embargo en los establecimientos Subvencionados la mayoría indica no participar en manifestaciones musicales, opción con un número importante también en establecimientos Municipales

En los establecimientos Municipales y Subvencionados también se indica practicar danzas o bailes folclóricos, actividad muy común en los docentes en general.

Algunos docentes de establecimientos Municipales indican participar de manifestaciones musicales que no aparecen como opción en el instrumento, estas son: “Grabo y escucho música”; “escucho música clásica”; “enseño bailes folclóricos”.

El escuchar música es considerado como una manifestación musical por parte de estos docentes, más aún cuando esta música es “clásica”. De esto se infiere que el acto de audición de repertorio musical, para estos docentes, implica un trabajo intelectual que los involucra en la música, una culturización, una práctica secundaria en donde no es necesario ejecutarla, sino simplemente apreciarla, y tampoco necesariamente de manera presencial en un concierto. Este razonamiento es totalmente correcto y es comprobable incluso, en los planes y programas de estudio de Educación Musical, en donde la audición de repertorio variado es un pilar fundamental dentro de las actividades y los objetivos de aprendizajes.

Llama la atención en el ítem 3 (figura 42) los docentes de establecimientos Municipales que indican en su mayoría tocar algún instrumento como práctica musical. La segunda mayoría se cuadra también con la de los establecimientos Subvencionados y el Particular que indican no tener práctica musical alguna.

Por último en el ítem 4 (figura 43) la mayoría, en los 3 tipos de dependencias administrativas, indica no tener estudios musicales, sin embargo la segunda mayoría indica haber tenido clases particulares de música.

Otro punto de atención lo marcan los docentes de establecimientos Municipales que indican haber asistido a una escuela de música. Este tipo de docentes muchas veces son puestos en el lugar del docente de música cuando este se ausenta o el establecimiento deja de contar con el especialista, situaciones extraordinarias, pero que pueden durar mucho tiempo.

## **8.9 Síntesis de la Revisión de currículos.**

Entre los datos más importantes a recalcar en el presente estudio, se encuentra el notorio desmedro en el que se encuentran los apoderados de establecimientos Municipales en comparación con los apoderados de las otras dependencias administrativas. En todos los cursos revisados (4ºbásico, 8ºbásico y 4º medio) resultaron ser los apoderados con menos currículo musical entregado por la educación formal. En el ítem 1 que versa: “En los años cursados en Educación básica y media ¿Tuvo la asignatura de Educación Musical?” siempre lideró la encuesta, en establecimientos Municipales, los que indicaron haber tenido la asignatura de educación musical sólo en el Nivel Básico a diferencia de los apoderados de establecimientos Subvencionados y el Particular que siempre lideraron la encuesta aquellos que indicaban haber tenido la asignatura en ambos niveles (educación básica y media).

Dentro de las conclusiones a las que se puede llegar con los datos anteriormente expuestos se encuentra el notorio círculo vicioso en el que se encuentra la Educación Musical en establecimientos Municipales, que inevitablemente nos lleva a razones del tipo económicas-sociales. Pues el hecho de que los estudiantes y apoderados de establecimientos municipales sean los que menor currículo musical indican en los resultados del cuestionario, puede hacer referencia a que quiénes asisten a educarse en estos establecimientos son las familias que menores recursos tienen, ya que estos establecimientos son gratuitos. Esto finalmente condena a generaciones de familias que se encuentran en desventaja con los que asisten a establecimientos Subvencionados y Particulares y que sí pueden pagar los aranceles que estos exigen, ya que no acceden al mismo tipo de educación, limitada fundamentalmente por la despreocupación, por parte de los sostenedores (en este caso municipalidades), de incluir dentro del currículo de los establecimientos la Educación Musical.

De la misma manera, los apoderados de establecimientos Municipales indican mayoritariamente no participar de alguna manifestación musical, cuestión que agrava aún

más la falta de un currículo musical amplio en quienes asisten a estos establecimientos, dentro de las que identificamos a familias de más bajos recursos. Sin embargo esta es una tendencia en los tres tipos de dependencia administrativa, aunque en las Subvencionadas y la Particular se manifiesta en menor medida.

## **9. Revisión y Discusión de resultados destacados.**

### **9.1 Revisión y discusión apoderados 4° básico.**

Los resultados obtenidos en los análisis realizados a las respuestas de los apoderados de 4° básico indican que las dimensiones Opcionalidad y Valoración de la Asignatura (tabla 2 y 3 respectivamente) inciden directamente en la Valoración General (tabla 1) de la asignatura de Educación Musical.

En lo que refiere a la variable Opcionalidad de la Asignatura (Figura 2) el promedio más bajo es presentado por los apoderados del establecimiento Particular. Los ítems que componen esa variable son los siguientes:

-La Educación musical debe ser una asignatura obligatoria

-La educación musical debe impartirse en todos los cursos (desde pre-kínder a 4° medio)

Se da como resultado que en los establecimientos Subvencionados los apoderados están más de acuerdo en que la Educación Musical debería ser obligatoria e impartirse en todos los cursos, y en cambio en el establecimiento Particular los apoderados se alejan más de estas opciones, un resultado que por lo demás escapa a la creencia general que plantea lo contrario, ya que en los establecimientos Particulares existe tradicionalmente un enfoque que fomenta más las artes dentro de sus planes de estudio, cuestión que puede responder a un proyecto educativo específico, así como también a simple marketing educativo.

Por otro lado, la Dimensión Valoración de la Asignatura presenta diferencias significativas en los mismos tipos de establecimientos (Figura 3), obteniendo nuevamente el promedio más bajo el establecimiento Particular. Los ítems que componen esta dimensión son:



-La Educación Musical es necesaria como asignatura en el plan de estudios

-La Educación Musical es igual de importante que las demás asignaturas, ejemplo: Historia, Lenguaje, Matemática, etc.

Estos datos nos muestran que los apoderados de cuarto básico del establecimiento Particular se acercan bastante a la opción de no considerar a la asignatura de Educación Musical como una asignatura necesaria para sus pupilos y que es de menor importancia comparadas con otras asignaturas.

Cabe señalar que los cursos en establecimientos particulares por lo general son pequeños, elemento presente en este estudio que por razones exógenas no pudo abarcar una gran muestra en este tipo de establecimientos, por lo tanto al haber una muestra pequeña, sin desmerecer el hecho de que el instrumento fue respondido por la totalidad de apoderados, no es posible generalizar estos resultados, pero sí tenerlos en cuenta puesto que muestran una realidad totalmente contraria a lo que se podría creer.

Dentro de las respuestas presentadas por los apoderados del establecimiento Particular, en relación a la dimensión Valoración de la asignatura, rondan los siguientes argumentos:

-“Es una asignatura entretenida para los niños.”

-“Ayuda al desarrollo social, cognitivo, la disciplina y la constancia”.

-“Los niños deben saber más matemáticas, lenguaje, historia más que ser evaluados en música”.

-“La música es un don que no todos tienen”.

-“El aprendizaje debe ser integral, la música estimula áreas del cerebro que terminan favoreciendo a otras asignaturas también”

-“Las personas tienen inteligencias distintas”

En ellas se puede concluir que la valoración que le dan a la asignatura se encuentra enfrentada por las aspiraciones que tienen para con sus pupilos, ya que en los argumentos existe una número importante que reconoce la educación musical como un elemento importante dentro de la formación que debe tener cualquier persona, sin embargo esto se ve enfrentado por la condición actual del sistema educativo y los beneficios que ofrece la Educación Musical dentro de este y que se ve reflejado en el siguiente tipo de argumentos:

-“No es algo que vayan a utilizar toda la vida como las otras asignaturas tradicionales”.

-“Debe ser una asignatura de apoyo”.

-“En el ámbito laboral no se usa música.”

-“No es algo importante en su curriculum”

En cambio, en lo que refiere a la importancia que le asignan a la Educación Musical, comparándola con otras asignaturas se encuentran respuestas tales como:

-“La asignatura es igual de importante que las demás para el desarrollo integral de los estudiantes”.

-“Toda las asignaturas son igual de importantes, sin embargo las artes y deportes siempre quedan en segundo plano”.

-“Incluso puede ser más importante que otras asignaturas porque es algo ancestral que siempre ha estado.”

-“La categorización (de las asignaturas) sólo está determinada en un sistema occidental basado en la productividad y no el crecimiento individual y holístico de los individuos”.

Cabe destacar que generalmente, los apoderados que contestaban no estar de acuerdo con que la Educación Musical sea una asignatura obligatoria dentro del plan de estudios, no contestaban el ítem 2 de la dimensión Valoración que hace referencia a la importancia comparada con otras asignaturas, por lo que las respuestas más comunes fueron las de los apoderados que sí consideraban una asignatura importante dentro del plan de estudios y que se ve reflejada en las respuestas anteriormente citadas.

Sin embargo, no siempre el estar de acuerdo con que la Educación Musical sea una asignatura necesaria, es concordante con creer que es igual de importante que las demás asignaturas, los argumentos apuntan en la dirección de plantear que es necesaria para los niños que podrían tener habilidades y necesiten sean potenciadas o trabajadas, sin embargo, a la hora de comparar con las demás también se cree que las asignaturas tradicionales, como lo son las matemáticas, e lenguaje o la historia, son asignaturas que les servirán toda la vida y para cualquier camino que tomen, en cambio la música no.

## **9.2 Revisión y discusión apoderados 8° básico.**

Al igual que lo que sucede con los apoderados de 4° básico, en los de 8° también se encuentran diferencias significativas en las mismas dimensiones (Valoración General de la asignatura, Opcionalidad y Valoración de la Asignatura), sin embargo, para el caso de las dimensiones Valoración General de la Asignatura (Figura 4) (que implica la suma de todas las dimensiones) y la dimensión Valoración de la Asignatura (Figura 6) que contempla 2 ítems dentro del cuestionario, las diferencias las encontramos entre los establecimientos Municipales y los Subvencionados. En cambio, para la dimensión Opcionalidad (Figura 5) que también presenta diferencias significativas, estas se encuentran entre los establecimientos Subvencionados y los otros dos tipos de dependencia administrativa, no habiendo diferencias significativas entre establecimientos Municipales y el Particular.

En lo que respecta a la Valoración General de la Asignatura para los apoderados de 8° básico, el promedio más alto es el de los establecimientos Subvencionados, quedando de manifiesto nuevamente que los apoderados de estos establecimientos (al igual que en 4° básico) valoran más la Educación Musical y la contemplan dentro de las áreas del conocimiento necesarias para sus pupilos.

A contraparte, las diferencias significativas encontradas se presentan cuando comparamos con los establecimientos Municipales en donde el promedio es más bajo que el obtenido con los apoderados de 4° básico del mismo tipo de establecimientos, ya que su 3,21 de promedio ronda la desaprobación.

Al igual que en el caso de los apoderados de 4° básico, las dimensiones Opcionalidad y Valoración de la asignatura son las que presentan las diferencias significativas, pero en lo que respecta a la dimensión Opcionalidad se da el caso más curioso, puesto que las diferencias significativas se encuentran entre los establecimientos Subvencionados, al ser comparados con los otros 2 tipos de dependencia administrativa. En este caso el promedio más alto lo ostentan nuevamente los apoderados de establecimientos Subvencionados con un 3,7 y el más bajo los apoderados del establecimiento Particular con un 3,12 cifra muy cercana también a la desaprobación. Sin embargo en el Anova de 1 factor la dimensión Valoración General de la Asignatura no mostró diferencias significativas entre estos 2 tipos de establecimientos, por lo tanto se infiere que al aumentar la muestra del establecimiento particular, se pondría en evidencia las diferencias en lo que respecta a esa Dimensión.

Finalmente, en lo que respecta a la dimensión Valoración de la Asignatura, la diferencia significativa corresponde a  $<<0,01$  y se encuentra sólo entre en los establecimientos Subvencionados y Municipales, en donde nuevamente, los establecimientos Subvencionados tienen el promedio más alto, siendo este un 3,73 muy cercano a la aprobación total, a diferencia del 3,13 que se encuentra más cerca al desacuerdo y que promedian los apoderados de 8° básico de establecimientos Municipales.

Dentro de los argumentos que presentan los apoderados de los establecimientos Municipales, en los ítems correspondientes a la dimensión Valoración, y que rondan el plano de la desaprobación encontramos los siguientes:

-“No es tan importante como las otras asignaturas pero sí (es necesario) aprenderla.”

-“No todos les gusta música”

-“Puede ser importante, pero no en comparación a otras asignaturas, aunque para quienes les gusta la música debe ser primordial, no lo es para todos.”

-“Porque es una opción de cada uno, al que le gusta la sigue.”

-“Porque no es algo que pidan como requisito en los lugares de desarrollo laboral”

-“Matemáticas y lenguaje son asignaturas que aparecen en la PSU”

Sin embargo, cabe destacar que el promedio nunca baja del 3, por lo tanto siempre se habla dentro del plano del “acuerdo” con los ítems presentados, siendo minorías los que presentan argumentos de desacuerdo con los ítems de la dimensión Valoración, y la causa de los promedios más bajos se debe principalmente al hecho de que los apoderados en su mayoría manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems presentados, evitando escoger la opción “totalmente de acuerdo”.

### **9.3 Revisión y discusión apoderados 4° medio.**

En el caso de los apoderados de 4° medio, las diferencias significativas entre los tipos de establecimientos son mínimas, encontrándose sólo en la dimensión Horas Aula (Figura 7).

La diferencia presente se encuentra al comparar los establecimientos Municipales con los Subvencionados, y en donde estos últimos presentan el promedio más alto, siendo un 3,58 comparado con el 3,16 que presentan los apoderados de 4° medio de los establecimientos Municipales.

El ítem que compone la dimensión Horas Aula es:

-El establecimiento debe impartir cursos electivos de música para los estudiantes.

El resultado demuestra que los apoderados de 4° medio de establecimientos Municipales son más reacios a apoyar que sus pupilos tengan clases de música de forma extra-programática o que refuercen sus aprendizajes en horas no correspondientes al plan de estudio, de lo cual se puede inferir que no consideran necesario o pertinente un estudio reforzado de la música y probablemente preferirían reforzar otras asignaturas, ya que si revisamos la Media de la dimensión Valoración (2,52) de estos apoderados, esta se encuentra prácticamente en el plano de la desaprobación, en comparación con la Media del establecimiento Subvencionado que presenta un 3,11.

Cabe señalar que el establecimiento particular también presenta una Media muy baja en la dimensión Valoración de la Asignatura obteniendo un 2,87.

En cambio la Valoración General de la Asignatura en los apoderados de 4° medio de establecimientos Municipales sube un poco más, obteniendo un 2,89 (se debe tener presente que en la dimensión Valoración General de la asignatura confluyen todas las dimensiones).

Por otro lado, la Valoración General de la Asignatura de los apoderados de 4° medio de los establecimientos Subvencionados obtiene una Media de 3,21.

#### **9.4 Revisión y discusión estudiantes 8° básico.**

Continuando con la revisión, los estudiantes de 8° básico presentan diferencias significativas en las dimensiones; Infraestructura, Valoración de la asignatura, Horas aula y Valoración General de la Asignatura.

El análisis a posteriori (Tukey) indica que la diferencia, en el caso de la dimensión Infraestructura (Figura 8), se encuentra entre los establecimientos Municipales y subvencionados, en donde los primeros obtienen una Media de 3,34 y los segundos una Media de 3,61.

Los ítems que compone la dimensión Infraestructura son:

- Los establecimientos deben contar con una sala especial y adecuada para realizar las clases de Educación Musical.
- El establecimiento debe contar con un número adecuado de instrumentos musicales para la realización de las clases de música.

De dichos datos se infiere que los estudiantes de 8° básico de establecimientos Municipales no consideran necesarios o trascendentales las condiciones materiales y/o físicas en las que se realizan las clases de música. Sin embargo, esta condición que podría interpretarse como sencillez o humildad por parte de los estudiantes, toma otros tintes al revisar la otra dimensión que presenta diferencias significativas, esta es la de Valoración de la Asignatura (Figura 9) y que exhibe una Media baja en los estudiantes de establecimientos

Municipales, siendo sólo un 2,8, de lo cual se puede deducir que la baja importancia que le dan a la infraestructura y los materiales que se utilizan para las clases de música, tiene razón de ser en el hecho de que también le asignan una baja valoración a la asignatura.

Dentro de los argumentos de desaprobación que los estudiantes de 8° básico de establecimientos Municipales utilizan en los ítems correspondientes a la dimensión Valoración de la Asignatura, encontramos:

- “La educación musical es fácil de aprender, no como historia, matemática, etc.”
- “Porque música no es un ramo, sólo lo ponen porque el liceo quiere. Lo más importante es (son) las demás asignaturas.”
- “Porque no es un ramo necesario y no te hacen en todos los colegios.”
- “Porque no ayuda en un plan de estudio a futuro.”
- “Porque nos da puntaje en otros ramos.”
- “Porque nos ayuda a pasar de curso.”
- “Porque eso no es para una profesión.”
- “Porque es una asignatura adicional en los liceos.”
- “Porque es un ramo que no cuenta mucho, no es de los principales.”
- “No, porque sólo es un taller.”
- “Música no te sirve para el futuro, en cambio las otras asignaturas te sirven hasta para ir a trabajar.”
- “En el futuro no piden nada de música.”
- “Porque ¿en qué trabajo te van a pedir educación musical?”



En la exposición de los argumentos queda de manifiesto la jerarquización que los estudiantes hacen de las asignaturas. Para ellos/as un asignatura toma mayor valor cuando ofrece un beneficio a futuro o pueden utilizar los conocimientos para armar su propio futuro, o sea, cuando la proyectan en sus estudios universitarios o en el campo laboral.

Por otro lado existe una aprobación hacia la asignatura que tiene rasgos negativos, puesto que se le instrumentaliza, utilizándola para subir promedios o para pasar de curso.

Sin embargo la Media de 2,8 está más cercana a la aprobación, por lo tanto existen argumentos en mayor cantidad a favor y que se presentan en las siguientes respuestas:

-“La música nos sirve para expresar lo que sentimos.”

-“La música es parte de la vida, uno escucha música siempre.”

-“Porque es parte de nuestra cultura.”

-“Porque todas las materias son importantes.”

-“Porque algunos quieren estudiar para poder entenderla mejor y tal vez hacer una (música).”

-“Porque no quedarás como ignorante cuando alguien te pregunte algo sobre el tema.”

-“Es importante porque en la universidad podemos hablar mucho de la música.”

-“Porque nos sirve para aprender a cantar.”

-“Es un beneficio para la educación.”

-“Es importante, no todos saben de música”

Como se menciona anteriormente, la dimensión Valoración de la Asignatura, también presenta diferencias significativas al realizar el Anova de 1 factor obteniendo un  $P= 0,037$ , sin embargo al realizar la prueba a posteriori no presenta diferencias significativas entre los 3 tipos de establecimientos. De esto se deduce que al incrementar la muestra, las diferencias significativas que aparecen marginalmente, se harían más evidentes.

Cabe señalar que la Media de la dimensión Valoración de la Asignatura en los estudiantes de 8 ° básico de establecimientos Subvencionados también es cercana a la presentado por los estudiantes de establecimientos Municipales, siendo esta un 3,07. Y en el caso de los estudiantes del establecimiento Particular, estos presentan la Media más baja en esta dimensión, siendo sólo un 2,65, algunos de los argumentos expuestos por estos últimos son:

-“Porque por ejemplo, si soy doctor ¿de qué me servirá música?”

-“Porque es lo mismo que el lenguaje, pero escrito de otra manera.”

-“El no saber música no afecta en la vida, el no saber matemática sí afecta.”

-“Porque si hay alguien que le guste mucho la música, esa persona puede dedicarse a la música, igual como otras personas se dedican a la historia u otras asignaturas.”

-“Porque es como para despejarse y entretenerse tocando los instrumentos.”

La mayoría de los argumentos presentados por los estudiantes, clasifican la importancia de la asignatura de acuerdo a la utilización práctica en el futuro. Muchos de los estudiantes declaran que la música no se utiliza o no es necesaria en la vida cotidiana y en su futuro no la necesitarán.

En el caso de la dimensión Horas aula de la asignatura (Figura 10), las diferencias significativas también fueron halladas entre los establecimientos Municipales y Subvencionados, siendo los primeros los que obtienen una media más baja.

Los ítems que corresponden a esta dimensión son:

-Las clases de educación musical son necesarias.

-El establecimiento debe impartir cursos electivos de música para los estudiantes.

En segundo lugar se encuentran los estudiantes de establecimientos Particulares pagados, obteniendo una media de 3,13. De estos datos se puede inferir que de acuerdo a la experiencia que han tenido con la Educación Musical (según los datos de la dimensión currículo Musical, presentadas anteriormente) los estudiantes de establecimientos Municipales tienden a considerar a la Educación Musical como un elemento prescindible dentro de su formación. Por otro lado, la media obtenida por los estudiantes de establecimientos Particulares en esta dimensión, podría encontrar explicación en los argumentos presentados en la dimensión Valoración de la asignatura, ya que es ahí donde exponen proyecciones de formación universitaria o proyectos de vida que no se condicionan o no requieren de una formación musical seria.

Finalmente, en la dimensión Valoración General de la asignatura (tabla 11), las diferencias significativas fueron halladas entre los establecimientos Municipales y Subvencionados.

La media más baja la encontramos en el establecimiento particular, obteniendo un 2,94; le siguen los establecimientos Municipales con 2,95 y por último los subvencionados con un 3,16.

## 9.5 Revisión y discusión estudiantes 4° medio.

En el caso de los estudiantes de 4° medio, se encontraron diferencias significativas en la dimensión Valoración de la asignatura (Figura 12) y en la dimensión Horas aula (Figura 13).

Luego de realizada la prueba a posteriori, en la dimensión Valoración de la asignatura, esta arrojó como resultado que dicha diferencia se encontraba entre los estudiantes de establecimientos Municipales y los de Subvencionados, en donde la Media más baja en la valoración de la asignatura la obtienen los estudiantes de los establecimientos Municipales, siendo un 2,73, en cambio los estudiantes de los establecimientos Subvencionados obtienen un 3,05.

Para los estudiantes de 4° medio de establecimientos Municipales, algunas de las razones para considerar la educación musical como prescindible dentro del plan de estudio o de menor rango que las demás asignaturas, son las siguientes:

- “Porque no me sirve en mi carrera de futuro.”
- “Porque no te van a hacer PSU de música, por eso no es tan importante.”
- “Pienso que en el liceo uno viene a estudiar algo que de verdad sea importante, la música se puede escuchar en la casa o simplemente en estudio de música”
- “Porque debería ser voluntaria, no obligatoria.”
- “No tiene la misma importancia, porque las demás asignaturas te va a servir para rendir la PSU.”
- “Debería ser selectivo.”
- “No nos enseña nada necesario para la vida.”

La Valoración que le asignan a la asignatura los estudiantes en este nivel, está muy marcada por los planes de futuro, tanto en las expectativas de los estudios como en el área laboral que ellos han elaborado para sí y en las cuales los aprendizajes musicales obtenidos en los establecimientos poco tienen que ofrecer. Esta característica, encontrada en este tipos de argumentos, vienen desde la revisión hecha a los argumentos utilizados por los estudiantes de 8° básico y también se encuentran, pero en muy poca presencia, en los estudiantes de 4° básico. De este fenómeno se puede deducir que finalmente, la experiencia que van adquiriendo en la escuela, las prioridades que se establecen allí, las recomendaciones que escuchan en el hogar, las exigencias que van teniendo a nivel curricular y la forma en cómo se plantea la Educación Musical dentro de nuestro sistema educativo van coartando el ímpetu por aprender música e incluso terminan borrando la necesidad que pudieran tener los niños por aprenderla.

Esta problemática ya ha sido planteada por el educador Ken Robinson y en el caso de los estudiantes de 4° medio se hace evidente, pero ya se viene dando en menor medida, desde los estudiantes de 4° básico. Ellos (y todos los que estamos en este sistema educativo) se educan para el futuro laboral.

Por otro lado, en la dimensión Horas aula se hallaron diferencias significativas en los mismos tipos de establecimientos (Municipales y Subvencionados) siendo, a diferencia de los estudiantes de 8° básico, los establecimientos Subvencionados los que obtienen la segunda media más baja con un 3,21 y los Municipales un 3,4. De esto podemos inferir que el cambio radical que tienen en el currículo los estudiantes de Educación media (que pasan a tener la asignatura de manera opcional, e incluso los de establecimientos técnico-profesionales que simplemente no tienen la asignatura en 3° y 4° medio) influye en la valoración de la asignatura llevándolos a considerar que casi en el final de su proceso podrían haber tenido más clases de la asignatura, siendo los estudiantes de establecimientos municipales, de acuerdo a su currículo musical, los más afectados en toda su trayectoria por la Educación Básica y Media, por la falta de clases de Educación Musical.

## 9.6 Revisión y discusión estudiantes 4° básico.

Para finalizar y abarcar, en esta revisión, todos los niveles investigados en los estudiantes y, a pesar de que en los análisis corridos no se presentaron diferencias significativas en los tres tipos de establecimientos, mencionaré que los estudiantes de 4° básico obtuvieron Medias en la dimensión Valoración de la asignatura siempre desde el lado del acuerdo. Los que obtuvieron las Medias más bajas son los estudiantes del establecimiento Particular con un 2,72, en cambio los estudiantes de establecimientos Subvencionados obtuvieron un 3,43 y los de establecimientos Municipales un 3,21.

Algunos de los argumentos que esbozaron los estudiantes de 4° básico del establecimiento particular, que presentó la Media más baja de aprobación, son los siguientes:

-“Porque los otros son más importantes, música sólo son instrumentos.”

-“No, porque tienes que aprender de las demás asignaturas.”

En este tipo de argumentos se puede encontrar un razonamiento que en los cursos superiores ya es más repetitivo; la jerarquización. En este nivel es incipiente y los estudiantes de 4° básico presentan en menor medida este tipo de argumentos, por lo cual se deduce que esta jerarquización finalmente se va aprendiendo en la práctica, conforme a los avances de nivel que van teniendo y, cuando ya se encuentran en la etapa final, (educación media) pasan a ser ideas consagradas.

### **9.7 Revisión y discusión Docentes.**

Para el caso de los docentes (cuando se realiza el análisis entre todos, sin separar a los docentes que realizan la asignatura de música), sólo se encontraron diferencias significativas en la dimensión Encargado de la asignatura (Figura 14). Esta diferencia se encuentra entre los establecimientos Municipales y Subvencionados (Tabla 14).

Los ítems que componen esta dimensión son:

- El profesor de educación musical de su establecimiento maneja los contenidos mínimos sobre la asignatura de educación musical
- La educación musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida sólo por el profesor titulado en Educación Musical.

Esta vez la media más baja se encuentra en los Establecimientos Municipales con un 3,28; siendo los docentes de este tipo de establecimientos los que consideran de menor relevancia quién realiza la asignatura y las competencias con las que cuenta. Esto podría encontrar explicación en el hecho de lo común que es en este tipo de establecimientos, que sean docentes de otras asignaturas los que realizan la clase de música.

En el caso de los establecimientos municipales la media fue de un 3,7 y en el establecimiento Particular un 3,5. De todas maneras, esto es siempre en el plano de estar de acuerdo con los ítems presentados.

# Capítulo

## III



## 10. Conclusiones

La discusión sobre la importancia de la Educación Musical en los establecimientos educacionales en Chile se encuentra en etapa inicial, este estudio ha querido aportar con algunos datos, sin embargo, la problemática requiere de una reflexión profunda por parte de, primero, los sujetos más activos y cercanos, o sea; los docentes de Educación Musical. La importancia que como docentes tenemos en este debate es fundamental, ya que como profesionales del área debemos ir pavimentando el terreno en el plano teórico para ir creando y poniendo en discusión pública la necesidad de cambios profundos en la educación que vaya en pos de mejorar la condición actual de nuestra disciplina. Y desde ese trabajo hacer el llamado a reflexionar a los sujetos que están en segundo lugar, que son quienes construyen el currículo. No se puede pasar por alto que la problemática evidente que existe en nuestra educación, y que la ha transformado en una especie de cadena de producción al servicio del mercado, es un problema político e ideológico, ya que este tipo de educación responde a una visión de mundo particular, a una ideología de la educación que jerarquiza los conocimientos de acuerdo a su funcionalidad en el mercado laboral.

Además, se debe convocar a reflexionar a la sociedad en su conjunto. Dentro de todos los grandes cambios educativos que estamos exigiendo como sociedad y todas las reformas en educación que ahora están siendo discutidas, dentro de todo este debate; se debe tener en cuenta como tarea fundamental el cambio de enfoque de nuestro sistema educativo. La situación en la que se encuentra la Educación Musical hoy en día no se va a cambiar con meros ajustes, es necesario cambios profundos en toda la educación, pues la columna vertebral ideológica de nuestro sistema educativo es la que nos impone una educación con una visión arcaica. Ya lo plantea Sir Ken Robinson (2006); “estamos educando de la misma forma como se hacía hace 100 o más años y este tipo de educación está pensado para formar mano de obra para el trabajo, ya que fue concebida dentro de un contexto de revolución industrial y hoy en día está caducada.”

La jerarquía impuesta por esta visión de educación relega a la Educación Musical y al arte en general, a lo más bajo dentro de las prioridades de enseñanza que se plantean las instituciones educativas, y las de aprendizaje que se fijan las propias familias. Y esto se hace evidente en las respuestas dadas por los estudiantes de todos los niveles y los apoderados también. Algunas respuestas con un rechazo explícito a considerar, por ejemplo, a la Educación Musical como asignatura necesaria dentro del plan de estudio, y otras con una visión que instrumentaliza la educación, en donde los argumentos que contemplan a la Educación Musical como un relajante entre las demás asignaturas o una disciplina que ayuda a pasar de curso son algunos de los ejemplos.

El desmedro en el que se encuentran los estudiantes que asisten a establecimientos públicos, y que muchas veces carecen de la asignatura dentro de su plan de estudios o esta es realizada en condiciones paupérrimas, no es más grave que el desmedro en el que se encuentra la sociedad en general que se ve impedida de acceder a una Educación Musical en su plenitud, ya que a pesar de que los estudiantes y apoderados de los establecimientos Subvencionados y el Particular presenten cifras que indican que tuvieron mayor acceso a la Educación Musical, sus argumentos para explicar la importancia de la asignatura en el plan de estudios ronda mayoritariamente dentro de la visión contextualista que plantea Eisner (1995), ya que son muy pocos los que plantean la importancia de la Educación Musical como una disciplina per se, que no existe en función de reforzar otras (pero que sin duda puede hacerlo), sino que lo que entrega, no lo puede entregar otra área.

No existe una conciencia del daño que se les hace a los estudiantes al no tener una política clara para la Educación Musical en los primeros años de escolaridad. Además del hecho de que muchos de ellos no pueden desarrollar las habilidades necesarias e imprescindibles en estos años, generan una apatía con la asignatura al no existir una regularidad o uniformidad de su presencia en los planes de estudio de todos los establecimientos. Muchos de los estudiantes que manifestaron en este estudio una baja valoración de la asignatura, argumentaron que en algunos establecimientos la habían tenido y en otros no.

La educación dentro de este sistema educativo tiene fines profundamente económicos, por un lado se enfoca en la necesidad del mercado de contar con una mayor cantidad de mano de obra calificada y por el otro, en la necesidad de los sujetos que se educan y que ven su educación como una inversión, que por lo demás tiene un costo enorme, pero que mejorará (en el mejor de los escenarios) su condición económica personal o familiar. De hecho esto se hace evidente en la revisión de los planes de estudios de Educación Media, que en todos los cursos plantea a la Educación Musical como una disciplina optativa y en el caso de los establecimientos de educación Técnica Profesional no se encuentra simplemente. Por eso, dentro de los argumentos de rechazo e incluso en algunos de aprobación, se encontraba expuesta la idea de que la Educación Musical no ofrecía nada a futuro, ni para el plano educativo, ya que no ofrecía conocimientos o habilidades necesarias en la PSU o en la Universidad, ni para el plano laboral, en donde se planteaba la idea que en los trabajos no se utilizaba la música. Muy pocos argumentos giraban en torno a la importancia de la música como una disciplina que aporta al enriquecimiento cognitivo y al bagaje cultural del sujeto, a través de la experiencia musical concebida como única.

La realidad Chilena no es muy diferente a la expuesta por Martínez C y Lácarcel J. (2005) en su estudio, los argumentos que exponen también rondan ideas tales como; que la Educación Musical es una clase para la distención, es sólo para los que tienen talento, no importa si se reprueba o no es comparable con Matemáticas, por ejemplo. Sin embargo en nuestro caso los argumentos negativos no fueron mayoría y tampoco tan potentes como los expuestos en el estudio mencionado anteriormente y eso deja esperanzas que, de todas formas, implica un arduo trabajo. Cabe destacar la cantidad de argumentos y, especialmente, los de los estudiantes más pequeños que consideraban la Educación Musical como una asignatura que de todas maneras enseña algo y que por ese motivo no podía ser menos importante. Por esa razón, y todas las expuestas en este estudio, la responsabilidad de los docentes de Educación musical es mayúscula y va más allá de lo mencionado anteriormente en el plano teórico. La tarea es educar en el sentido más amplio, generando conciencia en los estudiantes de los aprendizajes que van obteniendo y de la importancia que tendrán para la vida, pues se pierde el sentido de educar si ellos no entienden la

importancia de lo que aprenden y sólo lo consideran como una obligación. Y, parafraseando a Paulo Freire (1973), debemos educar en el amor, teniendo en cuenta que la educación se ha tecnificado de tal manera que ha exiliado la emocionalidad de nuestras aulas y por ese motivo nuestra disciplina (y el arte en general) se hace indispensable, pues trabaja, principalmente, desde el ámbito emocional, afectivo y creativo. Nuestra tarea es mantener ese ímpetu por aprender música que muestran los niños más pequeños, ese entusiasmo por disfrutar de la música y aprender cosas nuevas, que lamentablemente van perdiendo con los años, víctimas de los embates de nuestro sistema educativo.

## **11. Limitaciones y proyecciones de la investigación**

### **11.1 Limitaciones**

La principal problemática que se presentó en el transcurso de este estudio fue la modificación de la muestra. Inicialmente la muestra correspondía a 12 establecimientos divididos en 4 de cada dependencia administrativa, para tener una mejor representatividad de cada una sin embargo, este número de establecimientos no pudo ser completado a causa de cambios en los acuerdos alcanzados con los establecimientos Particulares pagados y a la decisión que se debió tomar para adelantar la aplicación del instrumento en los establecimientos Municipales, en los cuales los docentes se encontraban en proceso de movilización y con un paro de larga duración anunciado (y que finalmente se realizó), que ponía en riesgo la aplicación del estudio en este tipo de establecimientos. Por esta razón se privilegió la aplicación en los establecimientos Municipales quedando desfavorecida la aplicación en los establecimientos Particulares. Dicha decisión se tomó en base a que el número de establecimientos municipales que cuentan con las características que requería este estudio son pocos, ya que debían contar con los niveles de educación básica y media. Por otro lado los esfuerzos que se hicieron por cubrir la muestra de los establecimientos Particulares pagados faltantes fueron en vano, ya que la negación y el hermetismo que los

caracteriza impidió la realización del estudio en sus dependencias, a pesar de contar con las formalidades y el apoyo por parte de mi Universidad en la solicitudes de los espacios para aplicar el instrumento del estudio.

En otro frente, una de las complicaciones recurrentes en la aplicación del instrumento fue la baja asistencia a reuniones de apoderados en todos los tipos de establecimientos, pero principalmente los de dependencia municipal. Por esa razón la aplicación del cuestionario se realizó en otras formas alternativas, esto fue a través de los estudiantes, o sea, enviando el cuestionario con ellos y siendo respondido en el hogar por los apoderados, para volver nuevamente con los estudiantes. Esto implicaba esfuerzos adicionales, puesto que se debía visitar el establecimiento en reiteradas ocasiones e insistir constantemente a los estudiantes en la importancia de que trajeran respondido el cuestionario desde su casa. Afortunadamente, en las ocasiones que ocurría esto, se contaba con el apoyo por parte de la dirección de los establecimientos y los profesores que avisaban, insistían y recordaban constantemente a los estudiantes esta tarea.

La otra forma que se utilizó para aplicar el instrumento fue a través de correo electrónico, para ello se hacía el contacto directamente con los profesores jefes de cada curso, que contaban con una lista de contactos de sus apoderados y con la que se comunicaban constantemente con ellos. A través de este medio se difundía el cuestionario construido de manera electrónica entre los apoderados de los cursos que tenían baja asistencia a las reuniones o en las cuales se vio impedida la aplicación por otros motivos.

Una de las razones por las que se debía aplicar el cuestionario de las formas alternativas, fue la negación por parte de los establecimientos a que se aplicara el instrumento en las reuniones de apoderados. Esto sucedió en un par de establecimientos y las causas no fueron comunicadas por parte de ellos. Las recomendaciones para estudios a futuro o para continuaciones de este mismo, son las de generar las confianzas necesarias y buscar las formas de ofrecer estímulos a los profesores jefes, puesto que las mayores voluntades se vieron precisamente de parte de ellos, que solidarizaban con el estudio debido a mi condición de colega. Es sabido que el poco tiempo con el que cuentan, la carga de trabajo y

todas las responsabilidades a las que es sometido el o la profesora, hacen que la sola posibilidad de un espacio en su tiempo de trabajo utilizado para este estudio, por ejemplo, provoque un rechazo inmediato, por ello se debe buscar las formas de retribuirlos para generar en ellos una voluntad de apoyo al existir una reciprocidad.

Finalmente, este estudio tiene como fin, más allá de esta etapa inicial, buscar soluciones en el plano teórico, en lo cual, con estos avances ya se ha aportado en algo, pero también en el plano práctico, es decir, en la búsqueda y exposición de propuestas que aporten a la solución o a aminorar el perjuicio en el que se encuentra la Educación Musical y principalmente, el menoscabo en el que se encuentran los estudiantes.

La proyección inmediata y primer avance que tiene este estudio, es la realización de una propuesta que nace fruto de las reflexiones plasmadas en las conclusiones del mismo. Es por ello que se recoge de las palabras de los expertos la importancia de fomentar la educación musical desde las edades tempranas ya que, como lo plantea Gardner (2001) en su teoría de las Inteligencias Múltiples, la inteligencia musical es una de las que más temprano comienza a desarrollarse, por ende urge crear e implementar alguna medida que apunte a reparar el daño que provoca la tardía e interrumpida Educación Musical en los estudiantes de Chile.

La aplicación de la primera etapa de esta propuesta, que se plantea como continuación de este estudio y que por su magnitud, incluso, puede ser más extenso que este mismo, ha quedado pendiente y solamente será anunciada ya que, como lo mencioné anteriormente, por motivos que escapan de mi voluntad no se ha podido dar inicio a ella, ya que a la finalización de esta investigación los docentes de establecimientos Municipales aún nos encontrábamos en paralización de actividades.

## 11.2 proyecciones

En el siguiente apartado mencionaré brevemente la propuesta de estudio que lleva por título; “Construcción y aplicación de herramientas de la informática musical para desarrollar habilidades musicales en los estudiantes NT1 y NT2 de la Escuela Hernán Olguín de Valparaíso.”

La propuesta de estudio tiene como objetivo conocer el impacto de un juego electrónico construido por el docente, en el desarrollo de las habilidades musicales tales como; afinación, memoria auditiva y pulso. Con ella se pretende elaborar una metodología de trabajo en conjunto con las docentes encargadas que apunte a desarrollar estas habilidades musicales en los niños-as más pequeños del establecimiento; Los de NT1 y NT2. Paralelo a ello se aplicará un cuestionario que mida la valoración de los apoderados y las docentes implicadas en el estudio, con esto se pretende crear el puente natural que le dé continuidad a esta investigación y que apunte a generar propuestas que tengan como objetivo subsanar la problemática de Valoración en que se encuentra la Educación Musical.

La base teórica en la que se fundamenta esta propuesta nace desde las conclusiones de este estudio y de la revisión bibliográfica de los teóricos musicales abordados en la misma. Desde ella se postula la importancia que tiene el fomentar la música desde las edades más tempranas y aportar de alguna manera a realizar las actividades musicales, estructuradas metodológicamente y pensadas para sus edades, que generalmente no están efectuando en sus hogares. De esta forma se pretende musicalizar a los niños que no tienen los estímulos necesarios en el hogar, apostando principalmente en el trabajo de agudizar su oído y su afinación, habilidades que generalmente son adquiridas en el seno del hogar. Con esta tarea realizada y observada por las docentes y apoderados, se pretende analizar el impacto que produce en la valoración de la Educación Musical que tienen estos mismos.

**Construcción y aplicación de herramientas de la informática musical para desarrollar habilidades musicales en los estudiantes NT1 y NT2 de la Escuela Hernán Olguín de Valparaíso.**



### 13. Resumen

Las tecnologías desarrolladas para la música han sido poco exploradas y proyectadas para la educación en lo que concierne al sistema educativo chileno. El área del software musical es el que más ha desarrollado investigación, sin embargo aún es insuficiente, por otro lado el hardware musical ha sido poco investigado y su aplicación educativa se limita a la utilización de equipos musicales (sintetizadores, equipos de audio, instrumentos musicales electrónicos) sin intervenirlos y que más que facilitar el aprendizaje en los estudiantes, facilita la labor del docente. El presente estudio tiene como objetivo crear hardware y reenfoque el uso de software (cambiando o aprovechando sus diversas posibilidades) para el desarrollo de habilidades musicales tales como; **memoria auditiva, pulso y afinación** en los estudiantes de la Escuela Hernán Olguín. Estas habilidades son difíciles de trabajar en el aula y responden a periodos largos de trabajo, del desarrollo particular de cada estudiante y de una estimulación continua.

Las herramientas estarán disponibles para los estudiantes de Nivel de transición 1 y 2, durante un semestre, fomentando el aprendizaje a través del juego, la colaboración entre estudiantes, permitiendo el feedback inmediato, respetando los tiempos individuales y desarrollando habilidades musicales que necesariamente deben trabajarse en esas edades. El estudio se enmarca dentro del paradigma cuantitativo, con un diseño pre-experimental y un alcance descriptivo, que medirá los resultados obtenidos en las habilidades musicales antes nombradas en los niños y la valoración de la asignatura de Educación Musical en los apoderados y las docentes, con la aplicación de un pre y post test para los estudiantes y un cuestionario para el caso de los apoderados y las docentes en la escuela Hernán Olguín perteneciente a la Corporación Municipal de Valparaíso.

## **14. Objetivo General**

-Desarrollar los aprendizajes musicales tales como afinación, memoria auditiva y pulso, a través de un juego musical interactivo.

### **14.1 Objetivos Específicos**

-Diseñar la herramienta para el desarrollo de las habilidades musicales tales como afinación, memoria auditiva y pulso.

- Implementar las herramientas en los cursos NT1 Y NT2 de la escuela Hernán Olguín.

-Analizar el desarrollo de habilidades musicales obtenidas con el uso de la herramienta construida y aplicada en esta investigación.

-Analizar la implicancia de la propuesta en la valoración que tienen los apoderados y docentes involucrados, sobre la Educación Musical.

## 15. Estado del arte

La necesidad de conocer las opiniones de las personas acerca de la Educación Musical me ha llevado a recorrer los argumentos teóricos de la vereda que la defienden, pero no solo eso, si no que también he tenido la necesidad de analizar la Educación Musical desde las estructuras sociales; desde las teorías que explican cómo se construyen estas opiniones en la gente.

No basta sólo con reconocer empíricamente la aceptación o rechazo, sino que también hay que referenciarlo con los trabajos teóricos que contextualizan estas valoraciones. Desde el área de la Educación musical se defiende el hecho de que ésta es una inteligencia imprescindible en el currículo, existen autores como Edgar Willens (1981) que defiende la Educación Musical como un elemento imprescindible en el desarrollo humano. Willens es un teórico de la Educación Musical y entrega argumentos de distinta índole que podrían convencer a cualquier persona sin embargo, sus argumentos, completamente válidos, difícilmente pueden ser exitosos en la variedad de contextos educacionales que existen (la mayoría alejado del debate teórico de la educación) y más aun, en el contexto particular en que se encuentra el sistema educacional chileno, que es en el que me he situado.

Nuestra educación está completamente trastocada por elementos externos (de corte ideológico y que configuran nuestro sistema educativo) que hacen que la Educación Musical este en las condiciones en que se encuentra hoy en día. La clase de argumentos que nos presenta Willems podrían ser perfectamente atendidos (y posiblemente considerados como válidos) por estudiantes de Educación Musical, de pedagogías en general, profesores, sujetos comprometidos y relacionados estrechamente con el acontecer educacional, entre otros, pero lamentablemente para la ciudadanía en general difícilmente produzcan alguna atención, pues esta vive una realidad educacional muy tensionada por las exigencias que comprometen a los niños desde muy pequeños, a través de pruebas estandarizadas, en donde el tema educacional es un elemento considerado como un elemento de ascenso social, como vía de escape a las condiciones de desigualdad

económica. Por estas razones la crítica a los aspectos del currículo son pocas veces cuestionados y se asume, sin mayores cuestionamientos, la tarea de cumplir solamente con lo que se exige.

A pesar de que la tarea de Willems pareciera ser un trabajo realizado en vano, no lo es, puesto que es necesario abordar la importancia de la Educación Musical en el currículo para poder discutir las distintas posiciones que existen, ya que desde la reflexión de estos aspectos se puede dilucidar si el camino que llevamos en la educación es el correcto.

Ya lo comentaba anteriormente, la condición en la que se encuentra la Educación Musical en nuestro sistema educativo es a causa de la visión ideológica que lo atraviesa. El arte en general está relegado a un lugar de menor importancia y el estudio de las letras, las ciencias y las matemáticas son los protagonistas. Ello es un problema ideológico y político. Pero esto no es nuevo, el mismo Willems ya lo comentaba en sus escritos. Desde su reflexión se puede inferir que la problemática también es social, ya que como él lo menciona, se constituye en un “círculo vicioso” de difícil solución.

“La música fue considerada en demasía un *pariente pobre* (la cursiva es del autor), un elemento despreciable. Pero, desde luego, ¿de qué música se trata? A menudo de naturaleza muy inferior, muy superficial. Es un círculo vicioso. Y, ¿Cómo exigir de las autoridades un mayor interés por la música, obtener un poco más de una hora de música por semana, cuando su infancia estuvo, a veces, totalmente privada de música? Ahora bien, para comprender la iniciación musical de los niños es necesario haberla vivido; como muchas otras cosas en la vida, escapa al intelecto.” (Willems E. 1981)

Sin embargo, la reflexión de Willems debe ser analizada y cuestionada, pues no es imprescindible que los gobernantes vivan una experiencia musical significativa en su infancia para tomar las decisiones mejores y más justas que ayuden a tener una educación más completa. No es necesario esperar que aquello ocurra, podrían pasar muchas generaciones esperando (y han pasado). Esta problemática se trata sobre decisiones políticas. Es necesario un completo viraje en la concepción ideológica que se tiene de la educación para que como sociedad podamos pensar en la educación que necesitamos y, sin

lugar a dudas, la Educación Musical y las Artes en general, son un pilar importante en una educación que vela por el desarrollo íntegro del ser humano, como un ser creador y crítico.

### **15.1 La iniciación musical**

Una de las discusiones fundamentales sobre la importancia de la Educación Musical en el currículo nos lleva al particular debate sobre el cuándo se debe empezar a educar en la música. En esto, Willems también tiene algo que decir, pero precisamente es en este punto también donde entran las teorías más ligadas al estudio de lo social.

En unos de los comentarios sobre este punto, expuestos por Willems y que pertenece a Zoltan Kodaly (1966), otro teórico de la Educación Musical (muy influyente por lo demás) Este último expone una opinión que considero trascendental en este debate.

En un artículo de Kodaly, gran educador musical húngaro, leíamos en 1966: << hace alrededor de dieciséis años, la Unesco organizó una conferencia sobre la educación musical y ante la pregunta:” ¿Cuándo conviene comenzar el estudio de la música?”, respondí; “nueve meses antes del nacimiento”. Desde entonces cambié de parecer y hoy respondería: “nueve meses antes del nacimiento de la madre” (Kodaly 1966, citado en Willems, 1981)

Para los defensores de la Educación Musical, ésta debería estar presente, incluso, antes del inicio de la escolarización de los estudiantes, lo que conlleva una problemática más profunda y que para muchos pareciera que escapa a lo que como sociedad podríamos hacer a través del estado, puesto que las legislaciones solo podrían exigir la Educación Musical desde el inicio de escolarización, y eso sería un gran avance, pero lamentablemente esto – para Kodaly- sería insuficiente. Entonces la obligación de iniciar en la música a los niños/as recae en la familia. Y aquí aparece el “círculo vicioso” que expone Willems: ¿Cómo una madre o un padre podrá iniciar a su hijo/a en la experiencia musical si estos no poseen las habilidades o conocimientos necesarios para poder hacerlo? Y no las poseen porque hayan decidido no poseerlas, sino más bien, no las poseen porque su Educación

Musical fue paupérrima, tardía, inconstante, pero especialmente porque en su familia tampoco poseían los conocimientos y habilidades para iniciarlos en la música cuando eran pequeños.

Entonces sí es una gran problemática, y da como resultado que la Educación Musical se transforma en un conocimiento exclusivo de ciertos clanes, una mercancía valorada sólo por quienes conocen o aprecian su importancia y, evidentemente, quienes no han tenido la oportunidad de apreciarla en la tarea de educarse en ella, no la apreciarán.

Demás está decir, que la iniciación musical extremadamente temprana que propone Kodaly, no es capricho del educador. Todo sujeto/a que está relacionado con la música sabe que estas habilidades musicales son mucho más asimilables cuando desde pequeños fueron aprendidas. De hecho, muchas de las personas que saben cantar afinadamente, declaran no saber como aprendieron a hacerlo, sino que sólo responden que saben desde infantes.

Y si esta apreciación hacia la Educación Musical es exclusiva de ciertas clanes o familias, si las legislaciones en materia de currículo educativo establecen a la Educación Musical como un elemento menor dentro de los conocimientos con que debe familiarizarse el estudiante y por ello la establecen, por ejemplo, como sólo una opción dentro del currículo e incluso la eliminan de él -como es en el caso de los 3° y 4° medios de educación técnico profesional- (Mineduc 2012) , pues entonces quienes aprecian su valor buscarán establecimientos educativos en donde ofrezcan esta mercancía educativa y pagarán por ella. Los que no sienten la necesidad de educarse en la música simplemente no lo harán, porque no es una necesidad para ellos y porque eso, además, implica un costo económico. Y quienes sí aprecian el valor de la Educación Musical, pero no tienen los medios económicos para pagar por ella, serán víctimas del sistema educativo que tenemos.

De esto es posible dilucidar que quienes tienen mayor poder adquisitivo, tienen más opciones de acceder a una educación más completa y quienes no ostentan un capital económico para ello, solo optarán por lo que se ofrece.

En esta misma dirección, el trabajo y los resultados que expuso Bourdieu (2010) en el estudio de frecuentación de museos es un ejemplo de lo que sucede con la educación musical. Él identificó una clara correlación entre la frecuentación a los museos -que se presenta como el consumo de cultura, la apreciación o amor al arte- y el número de años de estudio o los diplomas obtenidos de los visitantes.

En Chile el acceso a la educación, y precisamente a “una educación de calidad” no es garantizado por el estado, sino que por el poder adquisitivo de la familia, por ello tenemos que la oferta educativa de las instituciones Particulares (que pueden cobrar y que son verdaderos guetos en donde se educa la clase que tiene los recursos económicos para acceder a ella) promueve la enseñanza de las artes, ya sea el teatro, las artes visuales, la danza, la música u otros tipos de disciplinas tales como filosofía, idiomas, entre otros, como elementos casi exclusivos y que la competencia pública no ofrece o dispone de un “producto” mediocre. Desde la otra vereda, la educación pública concentra sus esfuerzos en rendir bien en las pruebas Simce o PSU, que son las que definen muchas cosas dentro de este tipo de instituciones; como la permanencia del profesorado y, en casos extremos, podría hasta definir la continuidad del establecimiento. Todo esto obviamente, a causa de la confluencia de elementos anexos tales como, baja en la matrícula y la intervención de los organismos competentes, proceso que viene después del conocimiento de estos resultados.

Entonces, en nuestra educación también se ve claramente la correlación que exponía Bourdieu y también se repite la situación que ejemplificaba Willems; La clase social que tiene la opción de optar a una educación más amplia posiblemente apreciará más la Educación Musical, puesto que su capital cultural es totalmente distinto, debido a su experiencia educativa formal e informal (en el hogar) y si llegase a ocurrir el caso de que un ministro de educación chileno que se educó en el sistema público (por ejemplo: en un liceo técnico profesional no “emblemático”), tuviese que hacer modificaciones al currículo y revisar la pertinencia de la Educación Musical en él, pues entonces los docentes de esta asignatura como mínimo deberían inquietarse y ponerse a rezar e investigar sus convicciones político-ideológicas, pues lo más probable es que suceda lo que plantea Willems con su “círculo vicioso”.

Es por ello que considero importante la discusión sobre el momento de educar musicalmente, incluso dejando pendiente o relegando momentáneamente a un grado de menor importancia la cantidad de horas o el hasta qué nivel se debe trabajar la música en los establecimientos educacionales. Es más urgente el debate sobre el cuándo educar en la música a los niños-as y es desde esta pregunta e inquietud donde nace la propuesta de esta investigación.

Gardner (2001), otro teórico de la educación, ya consideraba la inteligencia musical como algo fundamental en el desarrollo humano, el solo hecho de que haya distinguido este tipo de conocimientos y le haya asignado una categoría de inteligencia, hace que la Educación Musical tenga un status del que no la han podido despojar a través de estereotipos sociales. El mismo Gardner ya reconocía que este tipo de inteligencia suele manifestarse a temprana edad y que los niños desde muy pequeños ya son proclives a desarrollar este tipo de inteligencia.

Desde luego, entre antes sea la vinculación con la música, menos complicado será el desarrollo de esta inteligencia.

Por lo mismo, la importancia de que las instituciones educativas eduquen musicalmente a los niños desde temprana edad es fundamental , a pesar de que para muchos ya puede ser considerado tarde la edad que entran los niños al sistema (los 4 años en los que entran los niños hoy en día a pre-kínder). Los niños que no tengan la oportunidad de ser involucrados en la música a temprana edad desde el hogar, porque por ejemplo en el capital cultural de su entorno familiar la música es un elemento menor o ausente, tendrán la posibilidad de adquirir estos conocimientos en la escuela, pues el deber de ella asumir la tarea y aminorar esa carencia, entregando las oportunidades para poder desarrollar la inteligencia musical a una edad en donde se puede revertir de alguna manera la ausencia de estímulos musicales en el hogar y actuando (la institución escolar) como una plataforma de equidad social, facilitando las oportunidades para el desarrollo individual e integral de los estudiantes.

No hay que pasar por alto la discusión sobre las habilidades musicales que poseen los/as docentes educadores/as de párvulos. Es necesario debatir si los conocimientos y habilidades



musicales desarrollas en su formación académica son lo suficientemente acordes con lo que necesitan los párvulos. Hoy en día hay muchos establecimientos que consideran, y lo están aplicando en la práctica, que los docentes especialistas son quienes deben educar en estas áreas. Por ello la Educación Musical, artística y la Educación Física, dictadas por especialistas, son áreas que han sido introducidas en el currículo de los párvulos con un enfoque que le asigna la importancia que se merece, siendo impartidas por docentes especialistas.

## **16. La propuesta**

La propuesta de esta investigación toma todos los elementos mencionados anteriormente: la importancia de la Educación Musical temprana y reconoce las desigualdades sociales que provocan las diferencias de oportunidades entre los niños de diferentes estratos sociales, siendo el capital cultural del grupo familiar un elemento fundamental en perpetuar esas diferencias, por ello se propone una intervención educativa que se plantee como alternativa para aminorar esta condición repetitiva en nuestro sistema educativo teniendo como referencia, para lograr éxito, las formas nombradas por Roschelle y acompañantes (Roschelle, J. M., Pea, R. D 2000, 76-101) que permiten que la tecnología sea efectiva en el aprendizaje, esto es; primando un compromiso activo por parte del investigador y las docentes de los niños que conocerán y aportarán previamente a la realización de la propuesta, además del necesario fomento y enfoque hacia la participación grupal, apostando especialmente a la experimentación que harán los estudiantes, para ello la herramienta construida en este estudio deberá ser situada en espacios donde los estudiantes comparten con sus compañeros y juegan en grupos.

Por otro lado, la supervisión del proceso educativo es un elemento necesario para enriquecer la programación de feedback no contemplado o ignorado en el diseño de a herramienta.

En la misma dirección, esta propuesta toma los elementos expuestos por Fadel, C., & Lemke, C. (2006) que versa sobre las oportunidades que ofrecen los dispositivos portátiles en el aprendizaje y, a pesar de que la herramienta propuesta en este estudio difícilmente podría ser considerada como tal (por su necesaria conexión a un computador), sí puede asumir las bondades que ofrecen estas, siendo una de las más importantes la de ser una herramienta de carácter público o de uso masivo en el aula con el plus de ser aplicada en una escuela municipal, lo que permite llegar a niños de bajos recursos. Por otro lado hace posible la experimentación de los estudiantes y por último, reconoce la necesidad de un aprendizaje personalizado, adaptándose a los tiempos y motivaciones de los estudiantes.

### **17. Pregunta de investigación**

¿Es posible desarrollar habilidades musicales tales como; afinación, memoria auditiva y pulso, a través de una herramienta de la informática musical construida y aplicada en esta investigación?

### **18. Hipótesis**

La herramienta de la informática musical, construida en este estudio y aplicada en los NT1 y NT2, contribuye al desarrollo de habilidades musicales tales como; afinación, memoria auditiva y pulso.

## **19. Justificación**

Uno de los mayores problemas que tiene la Educación Musical para fomentar los aprendizajes con herramientas tecnológicas, son los altos costos que estas tienen y las licencias de derechos de autor que se deben cancelar, cuando es el caso de los software.

Los costos monetarios que implican la adquisición de hardware, como lo son instrumentos musicales relacionados con la electrónica o el audio, y que hoy en día están muy de moda y provocan gran interés en ciertos grupos de estudiantes, así como también los costos que implica la adquisición de software, que pueden llegar a ser tan altos que no dan cabida para que las administraciones en las escuelas públicas puedan siquiera plantearse implementar una iniciativa de informática educativa para el área de Educación Musical, no por falta de recursos, sino mas bien porque sus prioridades de inversión (por las presiones del sistema) van por otro lado.

La propuesta de este estudio busca conocer el impacto de 1 juego musical implementado en los cursos NT1 y NT2, para ello exige la construcción de 1 herramienta musical por curso, que estará basada en un elemento conocido por los estudiantes como lo es un piano. Además, se pretende conocer el impacto que produce esta propuesta en la valoración que se tiene de la Educación Musical, por parte de los apoderados y las docentes involucradas.

El uso de este dispositivo en la sala de clases debe ser pensado en conjunto con las educadoras de párvulos, para ello se debe elaborar un plan de trabajo que considere las acotaciones de las docentes. La herramienta, situada estratégicamente en sala clases, actúa como juego interactivo que es parte de la recreación o de las posibilidades de actividades que los estudiantes encuentran en su espacio de juegos, siendo asimilados por ellos como parte de la recreación de los break y vista fundamentalmente como una entretención pero que, para obtener beneficios en el plano educativo, ha sido totalmente estructurada por el investigador y las docentes.

## **20. Metodología**

El estudio que se presenta se encuentra dentro de los marcos del paradigma de investigación cuantitativo, con un alcance descriptivo. Con él se pretende describir y medir los cambios y logros cognoscitivos musicales que se producen con la herramienta tecnológica propuesta. Para ello se aplicará un pre y post test, en donde primero se medirá los conocimientos que los estudiantes portan antes de la aplicación e instalación de las herramientas tecnológicas musicales, para luego medir los cambios detectados con la aplicación de la propuesta, además se aplicará un cuestionario que incluirá ítems para medir la valoración por parte de los apoderados y la docente del curso acerca de la Educación Musical. La aplicación será implementada en la Escuela Hernán Olguín, dependiente de la Corporación Municipal de Valparaíso.

### **20.1 Diseño de investigación**

Las necesidades del estudio exigen que la investigación sea construida con un diseño de tipo pre-experimental longitudinal, manipulando variables para obtener los datos que permitan dilucidar los cambios producidos por la propuesta.

El universo a investigar consta de 1 establecimiento educacional de Valparaíso, el cual fue escogido de manera intencional (no-probabilística), por la facilidad de acceso a él.

## 20.2 Muestreo

La propuesta será aplicada a todos los estudiantes de los NT1 y NT2 de la escuela Hernán Olgún de Valparaíso. La cantidad de estudiantes con que cuentan estos cursos es de 30-35 App, la elección de la muestra ha sido justificada en los apartados anteriores.

La metodología de aplicación será en el siguiente orden:

1- aplicando el pre-test que nos develará el manejo que tienen los estudiantes acerca de las habilidades musicales contempladas en el estudio, paralelo a ello se aplicará el cuestionario que medirá la Valoración de la Asignatura de Educación Musical a los apoderados y la docente.

2- Aplicando las actividades propuestas por los docentes. La aplicación de la herramienta tendrá una duración de un semestre,

3- luego se aplicará un nuevo test que mida los conocimientos adquiridos después de la aplicación de la propuesta, también paralelo a ello se aplicará el cuestionario que medirá la Valoración de la Asignatura de Educación Musical a los apoderados y la docente.

## **21. Recursos (Materiales y Tecnología)**

Para la presente investigación se necesitará una variedad de recursos materiales entre los que se encuentran materiales de construcción y materiales de hardware y software. Debido a la condición de proyecto práctico en el que se pretende construir herramientas musicales para un uso masivo, es que también se necesitarán herramientas de construcción que permitan la confección del proyecto que resista al uso y las condiciones a las que se someterá.

### Materiales de construcción

- Maderas tales como; palos y tableros.
- Clavos y tornillos.
- Pegamentos tales como; cola fría, o adhesivo plásticos.
- Materiales de terminación tales como; tapacantos, pinturas.
- 16 Pulsadores eléctricos
- cable de parlante
- Cautín y estaño.

### Materiales de hardware y software

- 1 computador
- 1 amplificador
- Parlantes
- Software Fergo Joystick MIDI y Ableton live
- Joystick de Juego

### Herramientas de construcción

- Martillo
- Sierra Circular
- Huincha y escuadra

## 22. Carta Gantt

Establecimiento: Escuela Hernán Olguín	1° Semestre 2015																
	AGOSTO			SEPTIEMBRE			OCTUBRE			NOVIEMBRE			DICIEMBRE				
Coordinación con docentes y directivos del establecimiento.																	
Revisión de diseño de herramientas para su aplicación.																	
Aplicación de instrumento que evalúa las habilidades con las que cuentan los estudiantes y cuestionario a docente y apoderados (pre-test).																	
Ubicación física de herramientas y puesta en marcha.																	
Período de aplicación de herramientas.																	
Aplicación de instrumento que evalúa las habilidades desarrolladas por los estudiantes y cuestionario a docente y apoderados (post-test).																	
Análisis de resultados.																	

### **23. BIBLIOGRAFÍA**

-Aranda, R. (2005). Los significados que asignan los jóvenes de enseñanza media a la música que escuchan.

- Bourdieu, P. (1997). Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo xxi.

-Bourdieu, P. (2010). El sentido social del gusto: elementos para una sociología de la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Carbajo Martínez, C., & Lacárcel Moreno, J. (2005). La valoración social de la educación musical escolar y del docente de música de Primaria en el umbral del siglo XXI.

-Daroch, V. (2012). Percepción de prestigio y valoración social de la profesión docente.

-Eisner E. 1995, educar la visión artística, Paidós Educador.

-Errázuriz, L. H. (2001). La educación artística en el sistema escolar chileno. Paper. Reunión Regional de la UNESCO de Expertos en Educación Artística escolar en Latinoamérica y El Caribe, Brasil.

-Fadel, C., & Lemke, C. (2006). Technology in schools: What the research says. A report from the Metiri Group, commissioned by Cisco Systems.

-Freire, P. (1973). Pedagogía del oprimido. Madrid: Siglo XXI.



-Garay, M. (2010). Percepciones Docentes Sobre el Uso Pedagógico de TICs y los Cambios en las Prácticas Pedagógicas, derivados de la Incorporación de estas Tecnologías en el Ámbito Escolar.

-Gardner, H. (2001). Las inteligencias múltiples. Estructura de la mente. Editorial Fondo de Cultura Económica, SA Colombia.

-Lacárcel, J. (1995) *Psicología de la música y educación musical*. Madrid, Visor.

-Martínez, C. C., & Moreno, J. L. (2005). La valoración social de la educación musical escolar y del docente de música de Primaria en el umbral del siglo XXI. *PUBLICACIONES*, 35, 11-38.

-Mineduc 2012, planes y programas para la educación básica

-Poblete C. 2012, educación musical en Chile en la reforma educacional de 1981, XIX congreso nacional de asociación brasileira de educación musical.

-Reynoso K. 2010, La educación musical y su impacto en el desarrollo, *Revista de educación y desarrollo*, 12, 53-60. Extraído el 2 de septiembre del 2013 desde [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/12/012\\_Reynoso.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/12/012_Reynoso.pdf)

-Robinson K. (2006) Las escuelas matan la creatividad. Visitado el 13 de Julio del 2015 desde <https://www.youtube.com/watch?v=nPB-41q97zg>

-Ruiz, V., & Llona, E., O. E. I. (2011). Estudio sobre el Estado Actual de la Educación Artística en la Región Metropolitana.

-Usma, R. (2006). Diagnóstico sobre la educación artística en instituciones educativas oficiales: Estudio analítico del contexto en la institución educativa maestro arenas Betancur

- Valverde Pujante, J. (2008). Valoración de la asignatura de Educación Física y su relación con los Niveles de Actividad Física Habitual en adolescentes escolarizados de la Región de Murcia.

-Willems, E., Brutocao, M. T., & Fabiani, N. L. (1981). El valor humano de la educación musical.

# **Anexos**

## Cuestionario de valoración

*Estudiantes 4º básico*

*La información de este cuestionario será utilizada sólo para la presente investigación, por lo que las identidades de las personas que lo responden no serán públicas.*

A continuación se presentan una serie de enunciados

Indique con una X su grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de ellos.

### **1.- Variable: Horas aula**

En tu opinión, en el curso en que estás, 45 minutos semanales (1 hora pedagógica) de clases de educación musical son suficientes.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

Las clases de educación musical son necesarias.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

El establecimiento debe impartir cursos electivos de música para los estudiantes.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

## 2. -Variable: Profesor encargado de la asignatura de educación musical

La educación musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida sólo por el profesor titulado en Educación Musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La Educación Musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida por el profesor titulado en otra especialidad o un músico que no sea pedagogo.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

El profesor de educación musical del establecimiento maneja los contenidos mínimos sobre la asignatura de educación musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

### 3.- Variable: Asignatura opcional

La Educación musical debería ser una asignatura obligatoria.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La educación musical debería impartirse en todos los cursos (desde pre-kinder a 4° medio).

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

### 4.- Variable: Currículo musical

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

-----	-----	-----	-----
1° básico	2° básico	3° básico	4° básico

## 5.- Variable: Infraestructura del establecimiento

Los establecimientos deben contar con una sala especial y adecuada para realizar las clases de Educación Musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

El establecimiento debe contar con un número adecuado de instrumentos musicales para la realización de las clases de música.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

**Variable: Valoración de la asignatura**

La educación musical es necesaria como asignatura en el plan de estudios.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

La educación musical es igual de importante que las demás asignaturas, ejemplo: Historia, Lenguaje, Matemática, etc.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

---



## Cuestionario de valoración

*Estudiantes 8º básico*

*La información de este cuestionario será utilizada sólo para la presente investigación, por lo que las identidades de las personas que lo responden no serán públicas.*

A continuación se presentan una serie de enunciados

Indique con una X su grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de ellos.

### **1.- Variable: Horas aula**

En tu opinión, en el curso en que estás, 45 minutos semanales (1 hora pedagógica) de clases de educación musical son suficientes.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

Las clases de educación musical son necesarias.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

El establecimiento debe impartir cursos electivos de música para los estudiantes.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

## 2. -Variable: Profesor encargado de la asignatura de educación musical

La educación musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida sólo por el profesor titulado en Educación Musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La Educación Musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida por el profesor titulado en otra especialidad o un músico que no sea pedagogo.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

El profesor de educación musical del establecimiento maneja los contenidos mínimos sobre la asignatura de educación musical

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

### 3.- Variable: Asignatura opcional

La Educación musical debería ser una asignatura obligatoria.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La educación musical debería impartirse en todos los cursos (desde pre-kinder a 4° medio)

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

### 4.- Variable: Currículo musical

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

-----	-----	-----	-----
1° y 2° básico	3° y 4°básico	5° y 6° básico	7° y 8° básico

## 5.- Variable: Infraestructura del establecimiento

Los establecimientos deben contar con una sala especial y adecuada para realizar las clases de Educación Musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en
de acuerdo			desacuerdo

El establecimiento debe contar con un número adecuado de instrumentos musicales para la realización de las clases de música

-----	-----	-----	-----
Totalmente	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en
de acuerdo			desacuerdo

## 6.-Variable: Valoración de la asignatura

La educación musical es necesaria como asignatura en el plan de estudios.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

La educación musical es igual de importante que las demás asignaturas, ejemplo: Historia, Lenguaje, Matemática, etc.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

## Cuestionario de valoración

*Estudiantes 4° medio*

*La información de este cuestionario será utilizada sólo para la presente investigación, por lo que las identidades de las personas que lo responden no serán públicas.*

A continuación se presentan una serie de enunciados

Indique con una X su grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de ellos.

### **1.- Variable: Horas aula**

En tu opinión, en el curso en que estás, 45 minutos semanales (1 hora pedagógica) de clases de educación musical son suficientes.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

Las clases de educación musical son necesarias

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

El establecimiento debe impartir cursos electivos de música para los estudiantes.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

## 2. -Variable: Profesor encargado de la asignatura de educación musical

La educación musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida sólo por el profesor titulado en Educación Musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La Educación Musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida por el profesor titulado en otra especialidad o un músico que no sea pedagogo.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

El profesor de educación musical del establecimiento maneja los contenidos mínimos sobre la asignatura de educación musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

### 3.- Variable: Asignatura opcional

La Educación musical debería ser una asignatura obligatoria.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La educación musical debería impartirse en todos los cursos (desde pre-kinder a 4° medio)

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

### 4.- Variable: Currículo musical

En los años cursados anteriormente (en otros establecimientos o en el mismo) ¿Has tenido la asignatura de educación musical? Indique todos los cursos en los que haya tenido.

-----	-----	-----	-----
1° a 4° básico	5° y 8°básico	1° y 2° medio	3° y 4° medio



## 5.- Variable: Infraestructura del establecimiento

Los establecimientos deben contar con una sala especial y adecuada para realizar las clases de Educación Musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

El establecimiento debe contar con un número adecuado de instrumentos musicales para la realización de las clases de música.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en esacuerdo

## 6.-Variable: Valoración de la asignatura

La educación musical es necesaria como asignatura en el plan de estudios.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

La educación musical es igual de importante que las demás asignaturas, ejemplo: Historia, Lenguaje, Matemática, etc.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

## Cuestionario de valoración

*Apoderados*

*La información de este cuestionario será utilizada sólo para la presente investigación, por lo que las identidades de las personas que lo responden no serán públicas.*

A continuación se presentan una serie de enunciados

Indique con una X su grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de ellos.

### **1.- Variable: Horas aula**

El establecimiento debe impartir cursos electivos de música para los estudiantes.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

### **2. -Variable: Profesor encargado de la asignatura de educación musical**

Desde que su pupilo tiene la asignatura de educación musical, ha notado nuevas habilidades musicales en él/ella y mayor interés por la música.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La educación musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida sólo por el profesor titulado en Educación Musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La Educación Musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida por el profesor titulado en otra especialidad o un músico que no sea pedagogo.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

### **3.- Variable: Asignatura opcional**

La Educación musical debe ser una asignatura obligatoria.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La educación musical debe impartirse en todos los cursos (desde pre-kinder a 4° medio).

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

#### 4.- Variable: Currículo musical

En los años cursados en educación básica y media.

¿Tuvo la asignatura de educación musical?

-----	-----	-----	-----
Sólo educación Básica	Sólo educación Media	Educación Básica y Media	No tuve

¿Ha tenido o tiene una práctica musical específica? (indique sólo la que más practica)

-----	-----	-----	-----
Tocar un instrumento	Cantar solo o en una agrupación	no tengo práctica musical	otro ¿cuál? _____

¿Participa de alguna manifestación musical? (indique sólo la que más practica)

-----	-----	-----	-----
Va a conciertos	practico danza o bailes folclóricos	no participo	otro ¿cuál? _____

¿Ha tenido estudios musicales formales o informales? (indique sólo la que más practicó)

-----	-----	-----	-----
Asistí a escuela	tuve clases	no tengo estudios	otro ¿cuál?
Música	particulares	musicales	_____

### 5.- Variable: Infraestructura del establecimiento

Los establecimientos deben contar con una sala especial y adecuada para realizar las clases de Educación Musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en
de acuerdo			desacuerdo

El establecimiento debe contar con un número adecuado de instrumentos musicales para la realización de las clases de música.

-----	-----	-----	-----
Totalmente	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en
de acuerdo			desacuerdo

## 6.-Variable: Valoración de la asignatura

La educación musical es necesaria como asignatura en el plan de estudios.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

La educación musical es igual de importante que las demás asignaturas, ejemplo: Historia, Lenguaje, Matemática, etc.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

## Cuestionario de valoración

*Docentes*

Profesor (a): Indique su asignatura o especialidad: \_\_\_\_\_

*La información de este cuestionario será utilizada sólo para la presente investigación, por lo que las identidades de las personas que lo responden no serán públicas.*

A continuación se presentan una serie de enunciados

Indique con una X su grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de ellos.

### **1. -Variable: Profesor encargado de la asignatura de educación musical**

El profesor de educación musical de su establecimiento maneja los contenidos mínimos sobre la asignatura de educación musical

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La educación musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida sólo por el profesor titulado en Educación Musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo



La Educación Musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida por un profesor titulado en otra especialidad o un músico que no sea pedagogo.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

## 2.- Variable: Asignatura opcional

La Educación musical debe ser una asignatura obligatoria

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La educación musical debería impartirse en todos los cursos (de pre-kinder a 4°medio)

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

### 3.- Variable: Currículo musical

En los años cursados en educación básica y media.

¿Tuvo la asignatura de educación musical?

-----	-----	-----	-----
Solo educación Básica	Solo educación Media	Educación Básica y Media	No tuve

¿Ha tenido o tiene una práctica musical específica? (indique sólo la que más practica)

-----	-----	-----	-----
Tocar un instrumento	Cantar solo o en una agrupación	no tengo práctica musical	otro ¿cuál? _____

¿Participa de alguna manifestación musical? (indique sólo la que más practica)

-----	-----	-----	-----
Va a conciertos	practico danza o bailes folclóricos	no participo	otro ¿cuál? _____

¿Ha tenido estudios musicales formales o informales? (indique sólo la que más practicó)

-----	-----	-----	-----
Asistí a escuela	tuve clases	no tengo estudios	otro ¿cuál?
Música	particulares	musicales	_____

#### 4.- Variable: Infraestructura del establecimiento

Los establecimientos deben contar con una sala especial y adecuada para realizar las clases de Educación Musical

-----	-----	-----	-----
Totalmente	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en
de acuerdo			desacuerdo

El establecimiento debe contar con un número adecuado de instrumentos musicales para la realización de las clases de música

-----	-----	-----	-----
Totalmente	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en
de acuerdo			desacuerdo

### 5.-Variable: Valoración de la asignatura

La educación musical es necesaria como asignatura en el plan de estudios.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

La educación musical igual de importante que las demás asignaturas, como por ejemplo: Historia, Matemática, Lenguaje, etc.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

---

---

## Cuestionario de valoración

*Docente de música*

Profesor (a): Indique su profesión y/o especialidad: \_\_\_\_\_

*La información de este cuestionario será utilizada sólo para la presente investigación, por lo que las identidades de las personas que lo responden no serán públicas.*

A continuación se presentan una serie de enunciados

Indique con una X su grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de ellos.

### **1. -Variable: Profesor encargado de la asignatura de educación musical**

Considero que manejo los contenidos mínimos sobre la asignatura de educación musical

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La educación musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida sólo por el profesor titulado en Educación Musical.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La Educación Musical en los establecimientos educacionales puede ser impartida por el profesor titulado en otra especialidad o un músico que no sea pedagogo.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

## 2.- Variable: Asignatura opcional

La Educación musical debería ser una asignatura obligatoria.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

La educación musical debería impartirse en todos los cursos (pre-kinder a 4° medio)

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

### 3.- Variable: Currículo musical

En los años cursados en educación básica y media ¿Tuvo la asignatura de educación musical?

-----	-----	-----	-----
Sólo educación Básica	Sólo educación Media	Educación Básica y Media	No tuve

¿Ha tenido o tiene una práctica musical específica? (Responda sólo la que más practica)

-----	-----	-----	-----
Tocar un instrumento	Cantar solo o en una agrupación	no tengo práctica musical	otro ¿cuál? _____

¿Participa de alguna manifestación musical? (Responda sólo la que más practica)

-----	-----	-----	-----
Va a conciertos	practico danza o bailes folclóricos	no participo	otro ¿cuál? _____

¿Ha tenido estudios musicales formales o informales? (Responda sólo la que más practicó)

-----	-----	-----	-----
Asistí a escuela	tuve clases	no tengo estudios	otro ¿cuál?
Música	particulares	musicales	_____

#### 4.- Variable: Infraestructura del establecimiento

Los establecimientos deben contar con una sala especial y adecuada para realizar las clases de Educación Musical

-----	-----	-----	-----
Totalmente	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en
de acuerdo			desacuerdo

El establecimiento debe contar con un número adecuado de instrumentos musicales para la realización de las clases de música

-----	-----	-----	-----
Totalmente	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en
de acuerdo			desacuerdo



### 5.-Variable: Valoración de la asignatura

La educación musical es necesaria como asignatura en el plan de estudios.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

La educación musical igual de importante que las demás asignaturas, como por ejemplo: Historia, Matemática, Lenguaje, etc.

-----	-----	-----	-----
Totalmente de acuerdo	de acuerdo	en desacuerdo	totalmente en desacuerdo

¿Por qué?

---

---

---

---

---