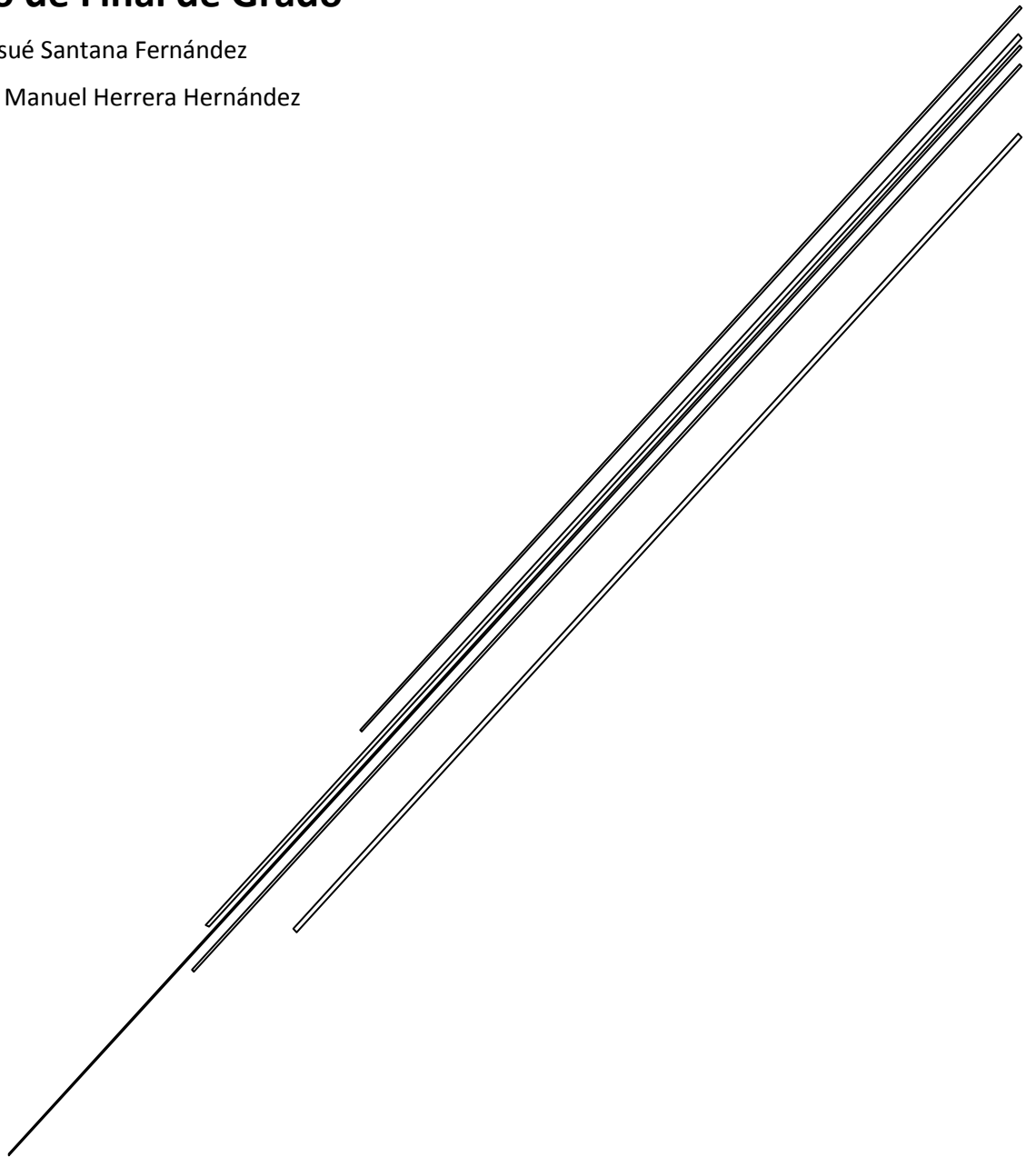


LA ACTIVIDAD MUSICAL COMO HERRAMIENTA PARA LA MEJORA DE LAS COMPETENCIAS Y HABILIDADES SOCIALES.

Trabajo de Final de Grado

Alumno: Josué Santana Fernández

Tutor: Juan Manuel Herrera Hernández



4º de Grado en Trabajo Social

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	2
1. MARCO TEÓRICO	4
1.1. La infancia y adolescencia:.....	4
1.1.1. La infancia intermedia, de 7 a 10 años.	4
1.1.2. Comienzo de la adolescencia, de los 11 a los 15 años.	5
1.2. La música en la LOMCE	5
1.3. Algunas experiencias y proyectos musicales	7
1.4. La música, cómo afecta en la educación y en las habilidades sociales	13
2. FINALIDAD Y OBJETIVOS	20
3. MÉTODO.....	21
3.1 Participantes	21
3.2 Técnica e instrumento	22
3.3 Procedimiento	23
4. RESULTADOS.....	25
4.1. Perfil socio-demográfico	25
4.2. Rendimiento escolar	26
4.3. Actividad musical o hobby	31
4.4. Habilidades y relaciones sociales	32
5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.	37
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	42
6.1. Conclusiones	42
6.2. Recomendaciones	45
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
ANEXOS	49

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación responde a las exigencias de la asignatura de Trabajo de Fin de Grado, impartida en 4º de Grado en Trabajo Social en la Universidad de la Laguna.

El informe se ha estructurado en los siguientes apartados: marco teórico, con el que vemos lo recogido por diversos autores/as y cómo la música contribuye a la mejora del empoderamiento y la calidad de vida de las personas. Seguido a este apartado vendrán la finalidad y objetivos marcados, seguido, a su vez, de un método y los resultados recopilados por el cuestionario ad hoc. Por último se expondrá un análisis y comentario de los resultados, cerrando con las conclusiones y las recurrentes referencias bibliográficas, así como los diversos anexos.

La razón de elegir este tema de estudio es por buscar la relación de la música con el rendimiento escolar y las habilidades sociales, pudiendo ser así un recurso más para la integración de niños y niñas en riesgo de exclusión, una herramienta que sería indispensable para el Trabajo Social.

La música y partiendo de bibliografía consultada puede decirse que puede ser beneficiosa para la potenciación de las capacidades sociales y el nivel académico alto. Por ejemplo, para Valles del Pozo (2009), la música aporta valores educativos que fundamentan la idoneidad para formar parte de las disciplinas escolares, ya que desempeña un papel esencial en el desarrollo integral de la persona. Esta autora también estima que la práctica de la música contribuye al desarrollo de capacidades intelectuales del alumnado, como activar procesos memorísticos o de concentración, además del autoconocimiento y el desarrollo de la personalidad y de relación interpersonal (Valles del Pozo, 2009).

Otros autores recogidos en el marco teórico como la CAF (2012), afirman que la música contribuye directamente a las habilidades de los y las menores, tanto cognitivas como que no, ayudando también a que estas niñas y niños salgan de las clases y desarrollen más focos de amistades no similares a las ya existentes con anterioridad, es decir las del colegio o el barrio. Para ello también citan autores, Piro y Ortiz (2009), que realizaron una investigación en la que recogen los efectos de la música en las habilidades lingüísticas y verbales. También limitan la posibilidad de que haya efectos

directos, siendo un requisito mínimo que hayan participado al menos tres años en clases de músicas.

Además, en los proyectos recogidos de distintas organizaciones como Integrasons o Save The Music, se estipulan diversos beneficios como la mejora del autoestima o el trabajo en equipo y el liderazgo (VH1 Save The Music Foundation, 2013), que corroboran lo aportado por los autores anteriores, siendo más desarrollado en el marco teórico de esta investigación

1. MARCO TEÓRICO

1.1. La infancia y adolescencia:

Desde que nacemos hasta que nos desarrollamos plenamente, llegando a ser adultos, pasamos varias etapas de desarrollo. Osterrieth (1944) citado por la Fundación Moderna (2015) define las etapas de desarrollo como un “momento del desarrollo caracterizado por un conjunto de rasgos coherentes y estructurados, que en su totalidad constituyen una mentalidad típica, pero pasajera”. Apoyándonos en la Fundación Moderna (2015), nos centraremos en dos de las etapas de desarrollo de la infancia, la Infancia intermedia (de 7 a 10 años) y el inicio de la adolescencia (de 11 años a los 15).

1.1.1. La infancia intermedia, de 7 a 10 años.

En esta etapa el niño o niña empezará a ser capaz de razonar y comprender objetivamente dentro de los límites de lo concreto, llegando, a medida que se desarrolle la etapa, a ser capaz de abstraer y utilizando una inteligencia basada en la lógica abstracta. Comienza el pensamiento más analítico y más sensible a las relaciones objetivas, también aparece cierto espíritu crítico y comienza la necesidad de ser reconocidos como personas. Dan paso al razonamiento y a la mayor organización del pensamiento, que le permite establecer clasificaciones (Fundación Moderna, 2015).

En el desarrollo psicológico la Fundación Moderna resalta la entrada a la pre-pubertad de las niñas, que comienzan, también, físicamente. En cambio, en los niños esto no sucederá hasta los 12 años. Las dos actividades vitales para el proceso psicológico serán el juego y el aprendizaje, siendo importante potenciar junto a la reflexión y la imaginación. A medida que la etapa avanza, comenzarán a controlar la impulsividad, aumentando la capacidad de pensar y descubrirse a sí mismos.

Las obligaciones y responsabilidades se manifiestan, e intentarán buscar un equilibrio entre sus deseos y las limitaciones marcadas por las figuras de autoridad en los diferentes ámbitos: padres, madres, profesoras, etc. En esta etapa comienzan a usar las palabras para exteriorizar sus sentimientos y emociones, dejando la espontaneidad de lado.

El mayor ámbito de desarrollo de esta etapa será en la escuela, donde tendrá que cumplir las reglas dictadas por otros adultos, el profesorado, además de comenzar las relaciones con sus iguales, en el comienzo de la etapa siendo del mismo sexo y en la parte final siendo unisex, tomando más relevancia su vida social. En este ámbito se

verán menos protegidos, teniendo más oportunidad para desarrollarse (Fundación Moderna, 2015).

La Fundación Moderna (2015) nos explica que la relación con los pares va a ser entendida como una relación de amigos/rivales, buscando siempre la competencia los uno con los otros.

1.1.2. Comienzo de la adolescencia, de los 11 a los 15 años.

La Fundación Moderna (2015) resume la adolescencia como una etapa de cambios en la que una persona deja de ser niño o niña sin adquirir el estatus de adulto. Es una fase de transición. Podemos identificar, también, como características de esta etapa el desarrollo de nuevas formas de pensar y la gran capacidad de razonamiento, que lleva a la autonomía. En la adolescencia se producen cambios cognitivos e intelectuales, que llevan a la mayor distinción de lo real y lo posible.

En la adolescencia comienza la gestión de la identidad propia, reforzados por los cambios de la pubertad y sus nuevas capacidades. En el camino por encontrar su “estilo propio” se reforzará la relación con los iguales, distanciándose de la familia. Las relaciones se estrecharán, buscando cada vez más contacto, siendo con ellos u ellas con quienes se compartan ideas o sentimientos. En estas edades es fácil que se puedan dar conductas antisociales, como actos delictivos o consumo de sustancias, pero también se dan conductas pro-sociales (Fundación Moderna, 2015)

El apoyo del grupo, explica la Fundación Moderna (2015), es de ayuda a los y las adolescentes para afrontar diversas situaciones conflictivas, además de ser la mayor fuente de información y ayuda para resolver los diversos problemas con los que se puedan encontrar. Podemos identificar como un indicador de posesión de habilidades sociales el tener amigos u amigas, además de ser un potenciador de la autoestima.

1.2. La música en la LOMCE

En este apartado se analizará, teniendo en cuenta la temática de este proyecto, la vigente Ley de educación, la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* (LOMCE), que busca la modificación de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. También se analizará lo expresado en el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*.

En la LOMCE se aborda el currículo educativo, definiéndolo como “la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas” (Art. 6.1). El currículo está integrado por: los objetivos de cada enseñanza y etapas, las competencias para aplicar los contenidos, los contenidos por materias, la metodología didáctica, los resultados evaluables y los criterios de evaluación (Art. 6.2). En el Art.6 bis se distribuyen las competencias, dictaminando que, como competencia del Gobierno, el diseño del currículo básico y estructurar la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria en tres bloques, uno de asignaturas troncales, otro de asignaturas específicas y otro de asignaturas de libre configuración autonómica (Art. 6. bis). Por último, los centros docentes son aquellos que, con autonomía total, desarrollarán y complementarán el currículo de las diferentes etapas y ciclos (Art. 6. Bis). Es decir, son los centros los encargados de impartir las asignaturas artísticas, como la música.

La presente ley explica, en el capítulo II del título V, como el Informe PISA 2009 demuestra que el nivel de comprensión lectora, competencia matemática y competencia científica de España es insuficiente con respecto al promedio de países de la OCDE.

En el artículo 2.2 del Real Decreto antes citado se dictaminan las competencias del currículo que serán:

1. Comunicación lingüística.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
3. Competencia digital.
4. Aprender a aprender.
5. Competencias sociales y cívicas.
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
7. Conciencia y expresiones culturales.

En el artículo 18 de la ley se explica la configuración de la Educación Primaria, además de situar la educación musical, englobada en la Educación Musical, como una asignatura específica, unto a Educación Física o Religión o Valores Sociales y Cívicos,

pero con la especialidad de ser optativo para los centros docentes, que deben ofertar al menos una de estas asignaturas.

En el artículo 24, por otro lado, se explica la configuración del primer ciclo de la E.S.O., es decir, los tres primeros cursos. Concretamente en el artículo 24.4 apartado “c)”, se establece que, en función de la regulación programación de la oferta educativa que establezca la Administración educativa y los centros docentes, se han de ofertar un mínimo de una de las diversas asignaturas expuestas, entre ellas Música.

Para ver si esto mismo sucede en el cuarto curso de la E.S.O., se debe acudir al artículo 25.6, donde se toma, nuevamente, la música como una oferta que depende del centro docente.

Cabe destacar que en Anexo II del Real Decreto se hace referencia a la Educación Artística. Aquí se describe la división de esta educación en Educación Plástica y Educación Musical, además de ser considerada como inherente al desarrollo de la humanidad, declarando que no se puede alejar del desarrollo de los y las educandos, ya que es un medio para la comunicación. Esto contrasta en gran medida con el valor que le da la LOMCE en la Educación Primaria y en la ESO. La Educación Musical se divide en tres bloques, el primero referido a la escucha, el segundo en la comprensión del desarrollo de habilidades para la interpretación y el último del desarrollo.

1.3. Algunas experiencias y proyectos musicales

a) Integrasons

Uno de los representantes españoles de asociaciones musicales dedicadas a los y las menores en riesgo de exclusión y/o sin recursos, es Integrasons (2014), una asociación sin ánimo de lucro destinada a organizar, gestionar y promover actividades de integración social, cultural y comunitaria, de sensibilización y de formación para personas en situación de exclusión social y colectivos desfavorecidos.

Sus actividades se centran en la formación de Orquestas Infantiles y juveniles como modelo para la inclusión social y el diálogo multicultural. Integrasons combina lo social, lo educativo y lo artístico. Su metodología se basa en la creación de un espacio

para la creación musical comunitaria de alta calidad profesional y metodológica y visible a través de conciertos innovadores (Integrasons, 2014).

La construcción artística comunitaria de esta asociación se centra al colaborar con el crecimiento de la persona y la relación grupal, valorando y priorizando el proceso creativo para que se potencien, así, las virtudes y la resolución de conflictos. Se trabaja aspectos como la atención, la escucha, la concentración, el desarrollo psicomotriz, la autoestima, la confianza, el dialogo, el trabajo en grupo, etc. (Integrasons, 2014).

Integrasons (2014) desarrolla diferentes proyectos entre los que se encuentran:

- OSB Orquesta Social de Barcelona La Orquesta Social de Barcelona, formado por un conjunto de músicos que participan en proyectos artísticos, destinados a personas discapacitadas o que sufren necesidades sociales, afectivas, educativas y/o económicas. Contribuye con la inclusión social, el diálogo intercultural y la cohesión social.
- Do D`Acords Orquesta Infantil i juvenil (Poble-Sec), un proyecto socio-educativo a través de la música destinado a niños, niñas y jóvenes del barrio del Poble-Sec. Tiene como propósito favorecer la inclusión social y el diálogo intercultural y la cohesión social del Poble-Sec, basándose en la enseñanza de instrumentos musicales y la creación artística comunitaria como medio ideal para el desarrollo de aptitudes, el diálogo y la transmisión de valores.
- Barris En Solfa, proyecto socio-educativo a través de la música del distrito VI de Badalona. Al igual que Do D`Acords, busca la inclusión social.
- Orquesta Infantil i Juvenil Carmel, proyecto socio-educativo a través de la música destinado a niños, niñas y jóvenes del Carmel. Al igual que Do D`Acords, busca la inclusión social.

b) Acción Social para la música

El Sistema venezolano, fundación pionera en el mundo en esta materia, tiene un representante en España. Ligado a la Fundación Repsol, se encuentra la Fundación Acción Social para la música, una organización sin ánimo de lucro, que trabaja por la capacitación, prevención y recuperación de los menores en situación de riesgo mediante la práctica colectiva de la música. Esta fundación ha creado orquestas y coros infantiles y juveniles con una finalidad social, buscando capacitar y mejorar a sus miembros mientras hacen música (Acción Social, 2015).

Esta organización entiende la música como una herramienta de cambio privilegiada, buscando con ella el desarrollo social. Proponen un concepto no elitista de la música, buscando el acercamiento a la misma, rompiendo paradigmas y teniendo presente un concepto social. Un sistema educativo, abierto a todos y con grandes retos, que fomentan una actitud constructiva frente a los errores, que promueve el trabajo desinteresado por la belleza y lo lúdico (Acción Social, 2015).

La práctica colectiva de la música fomenta valores tales como la armonía, la compasión mutua, la experiencia de comunidad, solidaridad e interdependencia, desarrollo de la dignidad humana, protagonismo individual, cultivo del compromiso, cultivo de la sensibilidad, la creación artística y la belleza (Acción Social, 2015).

La música abre a la dimensión espiritual: permite el conocimiento de la armonía humana, la expresión de sentimientos sublimes, la transformación del público a través de la música y el contagio de la alegría. La práctica de esta disciplina fomenta la confianza, el trabajo en equipo, el orgullo y la aspiración en los niños y jóvenes y en su comunidad. Este programa va desde lo social, llegando a lo cultural, dando herramientas para enfrentarse a daños sociales y fomentar la confianza, teniendo éxito únicamente, al alcanzar la máxima calidad musical (Acción Social, 2015).

En este proyecto se lucha contra los daños que sufren los y las menores que se encuentran en situación de vulnerabilidad o riesgo social que les afectan de la siguiente manera (Acción Social, 2015):

- En lo intelectual y académico
 - Falta de motivación
 - Falta de concentración
 - Dificultades en el aprendizaje
 - Fracaso escolar
 - Absentismo escolar
 - Abandono escolar
- En lo psicológico y afectivo
 - Tensión afectiva
 - Estrés y angustia por las dificultades que se viven en el hogar
 - Violencia: tendencia a expresar todas las emociones a través de la ira
 - Baja autoestima

- Sentimiento de exclusión, desafección social, falta de identificación
- El drama de ser “nadie” o ser “invisible”
- En lo relacional
 - Déficit en habilidades de comunicación personal
 - Violencia
 - Dificultades para aprender habilidades de colaboración y trabajo en equipo
- En lo social
 - Tendencia al aislamiento y la marginalización
 - Dificultad para integrarse en la diversidad social y cultural que les rodea
 - Abandono de las aspiraciones sociales basadas en el trabajo
 - Disminución de las oportunidades de ascenso y participación social
 - Peligro de quedar definitivamente fuera del juego social

Acción Social (2015) estima como beneficios:

- En lo intelectual y académico
 - Mejora de la capacidad de concentración
 - Mejora de la capacidad intelectual
 - Mejora de las habilidades de pensamiento lógico
 - Cultivo de la disciplina
 - Motivación
 - Fomento de la creatividad
- En lo psicológico y afectivo
 - Alivio de la tensión afectiva
 - Mejora de la inteligencia emocional: la música enseña a percibir, procesar y expresar todo tipo de emociones, desde la sutileza hasta la ira
 - Aumento de la autoestima
 - Satisfacción de las necesidades de pertenencia social
- En lo relacional
 - Incremento de las habilidades de comunicación personal
 - Descenso de la violencia
 - Mejora de las relaciones con compañeros, padres, familiares y maestros
 - Aprendizaje de habilidades de colaboración y trabajo en equipo
- En lo social

- Inclusión y pertenencia social
- Integración de la diversidad social y cultural
- Empoderamiento de los participantes: mejora de las aspiraciones sociales apoyadas en el trabajo
- Ampliación de los efectos a las familias y a la comunidad en su conjunto
- Incremento de las oportunidades de ascenso social
- Participación en la sociedad, aportación de valor

c) Barrios Orquestados

En las Islas Canarias contamos con uno de los proyectos sociales musicales con mayor reconocimiento en los últimos años en las islas. Barrios Orquestados (2013) pretende integrar a todos los ciudadanos en una sociedad con igualdad de oportunidades, buscando la potenciación de valores, la responsabilidad, la constancia y la convivencia. Un proyecto comunitario que busca el empowerment de niños, niñas y jóvenes, utilizando a la música como principal canal.

Se busca la creación de orquestas de cuerda frotada (violines, cellos, contrabajos o violas) en todos los barrios periféricos de la capital de cada isla del Archipiélago canario, que tengan necesidades especiales a nivel social y cultural. Este proyecto, además, tiene como especial el sistema de aplicación, yendo barrio a barrio por cada isla, realizando un curso piloto que será el precursor para ir aumentando el número de barrios año tras año (Barrios Orquestados, 2013).

Este proyecto nace en 2011 con un barrio piloto, Tamaraciete (Las Palmas de Gran Canaria), se gestiona por la Asociación Cultural Orquesta Bela Bartok. Cuenta también con participación del Vicerrectorado de Cultura y Deporte de la ULPGC, mediante el Aula Alfredo Kraus, y la Asociación SoNidarios, ambas presididas por José Brito, fundador de este proyecto. Además cuenta con la participación de la Fundación Lidia García y la Fundación Canaria Mapfre Guanarteme, entre otras instituciones (Barrios Orquestados, 2013).

Sus objetivos incluyen la integración de los y las menores, la inculcación de valores, el desarrollo de habilidades musicales o la creación de una alternativa de ocio y cultura para las personas desfavorecidas o en riesgo de exclusión (Barrios Orquestados, 2013).

d) VH1 Save the Music Foundation.

VH1 Save the Music Foundation (2013) es una organización dedicada a restaurar programas de música en las escuelas públicas de Estados Unidos, haciendo especial hincapié en la importancia de esta disciplina en la completa educación de los niños y niñas.

Save The Music (2013) estima como asombrosos los beneficios que aporta la educación musical, apoyándose con sus propios estudios, para demostrar que la música afecta positivamente sobre el rendimiento académico, el sentimiento de comunidad, la autoexpresión y la autoestima.

Esta organización busca luchar contra los recortes que afronta el país en educación musical. Para ello desarrollan alianzas estratégicas con los distritos escolares, construyendo programas de música instrumental sostenibles, mediante la concesión de becas de instrumentos musicales en las escuelas primarias y secundarias públicas. Son apoyados por multitud de artistas musicales, como Bruno Mars, John Mayer, Mariah Carey o Katy Perry (VH1 Save The Music Foundation, 2013).

Entre los beneficios, antes citados, se encuentran (VH1 Save The Music Foundation, 2013):

- Mejorar el aprendizaje en diversas materias básicas como matemáticas o la lectura.
- Promueve la involucración de los alumnos en el aula y aumenta la tasa de graduados.
- Desarrolla las habilidades de liderazgo y pensamiento crítico.
- Fomenta el trabajo en equipo y la autoestima.
- Nutre los procesos de aprendizaje, incluyendo: la atención, el pensamiento crítico, la madurez emocional o las capacidades motoras.
- Une el lado derecho y el izquierdo del cerebro.
- Construye y fortalece conexiones en las células del cerebro.
- Mejora la memoria y la habilidad de diferenciar voces y sonidos.

VH1 Save The Music Foundation (2013) tiene un impacto sobre más de dos millones de personas, 231 colegios por todos los distritos del país y una inversión de 51

millones de dólares en instrumentos musicales nuevos. Incluye clases de composición, lectura de partitura, clases de solo y bandas de música de equipos de futbol americano.

1.4. La música, cómo afecta en la educación y en las habilidades sociales

Clayton (1992), citado por Puyol (2013), define los factores de protección como aquellos atributos individuales, condiciones situacionales o contexto ambiental que inhibe, reduce o atenúa la probabilidad del consumo de drogas, pero también podemos identificar este concepto para diversas problemáticas situacionales. Los niños y niñas cuentan con dos factores de protección imprescindibles: las habilidades sociales y la educación. Si se potencian, como se citará a continuación, se conseguirá una mayor integración en la sociedad.

Para entrar en materia antes debemos definir varios conceptos, que sin duda alguna, serán vitales a la hora de comprender los siguientes argumentos propuestos.

Caballo (1983) definía las Habilidades Sociales como “ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”.

También, Muñoz, Crespí y Angrehs (2011), definen las habilidades sociales como aquellos comportamientos o conductas específicas y necesarias para la interacción y relación con otras personas de forma efectiva, satisfactoria y socialmente exitosa.

Para Ballester y Gil (2002), las habilidades sociales son una herramienta de gran utilidad, con la que la humanidad se sirve a lo largo de toda su vida. Estas habilidades permiten acceder a multitud de posibilidades que cubren las posibles necesidades. Estos autores relacionan las habilidades sociales con el desarrollo cognitivo y los aprendizajes que se obtienen tanto en la escuela, como fuera (Ballester, R. y Gil, M.D., 2002).

El psicólogo David McClelland (1970), citado por Muñoz, Crespí y Angrehs (2011), define el concepto de competencia social como aquellos conocimientos, valores, creencias, actitudes y habilidades sociales, necesarias para conseguir una convivencia social y satisfactoria.

Caballo (1983), cita diversos autores para explicar que implican las Habilidades Sociales. Para el primero, Alberti (1977), la habilidad social es:

- ✚ Una característica de la conducta.
- ✚ Una característica específica a la persona y a la situación.
- ✚ Debe considerarse la cultura de la persona.
- ✚ Basada en la libertad del individuo en elegir su actuación.
- ✚ Conducta socialmente efectiva.

En cambio para Lazarus (1973), citado por Caballo (1983), es:

- ✚ La capacidad de decir “NO”.
- ✚ La capacidad de pedir favores y aceptar peticiones.
- ✚ LA capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos.
- ✚ La capacidad de iniciar, mantener y terminar conversaciones.

Además, Caballo (1983), añade otros ítems identificado por diferentes autores:

- ✚ Hacer cumplidos.
- ✚ Aceptar cumplidos.
- ✚ Hacer peticiones.
- ✚ Expresar agrado, amor y afecto.
- ✚ Iniciar y mantener conversaciones.
- ✚ Defender los propios derechos.
- ✚ Rechazar opiniones.
- ✚ Expresar opinión personal incluida el desacuerdo.
- ✚ Expresión justificada de la ira, desagrado o disgusto.
- ✚ Petición de cambio de conducta del otro.
- ✚ Disculparse o admitir ignorancia.
- ✚ Manejo de las críticas.

Para acabar, Caballo (1983) identifica 3 tipos de Habilidades sociales que es conveniente identificar.

Por un lado tenemos la asertividad, la expresión directa de los sentimientos, necesidades u opiniones, sin que afecte a los derechos de la otra personas (Caballo, 1983), como por ejemplo, hacer peticiones de forma segura y vierta, querer ser querido,

dar opiniones sobre lo que no nos gusta, expresar tus sentimientos o actuar positivamente (Curbelo, 2012).

Muñoz, Crespí y Angrehs (2011), definen la asertividad como aquella capacidad que tienen las personas de expresar sus derechos, necesidades, opiniones o sentimientos, y manifestar, también, sus convicciones, buscando la manera más apropiada según la situación en la que se encuentre, y sin agredir los derechos o intereses ni de los demás, ni los suyos propios.

También está la pasividad, es decir, “la violación de los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos, pensamientos y opiniones y por consiguiente permitiendo a los demás que violen nuestros sentimientos, o expresando los pensamientos y sentimientos propios de una manera autoderrotista, con disculpas, con falta de confianza, de tal modo que los demás puedan fácilmente no hacerles caso” (Caballo, 1983). Se pueden identificar como no pedir lo que queremos, contenerse sentimiento, te quejas a otras personas de lo que hacen otras, esperas a que otros adivinen lo que quieres, etc. (Curbelo, 2012). Las personas con comportamientos pasivos suelen tener la perspectiva de “yo pierdo, tu ganas”, sin buscar el cumplimiento de sus opiniones, necesidades o deseos (Muñoz, Angresh y Crespí, 2011). Suelen ser personas que niegan sus propias creencias, pidiendo perdón por determinadas opiniones, o evitan pronunciarse (Muñoz, Angresh y Crespí, 2011).

Estas conductas reducen la puesta en marcha de la ansiedad, en corto tiempo, pero genera la situación y el reconocimiento de otras personas por evitar el conflicto, pero pueden traer consigo conductas de aislamiento, agresividad de los demás o estrés (Muñoz, Angresh y Crespí, 2011).

Y por último, la agresividad, entendido como “la defensa de los derechos personales y la expresión de os pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera tal que a menudo es deshonesto, normalmente inapropiada, y siempre viola los derechos de la otra personas” (Caballo, 1983). Se identifica como se pide lo que se quiere, se quiere ganar a cualquier precio, usas cualquier medio para conseguir lo que quieres, actual violentamente, etc. (Curbelo, 2012).

En estas actitudes prima la perspectiva de “yo gano, tu pierdes”, actuando siempre desde una actitud amenazadora y dominante. Las personas agresivas buscan que siempre se cumplan sus deseos, sin importar violar los de los demás, no solo actúan con

agresividad, sino generando conflictos con las personas que se relacionan (Muñoz, Angreshi y Crespi, 2011).

En el ámbito estudiantil debemos definir varios conceptos. Por un lado, partiendo de la definición de Marchesi (2000), citado por Salas (2004), entendemos el fracaso escolar a todo alumno o alumna que al acabar su etapa escolar no llega a una formación mínima que les permita vivir de forma autónoma en la sociedad, se puede identificar más rápidamente en aquellos alumnos que no consiguen el título escolar.

Por otro lado, el rendimiento escolar se interpreta como los resultados del trabajo del alumnado, que nos permiten atribuir el rendimiento a un conjunto de factores derivados del sistema educativo, de la familia y del alumno (CEAPA, 1994, citado por Salas, 2004)

Gardner (2006), autor de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, busca analizar la disparidad de formas de pensar y aprender de las personas. Esta teoría demuestra que cada persona responde de una manera diferente al resto. Este autor define que una inteligencia supone la habilidad de resolver conflictos o crear productos de necesidad en cualquier entorno, es decir, es un conjunto de potencialidades biopsicológica. Busca, así, describir la competencia cognitiva humana mediante el término de inteligencias, en el que se engloban talentos, habilidades y capacidades mentales de un individuo (Gardner, 2006).

Dentro de los diferentes tipos de inteligencia existe la inteligencia musical, que incluye la capacidad de percibir las formas musicales. Se entiende como la facilidad en la composición, la interpretación, la transformación y la valoración de todo tipo de música y sonidos (Gardner, 1999). Se da en aquellas personas que dedican mucho tiempo en la práctica de la música, ya sea cantando o tocando cualquier tipo de instrumento, creándola o escuchándola, ya sea en vivo o mediante diversos reproductores de música (Gardner, 2006). Gardner defendía que este tipo de inteligencia potenciaba el resto, creyendo que se debía dar mayor importancia al desarrollo de las competencias musicales en todos los estudiantes (Valles del Pozo, 2009).

Esta autora, María José Valles del Pozo (2009), publicaba en la Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (Vol. 2, No.4) una reflexión sobre la presencia de la música en la vida humana, que nos permite vislumbrar algunos efectos que tiene en la educación. Refleja como Howard Gardner defendía mediante su teoría, la teoría de

inteligencias múltiples anteriormente citada, la existencia de diversas inteligencias asociadas a las capacidades que todos los individuos poseen y pueden desarrollar independientemente de que en cada persona predominen unas sobre otras y, que además, actúan de forma conjunta, permitiendo al ser humano adaptarse a su entorno. Estas ideas han dado paso multitud de propuestas pedagógicas basadas en ellas. Entre ellas la inteligencia musical.

Valles del Pozo (2009), resalta la importancia que tiene la música para los niños y las niñas, tanto en sus primeros pasos como en la adolescencia. Para ella, la música contiene “una serie de valores educativos que fundamentan de manera muy sólida su idoneidad para formar parte de las disciplinas escolares [...], que desempeña un papel esencial en el desarrollo integral de la persona” (Valles del Pozo, 2009).

Para la autora citada, durante las etapas de educación obligatoria, las prácticas relacionadas con la música, en su multitud de facetas, contribuyen al desarrollo de capacidades que implican al alumno en su dimensión cognitiva, física y psicológico-emocional. Valles del Pozo (2009) nos muestra diversos planos en los que la música afecta de forma beneficiosa.

En el plano intelectual la música activa procesos memorísticos, de relación atención y concentración, además de apoyar el desarrollo del pensamiento abstracto a partir del conocimiento del lenguaje musical. En el plano físico se favorece la adquisición de destreza motriz (coordinación, lateralidad, percepción y comprensión espacio temporal) que son necesarias para la vida cotidiana. En el plano psicológico y emocional, la música ofrece posibilidades de expresión y comunicación, que estimulan el autoconocimiento y el desarrollo de la personalidad, así como de relación interpersonal, es decir, ayuda a canalizar y comprender las emociones y sentimiento, ayudando a la formación de conductas y comportamientos asertivos (Valles del Pozo, 2009).

La música se puede asociar a todas la área curriculares, favoreciendo el planteamiento de una enseñanza globalizada adecuada a la etapa básica y el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la educación media (Valles del Pozo, 2009). Sus valores formativos se reflejan en los sistemas de enseñanzas regladas, así como, en la enseñanza no formal y en actividades de ocios muy diversos. Si existe una oferta musical de calidad se estimulará el enriquecimiento cultural y el bienestar de las sociedades. Para María José Valles del Pozo (2009) las habilidades socioemocionales

son de vital importancia para los infantes, tanto para su nutrición personal, como en el desempeño económico y social, haciéndose vital a la hora de elaborar estrategias políticas de superación de la pobreza.

Fomentar la educación musical, a la complementaria que se imparte en las escuelas e institutos, contribuirá directamente en el desarrollo de habilidades cognitivas y no cognitivas (CAF, 2012). Al utilizar el tiempo no escolar en clases de música, coral u orquestal, se evitan alternativas como la televisión o los videojuegos, alternativas menos enriquecedoras en el fomento de las habilidad no cognitivas (Becker, 1994, citado por CAF, 2012). Además, en el caso de los niños, niñas o adolescentes menos favorecidos o con menos recursos, esto evitaría exponerse al ocio correspondiente a zonas de alto riesgo, donde existe más delincuencia, consumo y tráfico de drogas, pertenencia a pandilla (CAF, 2012).

El estudio de la música y la práctica orquestal y coral ofrece también la posibilidad de obtener nuevas amistades, de diferentes grupos de referencia. Fomentan así, la creación de nuevas relaciones sociales y la integración social de los niños y niñas (Harris, 2009, citado por CAF, 2012).

Los entornos de las comunidades pobres pueden ser difíciles, por lo que los y las menores necesitan reafirmación positiva de conductas virtuosas, relacionadas con el estudio y la constancia (Harris, 2009, citado por CAF, 2012).

Diversos estudios relacionan el estudio con el desarrollo del lenguaje, como por ejemplo el de Piro y Ortiz (2009) citado por el CAF (2012), que realizaron una investigación sobre el efecto de la enseñanza del piano sobre las habilidades lingüísticas y verbales de los niños, demostrando que aquellos con entrenamiento musical de un tiempo mínimo de tres años obtenían mejores resultados. Por otro lado, un estudio de la Universidad de Harvard comparó a 41 niños de ocho a once años, que habían estudiado piano o instrumentos de cuerda, de mínimo tres años, con 18 niños sin estudios musicales. Este estudio reflejó que los niños instrumentistas superaban, no solo en habilidades musicales, sino además en aptitudes como la capacidad verbal y reconocimiento de patrones visuales. (CAF, 2012).

Don Campbell (2000), estudia en su libro “El efecto Mozart para niños” como la música puede ser una herramienta adecuada para mejorar aspectos como e lenguajes, la

motricidad y la expresión de los sentimientos. Para ello, yendo por las diferentes edades de la infancia, hace un análisis de estos efectos.

Durante la fase “Los Ritmos del pensamiento” (de 6 a 8 años), los niños y niñas podrán servirse de la música para adquirir hábitos sanos en el desarrollo escolar. El sonido y el ritmo desarrollarán el pensamiento lógico, mejorando la memoria de los conceptos nuevos, guiándoles, también, en la lectura, escritura y aritmética (Campbell, 2000). Reforzará su seguridad, creatividad y expresividad, desarrollando, a su vez, una mente activa e independiente. Este autor también identifica, como efecto de la música, el aumento de la capacidad de pensamiento abstracto y razonamiento lógico, favoreciendo el desarrollo del proceso de pensamiento (Campbell, 2000).

En la siguiente fase analizada por Campbell (2000), “Mozart hijo” (de 8 a 10 años), se hace especial hincapié en la maduración emocional e intelectual de la infancia, dándose un “desarrollo acelerado” en la zona auditiva, acompañando esta maduración. La evolución de las niñas y niños avanza junto al desarrollo de los sentimientos, ideas y opiniones sobre sí mismos (Campbell, 2000). La música le servirá para conocer conceptos como cuáles son sus dones, la comparación con el resto de niñas y niños, cómo se relaciona con los demás. La música les permitiría adquirir las habilidades apropiadas para desarrollar la seguridad en sí mismo, como expresar sus sentimientos (Campbell, 2000)

Una vez entendido estos conceptos claves, que permiten entender el cometido de esta investigación, pasaremos a definir la finalidad de este proyecto y los objetivos marcados para su desarrollo.

2. FINALIDAD Y OBJETIVOS

La finalidad que tiene esta investigación es conocer si la práctica o no de una actividad musical, influye de alguna manera en el rendimiento escolar, las habilidades y competencia social

Esta finalidad se concreta en los siguientes objetivos:

- Describir el perfil sociodemográfico de los participantes.
- Comparar el rendimiento escolar y las habilidades y competencia social entre las muestras estudiadas.

3. MÉTODO

3.1 Participantes

Se cuenta con dos muestras. La muestra uno será extraída de la Escuela Municipal de Música de La Guancha (EMLAGU), donde se desarrollan también las labores de la Banda Municipal “La Esperanza” del mismo Municipio. La segunda muestra será extraída del Grupo Scout Católico Guan-Xerach.

Tabla 1:

Participantes muestra 1

Edades	Fr	%	Niñas	%	Niños	%
7-10 años	12	43%	6	50%	6	50%
11-15 años	16	57%	11	68,75%	5	31.25%
Total	28	100%	17	60,71	11	39.29

Tabla 2:

Participantes muestra 2

Edades	Fr	%	Niñas	%	Niños	%
7-10 años	7	31,2%	4	57%	3	43%
11-15 años	15	68,2%	12	80%	3	20%
Total	22	100%	16	72,7%	6	27,3%

3.2 Técnica e instrumento

La técnica ha sido la entrevista y los instrumentos utilizados dos cuestionarios (ad-hoc), que consta de cuatro apartados. El cuestionario 1 (anexo 1) será pasado a niñas y niños que realizan una actividad musical y el cuestionario 2 (anexo 2) se distribuirá por la muestra sin música.

Este cuestionario se construye para recabar la información necesaria para cumplir la finalidad de esta investigación, permitiendo, con los dos modelos del cuestionario, comparar entre las dos muestras.

En el cuestionario se utilizan dos escalas de medición. Por un lado la escala nominal, sobre todo para el apartado del perfil socio-demográfico y para las preguntas de conformidad, es decir, respuestas de sí y no. La otra escala utilizada será la ordinal, en especial para las preguntas de competencia y habilidades sociales y aquellas donde se analiza el rendimiento académico mediante las calificaciones.

A continuación se pasará a explicar el contenido de los distintos bloques en los que se han estructurado los cuestionarios.

1º Bloque: Información socio-demográfica

Se busca conocer la información básica sobre las niñas y niños entrevistados, edad, sexo, municipio donde viven, con cuantas personas conviven.

Esta información permite conocer las características básicas de la muestra y de sus familias. Es común en los dos cuestionarios, sacándose la misma información de ambos.

2º Bloque: Nivel académico.

En él se recogen la información requerida para medir el nivel académico de los niños y niñas, conociendo la media del presente curso y el anterior, además de diversas cuestiones como si han realizado recuperaciones, si han repetido curso escolar, si realizan todas las tareas o si creen que aprobarán todas.

Es importante aclarar que las notas serán clasificadas al igual que como lo hace la ley actual de educación (Insuficiente, Suficiente, Bien, Notable y Sobresaliente), que es común tanto en Primaria como en la E.S.O.

Con este bloque, se medirá si la música mantiene relación con el rendimiento escolar o no.

3º Bloque: Asistencia a las clases de música o banda, u otra actividad o hobby.

En este bloque de preguntas, de los participantes que realizan actividad musical se recabarán datos de la actividad musical, y de los que no realizan actividad musical, pero si una actividad de ocio, se recogen aspectos de la misma.

4º Bloque: Asertividad.

Este último bloque de preguntas se explora la asertividad de los participantes, y para ello se recogen aspectos como: afrontamiento de situaciones, red de relaciones interpersonales, y respuestas o comportamiento ante situaciones de la vida cotidiana.

Los datos recopilados serán cualitativos, por lo que, se les dará a cada tipo de respuesta un valor numérico para que se pueda realizar más eficiente la elaboración de los resultados. Por ejemplo, en las preguntas abiertas de asertividad se clasificarán las respuestas en asertiva, pasiva o agresiva, según los criterios recopilados en el marco teórico, dándole un número a cada tipo de respuesta (asertividad = 1; pasividad= 2; agresividad= 3). Estas clasificaciones son explicadas en el anexo correspondiente al Excel donde se recopilan los datos.

3.3 Procedimiento

El estudio se llevó a cabo entre los meses de abril y julio del 2014. La idea de esta investigación surge en el año 2013, realizando un trabajo para la asignatura Trabajo Social, Autonomía e Inclusión, del Grado en Trabajo Social de la Universidad de La Laguna. En esta asignatura lleve a cabo una presentación sobre como la música puede llevar a la inclusión de personas sin hogar y a menores en riesgo de inclusión. Basado en esa idea, se buscó incidir más en el tema y ver como la música ayudaba a lo y las menores, buscando proyectos ya realizados que hayan trabajado con este tema. Surgió así la idea principal de esta investigación, conocer los efectos que tienen la música en la educación y en el desarrollo de las habilidades y competencias sociales.

Para desarrollar esta investigación se localizó, previamente una escuela de música, llegando, a través de la compañera Fiamma Mesa, a la Escuela Municipal de Música de La Guancha, dirigida por Jesús Agomar González, a la vez que la banda

municipal de La Guancha, la banda “La Esperanza”. Tanto la EMLAGU, como la banda, colaboraron para la búsqueda de la muestra, cumpliendo dos requisitos básicos, llevar más de tres años practicando música, o estar dentro del marco de edad, de 7 a 15 años.

Los cuestionarios se administraron en la misma sede de la escuela, consiguiendo una muestra total de 28 personas, de las que 16 entran en el marco de edad de 11 a 15 años, y los 12 restantes, en el marco de edad de 7 a 10 años.

Además, buscando la comparación de esta muestra con otra similar pero, sin asistencia o práctica de la disciplina musical, se entrevistó a niñas y niños de las mismas edades. Esta segunda muestra se consigue bajo consentimiento materno y paterno, a través del Grupo Scout Católico Guan-Xerach, perteneciente al ADMSCCT (Asociación Diocesana del Movimiento Scout Católico de Tenerife).

El análisis de los resultados se llevó a cabo mediante tablas de frecuencia, porcentajes y medias, utilizando el Excel,

4. RESULTADOS

Los resultados se presentan agrupados en cuatro apartados, siendo el primero el que recoge el perfil socio-demográfico, el segundo el nivel académico, un tercer apartado de actividad en las clases de música y el último relacionado con las habilidades sociales

4.1. Perfil socio-demográfico

La muestra escogida son un total de 28 niñas y niños, de dos grupos de edades, un primero de 7 a 10 años y un segundo de 11 a 15 años. Por otro lado, tendremos una muestra de las mismas características, pertenecientes al Grupo Scout Guan-Xerach

En la muestra 1, el 57% del total son adolescentes de 11 a 15 años, siendo el restante, un 43% de niñas y niños de 7 a 10 años. Separado en sexos, del total el 69% son niñas y el 31% niños.

En la muestra 1, el 68,2% del total son adolescentes de 11 a 15 años, siendo el restante, un 31,8% de niñas y niños de 7 a 10 años. Separado en sexos, del total el 72,7% son niñas y el 27,3% niños.

También, como información demográfica podemos ver los resultados según los municipios en los que viven o cuantas personas viven junto a ellos en sus hogares:

Tabla 3:

Municipios y personas con las que conviven. Muestra 1.

	Municipio en el que vive				Media	Personas con las que convive				
	La Guancha	%	Otros municipios	%		≤3	%	≥4	%	Media
7-10 años	9	75%	3	25%	La Guancha	4	33%	8	77%	≥4
11-15 años	15	93%	1	7%	La Guancha	3	19%	13	81%	≥4
Total	24	86%	4	14%	La Guancha	7	25%	21	75%	≥4

Esta tabla recoge los municipios y con cuantas personas viven los niños y niñas de la muestra 1. Esta muestra pertenece al norte de la isla, especialmente al pueblo de La Guancha. Predominan las familias de cuatro o más personas.

Tabla 4:

Municipio y personas con las que conviven. Sin música.

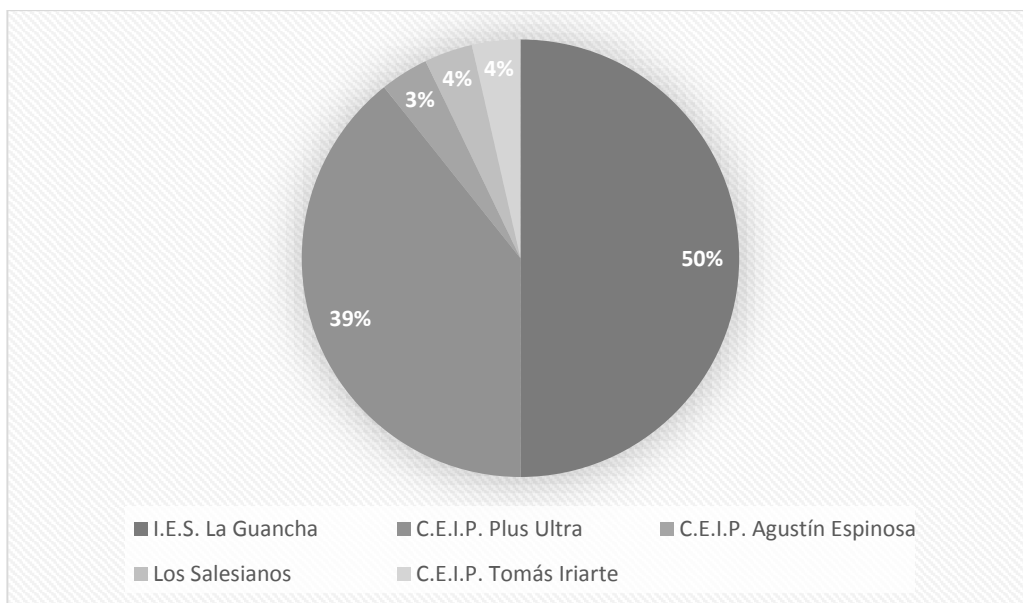
	Municipio en el que vive				Media	Personas con las que convive				
	Santa Cruz	%	La Laguna	%		≤ 3	%	≥ 4	%	Media
7-10 años	4	57,1%	3	42,9%	Santa Cruz	4	57,1%	3	42,9%	≤ 3
11-15 años	12	80%	3	20%	Santa Cruz	12	80%	3	20%	≤ 3
Total	16	72,7%	6	27,3%	Santa Cruz	16	72,7%	6	27,3%	≤ 3

Esta tabla recoge los municipios y con cuantas personas viven los niños y niñas de la muestra 2. Esta muestra pertenece a los municipios de La Laguna y Santa Cruz. Predominan las familias de tres o menos personas.

4.2. Rendimiento escolar

Gráfica 1:

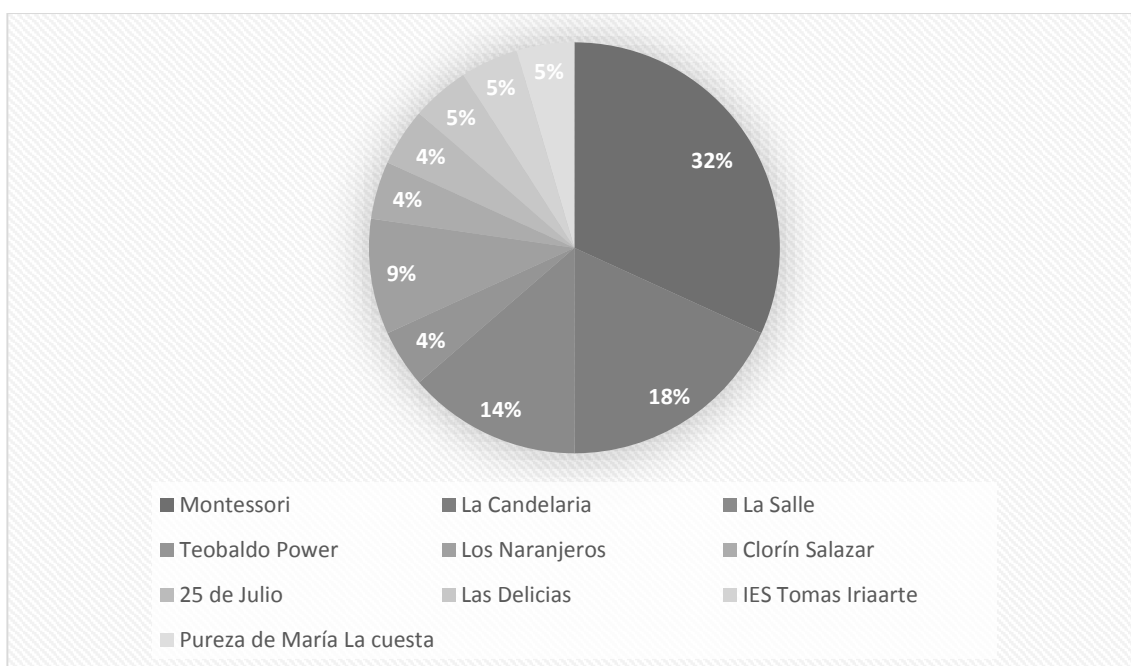
Colegio o Instituto al que asisten. Muestra 1.



En este gráfico se recogen los colegios e institutos a los que asisten la muestra 1, predominando aquellos situados en La Guancha.

Gráfica 2:

Colegio o instituto al que asisten. Muestra 2.



En este gráfico se recogen los colegios e institutos a los que asisten la muestra 1, predominando aquellos situados en el municipio de Santa Cruz.

Tabla 5:***Notas medias. 7 a 10 años. Muestra 1.***

	7-10 años										
	Ins	%	Suf	%	Bie	%	Not	%	Sob	%	Media
Nota Media del curso pasado	0	0	0	0	1	8%	6	50%	5	42%	Not
Nota Media del presente curso	0	0	0	0	1	8%	5	42%	6	50%	Not

En esta tabla se recogen las notas medias del presente curso y el anterior de los niños y niñas de la muestra 1. Las notas son mayoritariamente alrededor del Notable y el Sobresaliente.

Tabla 6:***Notas medias. 7 a 11 años. Muestra 2***

	7-10 años										
	Ins	%	Suf	%	Bie	%	Not	%	Sob	%	Media
Nota Media del curso pasado	0	0	0	0	3	42,8%	3	42,8%	1	14,4%	Not
Nota Media del presente curso	0	0	0	0	2	28,5%	4	57,1%	1	14,4%	Not

En esta tabla se recogen las notas medias del presente curso y el anterior de los niños y niñas de la muestra 2. Las notas son mayoritariamente alrededor del Notable y el Bien.

Tabla 7:***Notas medias. 11 a 15 años. Muestra 1***

	11-15 años										Media
	Ins	%	Suf	%	Bie	%	Not	%	Sob	%	
Nota Media del curso pasado	0	0	0	0	1	6%	9	56%	6	38%	Not
Nota Media del presente curso	0	0	0	0	3	19%	9	56%	4	25%	Not

En esta tabla se recogen las notas medias del presente curso y el anterior de los niños y niñas de la muestra 1. Las notas son mayoritariamente alrededor del Notable y el Sobresaliente.

Tabla 8:***Notas medias. 11 a 15 años. Muestra 2.***

	11-15 años										Media
	Ins	%	Suf	%	Bie	%	Not	%	Sob	%	
Nota Media del curso pasado	0	0	1	0,7%	2	13,3%	7	46,7%	5	33,3%	Not
Nota Media del presente curso	1	0,7%	0	0	2	13,3%	7	46,7%	5	33,3%	Not

En esta tabla se recogen las notas medias del presente curso y el anterior de los niños y niñas de la muestra 2. Las notas son mayoritariamente alrededor del Notable, habiendo un porcentaje notario inferior a esta nota.

Tabla 9:*Expectativas sobre el rendimiento académico. 7 a 10 años, de las dos muestras.*

	Muestra 1					Muestra 2				
	SI	%	NO	%	Media	SI	%	NO	%	Media
Expectativa de aprobar todas	12	100%	0	0	Si	7	100%	0	0	Si
Repetir curso	0	0	12	100%	No	0	0	7	100%	No
Suspender al final de curso	0	0	12	100%	No	1	14,3%	6	85,7%	No
Realización de recuperaciones	0	0	12	100%	No	0	0	16	100%	No
Realizar todas las tareas	12	100%	0	0	Si	5	71,4%	2	28,6%	Si

Esta tabla recoge la comparación del primer grupo de edad de las dos muestras, en el que se puede observar el rendimiento académico de las niñas y niños. Se miden cuestiones como la realización de tareas o recuperaciones, siendo las muestras muy diferentes en sus resultados, teniendo la muestra 2 resultados negativos, mientras que la muestra 1 manifiesta el 100% de resultados positivos.

Tabla 10:*Expectativas sobre el rendimiento académico. 11 a 15 años, de las dos muestras.*

	Muestra 1					Muestra 2				
	SI	%	NO	%	Media	SI	%	NO	%	Media
Expectativa de aprobar todas	15	93%	1	7%	Si	14	93,3%	1	6,7%	Si
Repetir curso	1	7%	15	93%	No	1	6,7%	14	93,3%	No
Suspender al final de curso	4	25%	12	75%	No	3	20%	12	80%	No
Realización de recuperaciones	0	0	16	100%	No	3	20%	12	80%	No
Realizar todas las tareas	14	88%	2	12%	Si	13	86,7%	2	13,3%	Si

Esta tabla recoge la comparación del segundo grupo de edad de las dos muestras, en el que se puede observar el rendimiento académico de las niñas y niños. Se miden cuestiones como la realización de tareas o recuperaciones, siendo las muestras muestra más semejantes entre sí en parte de los resultados, siendo menor las realizaciones de las tareas que se llevan a casa y mayor de realización de recuperaciones de la muestra 2, con respecto a la muestra 1.

4.3. Actividad musical o hobby

Tabla 11:

Asistencia a clases de música o la banda. Muestra 1.

	7-10 años					11-15 años				
	Si	%	No	%	Media	Si	%	No	%	Media
Asistencia a clases o banda	12	100%	0	0	Si	16	100%	0	0	Si
Más de tres años asistiendo	12	100%	0	0	Si	16	100%	0	0	Si
Actuaciones en directo	7	58%	5	42%	Si	15	94%	1	6%	Si

Esta tabla recoge la asistencia y el tiempo de la misma a clases de música o banda, así como el haber realizado actuaciones en público.

Tabla 12:

Asistencia a alguna actividad o hobby. Muestra 2.

	7-10 años					11-15 años				
	Si	%	No	%	Media	Si	%	No	%	Media
Asistencia a actividad	7	100%	0	0	Si	15	100%	0	0	Si
Más de tres años asistiendo	0	0	7	100%	No	9	60%	6	40%	Si
Realizarlo en público	7	100%	0	0	Si	15	100%	0	0	Si

Esta tabla mide la asistencia a una actividad o hobby, así como el tiempo que llevan haciéndolo o si lo realizan al público, es decir, en la vía urbana o delante de

multitudes. La muestra 2 es Scout, por ello los porcentajes de que lo realicen delante de mucha gente o en público es bastante alta, siendo un 100% en los dos grupos de edad.

4.4. Habilidades y relaciones sociales

Tabla 13:

Tocar en directo. Muestra 1.

	7-10 años					11-15 años				
	Si	%	No	%	Media	Si	%	No	%	Media
Vergüenza al tocar en directo	8	66%	4	34%	No	10	63%	6	37%	No
Tocar en directo solo o sola	10	83%	2	17%	Si	12	75%	4	25%	Si

Esta tabla mide la vergüenza de las niñas y niños a actuar, así como la predisposición a hacerlo solas o solos en público. Resultados muy semejantes en la muestra 1 entre los grupos de edades, habiendo un alto porcentaje de vergüenza, pero también de predisposición a tocar solas o solos.

Tabla 14:

Realizar actividad en público. Muestra 2.

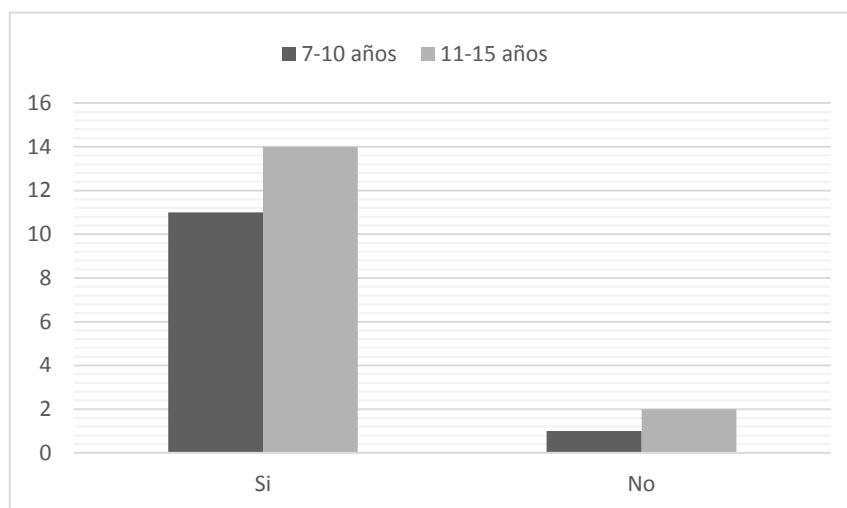
	7-10 años					11-15 años				
	Si	%	No	%	Media	Si	%	No	%	Media
Vergüenza a realizarlo en directo	1	14,3%	6	85,7%	No	3	20%	12	80%	No
Hacerlo en público solo o sola	4	57,1%	3	42,9%	Si	3	80%	12	20%	No

Esta tabla mide la vergüenza de las niñas y niños al realizar su actividad o hobby, así como la predisposición a hacerlo solas o solos en público. Resultados muy

semejantes en la muestra 2 entre los grupos de edades, habiendo un alto porcentaje de vergüenza, pero también de predisposición a tocar solas o solos, siendo menor entre las niñas y niños de 7 a 10 años.

Gráfica 3:

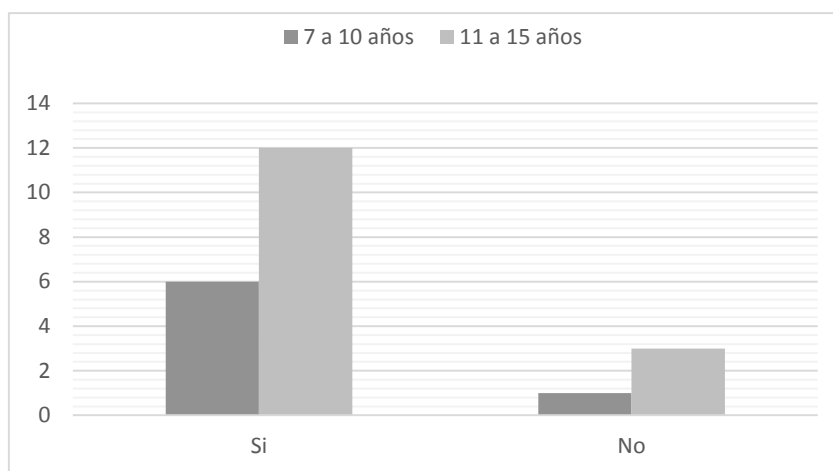
Predisposición a conocer gente nueva. Muestra 1.



Esta gráfica mide la predisposición de las niñas y niños de la muestra 1 a conocer gente nueva.

Gráfica 4:

Predisposición a conocer gente nueva. Sin música.



Esta gráfica mide la predisposición de las niñas y niños de la muestra 2 a conocer gente nueva.

Tabla 15:

Amistades. 7 a 10 años, de ambas muestras.

	Muestra 1								Muestra 2							
	Ninguna	%	Pocas	%	Algunas	%	Muchas	%	Ninguna	%	Pocas	%	Alguna	%	Muchas	%
Amistades tiene	0	0	1	8%	2	17%	8	67%	0	0	0	0	0	0	7	100%
Últimos 6 meses	1	8%	4	33%	1	8%	6	50%	0	0	0	0	1	14,3%	6	85,7%
Último año	0	0	2	17%	4	33%	6	50%	0	0	0	0	2	28,6%	5	71,4%

Esta tabla compara las amistades, tanto que tiene, como las nuevas en los últimos 6 meses o el último año, de las dos muestras. La muestra 1, por un lado tiene resultados mucho más repartido, predominando muchas amistades, mientras que, la muestra 2, tiene resultados más rotundos siempre siendo la mayoría muchas amistades.

Tabla 16:

Amistades. 11 a 15 años, de ambas muestras.

	Muestra 1								Muestra 2							
	Ninguna	%	Pocas	%	Algunas	%	Muchas	%	Ninguna	%	Pocas	%	Alguna	%	Muchas	%
Amistades total	0	0	3	19%	5	31%	8	50%	0	0	4	26,7%	5	33,3%	6	40%
Últimos 6 meses	2	12%	7	44%	3	19%	4	25%	1	6,7%	4	26,7%	7	46,7%	3	20%
Último año	1	6%	2	12%	7	44%	6	38%	1	6,7%	3	20%	3	20%	8	53,3%

Esta tabla compara las amistades, tanto que tiene, como las nuevas en los últimos 6 meses o el último año, de las dos muestras. Las dos muestras se manifiestan muy repartidas, aunque los resultados de las y los adolescentes de la muestra 1 en cuanto a nuevas amistades son más grandes los porcentajes de pocas amistades o algunas amistades, comparado con la muestra dos que son más alta si lo comparamos con la tabla anterior, pero no tanto comparado con sus homogéneos de la muestra 1.

Tabla 17:

Preguntas abiertas de asertividad. 7 a 10 años, de las dos muestras.

	Muestra 1								Muestra 2							
	Asertividad	%	Pasividad	%	Agresividad	%	Media	Asertividad	%	Pasividad	%	Agresividad	%	Media		
Tira tu instrumento	11	92%	1	8%	0	0	Asertividad	4	57,1%	2	28,6%	1	14,3%	Asertividad		
Se rompe	8	66%	4	34%	0	0	Asertividad	3	42,9%	2	28,6%	2	28,6%	Asertividad		
Pierdes objeto	10	83%	2	17%	0	0	Asertividad	7	100%	0	0	0	0	Asertividad		
Habla mal de ti	9	75%	1	8%	2	17%	Asertividad	3	42,9%	2	28,6%	2	28,6%	Asertividad		

Esta tabla compara las dos muestras en las preguntas de asertividad, teniendo resultados muy diferentes. En la muestra 2 son mayores los resultados de agresividad y pasividad que en la muestra 1.

Tabla 18:*Preguntas abiertas de asertividad. 11 a 15 años, de las dos muestras.*

	Muestra 1						Muestra 2							
	Aserti vidad	%	Pasiv idad	%	Agres ivida d	%	Media	Aserti vidad	%	Pasiv idad	%	Agre sivid ad	%	Media
Tira tu instru mento	10	63 %	1	6 %	5	31 %	Asertivi dad	12	80 %	1	6,7 %	2	13,3 %	Asertiv idad
Se rompe	12	75 %	1	6 %	3	19 %	Asertivi dad	12	80 %	1	6,7 %	2	13,3 %	Asertiv ida
Pierde s objeto	12	75 %	3	19 %	1	6%	Asertivi dad	14	93 ,3 %	1	6,7 %	0	0	Asertiv idad
Habla n mal de ti	1	88 %	1	6 %	1	6%	Asertivi dad	11	73 ,3 %	1	6,7 %	3	20%	Asertiv idad

Esta tabla compara las dos muestras en las preguntas de asertividad, teniendo resultados muy diferentes. Los resultados de la muestra 1 son más variados a la hora de enfrentar las tres primeras cuestiones, mientras que en la cuarta la asertividad es mayor. En la muestra 2 pasa justo lo contrario, los resultados de asertividad son ampliamente mayores, reduciéndose en la cuarta pregunta, aumentando la agresividad.

5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

A la hora de analizar los datos se procederá igual que a su exposición, por los bloques del cuestionario, comparando los datos relacionados con la información académica y la asertividad entre las dos muestras, además de, con la información recopilada en el marco teórico.

En el primer bloque se analizan los datos demográficos. El 43% de la muestra 1 son niños y niñas correspondientes a la etapa de edad de 7 y 10 años, siendo el 57% de adolescentes entre 11 y 15 años, formando juntos un total de 28 niñas y niños. De estas niñas y niños el 86% pertenecen al municipio de La Guancha. Esta muestra pertenece mayormente, un 75%, a familias de más de cuatros personas.

En la muestra 2, las niñas y niños de 7 a 10 años son el 31,2% del total de esta muestra, siendo por lo tanto, el 68,2% niños y niñas de 11 a 15 años. Esta muestra no pertenece al municipio de La Guancha, sino a los municipios de Santa Cruz y La Laguna, el 72,7% del primero y el 27,3% del segundo municipio. En cuanto a las personas con las que comparten el núcleo familiar, contrasta con los datos de la muestra, ya que el 72,7% de la muestra conviven con tres personas o menos, en vez de tener un núcleo familiar de más de cuatro personas, como en la muestra anterior.

En el segundo bloque se hace referencia al rendimiento académico, pero antes, si acudimos a la teoría, partimos de la premisa que el rendimiento académico se potencia con la música. Por ejemplo, entre los beneficios estimados, Save The Music Foundation (2013), identifican como beneficios de la música la mejora del aprendizaje en materias como las matemáticas o la lectura, además de promover la involucración del alumnado en las aulas y propulsar el aumento de las tasas de graduados.

Por otro lado, Acción Social (2015), ve como beneficios la mejora de la concentración, de la capacidad intelectual, de las habilidades de pensamientos lógicos, del cultivo de la disciplina, de la motivación y el fomento de la creatividad.

Valles del Pozo (2009) hace hincapié, también, en los efectos de la música en las disciplinas escolares, influyendo en el desarrollo de la persona. También identifica, como beneficios, los efectos en el plano intelectual como activar procesos memorísticos, atención y concentración.

El CAF (2012), citando a Piro y Ortiz (2009), reflejan los efectos de las enseñanzas musicales sobre las habilidades lingüísticas y verbales.

En las notas medias de la muestra 1, es bueno resaltar que la mayoría de las niñas y niños presentan unas notas elevadas, no superando el 8% las notas más bajas en los niños y niñas de entre 7 y 10 años, se encuentra en un 6% en el curso anterior y en un 19% en el presente curso en las niñas y niños de 11 a 15 años. En los dos grupos de edad la nota más baja es un “Bien”.

En cuanto al resto de resultados de la muestra 1, en los niños y niñas de 7 a 10 años hay un 42% de notables en el presente curso y un 50% en el anterior, junto a un 42% de sobresalientes del curso pasado y un 50% del presente. En los y las adolescentes, hay un 56% de notables y un 38% de sobresalientes del pasado curso y un 56% de notables, junto a un 25% de sobresalientes en el presente curso.

La muestra 2, por otro lado, presenta unas notas media más repartidas, siendo el Bien la nota más baja entre las niñas y niños de 7 y 10 años y el Insuficiente o el Suficiente está presente entre la muestra de 11 a 15 años.

Entrando más a fondo en los datos obtenidos, entre los 7 y 10 años, en el curso pasado, el 42,8% sacó una calificación de Bien, siendo el restante los porcentajes correspondientes a Sobresaliente y Notable, mientras en este curso, el 28,5% sacó Bien, 57,1% Notable y el 14,4% Sobresaliente. Entre las niñas y niños de 11 a 15 años de la muestra 2, el 0,7% sacó Suficiente, el 13,3 Bien, el 80% restante es de Notables y Sobresaliente, en el curso pasado. En el presente curso, 0,7% de la muestra tendrá Insuficiente, sustituyendo al Suficiente del curso pasado, siendo el resto de porcentajes igual al curso anterior.

Estos resultados se acompañan con el desempeño en las aulas. En la muestra 1, altas expectativas de aprobar el curso completo y de realización de las tareas, porcentajes muy reducidos, en especial en los niños y niñas de 7 a 10 años que no tienen frecuencia en las variables de suspender curso, repetir cursos o de realización curso. Entre las niñas y niños de 11 y 15 años el porcentaje de repetir curso está en el 7%, suspender alguna asignatura al final de curso en un 25%, y en la realización de las tareas que tienen para completar en casa está en un 88%. El 100% contestó no a la realización de recuperaciones.

En la muestra 2, las niñas y niños de 7 a 10 años esperan aprobar el 100%, no ha repetido nadie, ni han realizado recuperación, suspender alguna asignatura al final de curso el 14,3% y el 71,4% realiza todas las tareas. Entre los y las adolescentes de 11 a 15 años, el 93,7% aprueba todas, el 6,7% realiza recuperaciones, el 20% suspendió alguna asignatura al final de curso, el 20% realiza recuperaciones normalmente y el 86,7% realiza las tareas.

Estos resultados de la muestra 2 contrastan con los de la muestra 1, pudiendo decir que el rendimiento es menor en la muestra ya que, entre los y las adolescentes, las recuperaciones, los suspensos y las bajas expectativas de aprobar, son comunes.

Tanto el CAF (2012), Valles del Pozo (2009), como VH1 Save The Music Foundation (2013), entre otros, nos explican, en líneas generales, que la música no solo tiene efectos en el ámbito intelectual, sino también en el emocional, psicológico y social, afectando a la comunicación y las habilidades más asertivas, como el liderazgo. Partiendo de esta premisa, en los resultados esto se recoge en el cuarto bloque, destinado a la asertividad, pudiendo subdividirlo en tres partes: una primera de predisposición a tocar o realizar la actividad en público, así como hacerlo en solitario; las amistades que tienen, cuantas han hecho en el último año y en los últimos seis meses y si les gusta conocer gente nueva; y por último, que no menos importante, cuatro preguntas destinadas a hondar en la asertividad de las niñas y niños entrevistados, preguntas abiertas que los lleva a diferentes situaciones a las que se deben enfrentar, ya sea con asertividad, pasividad o agresividad.

Las dos primeras preguntas buscan conocer la predisposición que tienen los infantes para enfrentarse a las intervenciones en público, ya sea tocando con un instrumento musical, o desempeñando las funciones de la actividad a la que están adscritos, en este caso, los scouts.

En la muestra 1, el 66% de los niños y niñas y el 63% de las y los adolescentes tienen vergüenza tocar en directo, seguido por un 34% y un 37%, respectivamente, que no tiene vergüenza. En la siguiente pregunta, el 83% de las niñas y niños y el 75% tendrían valor para enfrentarse a los escenarios en solitario, seguido por un 17% y un 25% que no podría. La vergüenza es una reacción normal en los dos grupos de edades, por lo que hay que sobresaltar la segunda variable, que quieran hacerlo solos o solas, ya que esto nos puede permitir ver cierto grado de asertividad.

La muestra 2, a pesar de no asistir a clases de música, asisten a Scouts, entre otras actividades. El 100% de las niñas y niños de 7 y 10 años lleva menos de 3 años en esta actividad, mientras que el 60% de las niñas y niños de 11 y 15 años lleva asistiendo más de tres años. Entre el primer grupo de edad el 14,3% tiene vergüenza de realizar actividades scouts en público y el 57,1% no le importaría realizar actividades, canciones o juegos de cara al público o sus compañeros y compañeras, en solitario. Entre la muestra adolescente, el 20% tiene vergüenza y el 80% está dispuesto a hacerlo solo de cara a otra gente.

La segunda parte nos lleva a conocer la disposición de conocer gente nueva, además de conocer cuantos amigos y amigas tiene cada persona entrevistada, conociendo el resultado total, las nuevas amistades en el último año y en los últimos seis meses. Los niños y niñas de 7 a 10 años de la muestra 1, alcanzan un 67% de muchas amistades, seguido de un 17% de algunas amistades y un 8% de pocos amigos o amigas. Los niños y niñas de las mismas edades pero de la muestra 2 el 100% tiene muchos amigos o amigas, dato totalmente diferente a la muestra 1.

Las y los adolescentes de la muestra 1 siguen porcentajes parecidos, siendo un 50% de muchas amistades, 31% de algunas, y un 19% de pocas. Mientras que los y las de la muestra 2 el 26,7% tiene pocos amigos o amigas, el 33,3 algunos o algunas y el 40% muchos o muchas.

Si se preguntan si hay nuevas amistades de los últimos 6 meses los datos cambian. En la infancia de la muestra 1, el 8% no tiene amistades nuevas, seguido por 33% de pocas, 8% de algunas y un 50% de muchas. Mientras que en la muestra 2 el 85,7% tienen muchas y el 14,3% algunas.

En la adolescencia, en la muestra 1, 12% responde que ninguna, seguida de un 44% de pocas, un 19% de algunas y un 25% de muchas. En la muestra 2, el 6,7% no tienen amistades nuevas en los últimos 6 meses, 26,7% pocas, el 46,7% algunas y el 20% muchas.

En el último año, las y los adolescentes en la muestra 1, tienen un 38% de muchas amistades, un 44% de algunas y un 18% entre pocas y ningunas. Mientras en la muestra 2, el 6,7% no tiene nuevas amistades, el 40% de algunas o pocas amistades y el 53,3% muchas. Los niños y niñas de 7 a 10 años de la muestra 1, que alcanzan un 50%

de muchas, siendo el 50% restante de algunas y pocas amistades. En la muestra 2, el 71,4 tiene muchas amistades y el 28,6% algunas.

En cuanto a las preguntas de asertividad, podemos ver unos datos semejantes a los nombrados anteriormente. Por un lado, en la muestra 1, los niños y niñas de 7 a 10 años, responden con grandes porcentajes de asertividad, estando entre el 92% y el 66% las respuestas asertivas, entre las cuatro preguntas. Por otro lado, la pasividad en las cuatro preguntas está entre el 17% y el 8%. LA agresividad solo se manifiesta en la última pregunta, con un 17%.

En la muestra 2, los niños y niñas de 7 a 10 años, manifiestan porcentajes de agresividad mayores que en la muestra 1, manifestándose en 3 de las 4 preguntas. La asertividad se manifiesta con un 100% en la pregunta 3, seguido de porcentajes que rondan el 57,1% y el 42,9%. La pasividad se presenta más alta que en la muestra 1, rondando el 28,6% en las 3 preguntas que se dan respuestas pasivas. Las agresivas están presentadas entre un 14,3% y un 28,6%.

Estas dos muestras, entre 7 y 10 años, manifiesta muchas diferencias, como hemos visto, ya que en la muestra 2, la asertividad es menor, aumentando la pasividad y la agresividad, está en mayor proporción.

Los y las adolescentes de la muestra 1 resuelven estas situaciones de distinta manera, con porcentajes más repartidos. Las respuestas asertivas están entre un 63% y un 88%, mientras que las pasivas no superan el 6% y las agresivas oscilan entre el 6% y el 31%. En la muestra 2, la asertividad se manifiesta entre un 100%, de la tercera pregunta, y entre un 80% y un 42,9% del resto de preguntas. En cuanto a la pasividad, oscila entre un 6,7% y un 28,6%, mientras la agresividad se presenta entre un 13,3% y un 28,6%. Podemos ver que la asertividad se presenta con un porcentaje mayor en la muestra 2, pero al igual que la pasividad, que en la muestra 1 es menor. Por lo tanto podemos ver cómo estas muestras se manifiestan más parejas, aunque podríamos entender que la muestra 1 es más asertiva, ya que en resultados totales, su media de asertividad es mayor, como podemos ver en el Anexo 3.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

Concluyendo los datos obtenidos con esta investigación, debemos prestar a dos de los bloques en especial, a los referentes al rendimiento académico y al de las competencias y habilidades sociales.

Primeramente, las niñas y niños de 7 a 10 años de las dos muestra presentan un 50% de Sobresalientes, y un 42% de Notables en el presente curso, que contrasta con el 42,8% de Notables y 14,4% de Sobresaliente, siendo el 42,8% restante de Bien de la muestra dos, mientras en el presente curso, solo el 8% de las niñas y niños han sacado Bien de media en la muestra 1. Estos datos son semejantes a los del curso anterior el 42,8% de Bien de la muestra 2, era inferior, siendo mayor el porcentaje de Notables, mientras que en la muestra 1 el 42% corresponde a Sobresalientes, siendo mayor, el porcentaje de Sobresalientes y manteniéndose el de Bien.

Entendido así, podemos observar que las notas de la muestra 1 son mejores que las de la muestra 2, teniendo mucho más alto porcentaje de Sobresaliente, pero sobre todo, mucho menor de Bien. Aun así, los resultados de la muestra 2, son positivos, ya que en ninguno de los casos estudiados se registran suspensos.

Entre las niñas y niños de 11 a 15 años, los resultados cambian en las dos muestras. En la muestra 1, en el pasado curso, el 56% es de Notables y el 38% de Sobresalientes, mientras que el 6% restante recae en Bien, que en el presente aumenta a un 19%, cayendo el porcentaje de Sobresalientes a 25%. En la muestra 2, sin embargo, la nota más baja no es de Bien, ya que, el 0,7% pertenece a Suficiente, en el pasado curso, e Insuficiente al presente curso, acompañado de un 13,3 de Bien, un 46,7% de Notables y un 33,3% de Sobresaliente en ambos cursos.

Con esto podemos ver que, otra vez, el nivel académico de las dos muestras son distintas, aunque la media de las muestras sea igual, Notable, pero si atendemos al Anexo 3, las diferencias se manifiestan en decimales diferentes, manifestándose más claramente en la existencia de notas por debajo del Bien en la muestra 2 y en el porcentaje inferior de Sobresalientes.

En este bloque también se mide el rendimiento académico mediante diversas variables, como la realización de recuperaciones o haber repetido. Es importante resaltar

las fuertes diferencias en especial de la realización de tareas o de suspender asignaturas y las dos variables realizadas anteriormente.

En la muestra 1, entre los 7 y 10 años todos los resultados de estas variables son positivos (100% de realización de tareas, 0 de no haber realizado recuperaciones, al igual que de no haber repetido), mientras que entre los 11 y 15 años, el 7% ha repetido, el 25% ha suspendido alguna asignatura, 12% que no hacen tareas y ninguna persona realiza recuperaciones.

En la muestra 2, entre 7 y 10 años los datos son iguales que en la muestra 1, menos la realización de tareas, que el 14,3% no las realiza siempre. En el otro grupo de edad, el 93,7% aprueba todas, el 6,7% realiza recuperaciones, el 20% suspendió alguna asignatura al final de curso, el 20% realiza recuperaciones normalmente y el 86,7% realiza las tareas. Datos diferentes a la otra muestra, siendo mejores en el primer grupo de edad de la muestra 1, pero mejores, en su totalidad, en el segundo grupo de la muestra 2.

En el cuarto bloque, en el referente al de las habilidades y competencias sociales, podemos dirigir nuestra atención al número de amistades o si tienen vergüenza a tocar o realizar actividades con público, pero vamos a orientar nuestras conclusiones a la última parte, ya que es más definitiva, ya que permite analizar la asertividad de cada entrevistado o entrevistada.

En los 7 y 10 años, las dos muestras son muy diferentes. A la situación de alguien tire un objeto preciado, la muestra uno responde con un 92% de asertividad, frente al 57,1% de la muestra 2, siendo el 8% restante de la muestra 1 destinado a la respuesta pasiva y en la muestra 2, un 28,6% es de respuesta pasiva y un 14,3% agresiva. A la segunda pregunta la muestra 1 responde con un 66% de asertividad, en la muestra 2 un 42,9%, repartándose los porcentajes entre las respuesta pasivas y agresivas, y en la muestra 1 entre las pasivas únicamente. En la tercera pregunta, la muestra 2 resolvería la situación de forma asertiva, mientras que un 17% de la muestra 2 no le buscaría solución alguna. Y por último, en la pregunta 4, hay que resaltar las respuestas agresivas, siendo de un 17% en la muestra 1 y un 28,6% de la muestra 2. Se ve así, que aunque la media las identifique como dos muestras asertivas, la asertividad de este grupo de edad es mayor en la muestra 1.

Los resultados entre los y las adolescentes de la muestra 1 son diferentes que sus homogéneos de la muestra 2. En la pregunta 1, el 63% de la muestra 1 responde asertivamente, mientras que en la muestra 2 el 80%. En la pregunta 2 las respuestas son de un 75% asertiva en la muestra 1 y un 80% en la segunda muestra. En las preguntas 3 y 4, las respuestas asertivas de la muestra 1 son de 75% y 88%, mientras que en la muestra 2 son de 100% y 42,9%. Aunque la asertividad sea mayor en la muestra 2, también lo es la agresividad, ya que se manifiesta hasta casi el 30% de respuestas agresivas en una de las preguntas. Por lo tanto, aunque parezca una muestra más asertiva, se puede entender que la muestra 2 es mucho más agresiva que la muestra 1, donde si resalta la menor pasividad que en la 2.

Si atendemos a lo recopilado en el marco teórico, y viendo lo que dicen las organizaciones, con proyectos vigentes en la actualidad, acerca de los efectos de la música, podemos sacar varias conclusiones.

Por un lado, VH1 Save The Music Foundation (2013) defiende que la música influye en el desarrollo de habilidades como el liderazgo y el pensamiento crítico, además de fomentar la autoestima y el trabajo en equipo y fomentar los procesos de aprendizajes, donde se incluyen la madurez emocional o la atención.

Acción Social por la música (2015) también establece diversos beneficios de la música, como la mejora de la inteligencia emocional, satisfacer las necesidades de pertenencia social, el incremento de las habilidades de comunicación personal, descenso de la violencia, inclusión social, integración cultural o empoderamiento. Además esta asociación también identifica como beneficios en lo relacional el descenso de la violencia, mejora de las relaciones con sus familias o amistades o el incremento de las habilidades de comunicación personal.

Mientras observamos que la música, la potenciación del rendimiento académico y las habilidades sociales van de la mano, la Ley actual de educación, la LOMCE, pone taras a la música como materia, así como a sus iguales, las otras representaciones artísticas, primando la ciencia y la comprensión lectora, algo que presumiblemente, se podría ver influenciado si hay una práctica musical de más de tres años (Piro y Ortiz, 2009, citado por el CAF, 2012).

En definitiva, aunque no haya grandes diferencias, o al menos diferencias notorias, la muestra con música tiene mejor rendimiento académico y, aunque en menor

proporción, mejores competencias sociales, por lo tanto podemos decir que la música si es un potenciador de las competencias y habilidades sociales, además del rendimiento académico.

Para entender esto debemos dar mayor importancia a las medias calculadas en el Excel, en el Anexo 3, donde podemos ver las diferentes medias, con distancias por decimales entre las muestras.

Esta afirmación que hacemos no es del todo definitiva, ya que la muestra quizás no pueda referirse a toda la población, pero sí que se puede afirmar que quizás la música es un propulsor de buenas notas, buen rendimiento académico y de asertividad. También podemos ver en las actividades de ocio, como el escultismo (entiéndase como movimiento que parte de la metodología Scout) o algunas más clásicas como danza o fútbol, pueden ser un potenciador de las habilidades sociales, no tanto del rendimiento académico, pero sí de las habilidades sociales, ya que como la música, son fuentes de redes de relaciones para las niñas y niños, permitiendo que desarrollen nuevas amistades o relaciones con sus semejantes.

6.2. Recomendaciones

Esta investigación puede ser mejorada en multitud de apartados, tanto en la recopilación de información, como en la investigación en sí misma.

La recopilación de información podría haberse extendido aún más, buscando más organizaciones a nivel internacional que llevaran a cabo proyectos de integración a través de la música, o del fomento de la música en las escuelas e institutos, tales como Integrasosn, Barrios Orquestados o Save The Music.

También se podría haber extendido la búsqueda de beneficios explícitos de la música sobre las habilidades sociales y la educación, conociendo así más autores y opiniones acerca del tema, buscando mayor variedad de argumentos y nutriendo aún más las conclusiones a las que se ha llegado.

También podría haberse comparado lo que habla la LOMCE con las leyes de países como EEUU, Venezuela o Colombia, donde se pueden ver situaciones muy diversas que en la que se encuentra España, en cuanto a educación se refiere.

Por otro lado se podría extender los municipios en los que se escoge la muestra, viendo la posibilidad de una mayor variedad en la muestra y quizás obteniendo datos más conclusivos. También podrían haberse extendido aún más la muestra, siendo, también más homogéneas entre sí.

Con esto, podemos ver si las conclusiones halladas son fiables, ya que podría resultar que las dos muestras fueran semejantes, desmintiendo así que la música es beneficiosa para las habilidades sociales y la educación.

Si esta investigación se hubiera llevado con mayor antelación quizás la muestra podría haberse extendido aún más, dándole otro carácter a los resultados, siendo resultados con mayor fiabilidad, ya que quizás la mayor dificultad de esta investigación sea la corta muestra recabada. Al igual que si el cuestionario se hubiera realizado con mayor experiencia y comprobado su grado de fiabilidad, se podrían haber dado estos resultados con mayor exactitud y fiabilidad, valga la redundancia.

Desde el Trabajo Social esta investigación puede ser interesante, ya que pondría en manifiesto la posibilidad de utilizar la música como instrumento de empoderamiento e inclusión social, además de poder resultar aún más atractivo si se extiende a mas grupos de riesgo, como víctimas de violencia de género o personas sin hogar.

Aunque en un primer momento no se pueda ver obvia la relación de este estudio con esta disciplina, la utilidad de esta investigación reside en que si se comprueba que la música es beneficiosa para la educación y competencias sociales, podría resultar algo muy a tener en cuenta, ya que si se trabaja con menores, no solo colaboramos con estos, sino también con aquellas familias que están detrás. Si se da la posibilidad de acceso a personas sin recursos a este medio, a la música, se puede nutrir multitud de vidas que si no es por, la posibilidad que brindan las fundaciones como Barrios Orquestados, no podrían desarrollar nunca.

En conclusión, finalizando así este proyecto, la música puede ser una herramienta más de las trabajadoras y trabajadores sociales, que lo utilizarían como parte del motor para el cambio hacia el empoderamiento personal de cada usuario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ballester, A., Gil, M.,D. (2002) Habilidades sociales: evaluación y tratamiento. Madrid, España: Síntesis.
- Barrios Orquestados. (2013). ¿Qué es Barrios Orquestados?. Recuperado de <http://barriosorquestados.blogspot.com.es/p/proyecto.html>
- Caballo, V., E. (1983) Asertividad: definiciones y dimensiones. Dialnet. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65876>
- CAF. (2012). Música para crecer: Herramientas de inclusión social. Recuperado de: http://publicaciones.caf.com/media/40657/m_sica_para_la_inclusi_n.pdf
- Cambell, D. (2007) El Efecto Mozart para niños: despertar con música a mente, la salud y la creatividad del niño. Barcelona, España. Urano.
- Fundación Acción Social por la Música. (2015). Acción Social por la música: Banco Popular. Alarcón, Madrid. Recuperado de: <http://www.accionsocialporlamusica.es/>
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica. Barcelona, España: Paidós.
- Gobierno de Navarra. (2014). Escuelas de Familia Moderna, Bloque II. Etapas del desarrollo evolutivo: etapa 7 a 10 años. Recuperado de: [http://www.educacion.navarra.es/documents/27590/51352/BLOQUE+II+ETAPAS+DESARROLLO+EVOLUTIVO+\(7-10+A%C3%91OS\).pdf/6ac881ef-2dfd-4faa-bfa1-4bacc1816d23](http://www.educacion.navarra.es/documents/27590/51352/BLOQUE+II+ETAPAS+DESARROLLO+EVOLUTIVO+(7-10+A%C3%91OS).pdf/6ac881ef-2dfd-4faa-bfa1-4bacc1816d23)
- Gobierno de Navarra (2014). Escuelas de Familia Moderna, Bloque II. Etapas del desarrollo evolutivo: etapa 11 a 15 años. Recuperado de: [http://www.educacion.navarra.es/documents/27590/51352/BLOQUE+II+ETAPAS+DESARROLLO+EVOLUTIVO+\(11-14+A%C3%91OS\).pdf/b6f58e34-ee1b-4539-a920-b9d492143323](http://www.educacion.navarra.es/documents/27590/51352/BLOQUE+II+ETAPAS+DESARROLLO+EVOLUTIVO+(11-14+A%C3%91OS).pdf/b6f58e34-ee1b-4539-a920-b9d492143323)
- Integrasons. (2014). Integrasons, Muxica per a créixer: Integrasons. Cataluña. Recuperado de: <http://www.integrasons.com/>
- Muñoz, C., Crespí, P., Angrehs, R. (2011) Habilidades Sociales. Madrid, España: Paraninfo.
- Puyol, B. (2013) *Prevención*. Trabajo presentado en clase, mayo, España.
- Ramírez, J y Palacios, J (1981). Glosario de términos piagetianos. Sevilla: Universidad de Sevilla.

- Salas, M (2004) El fracaso escolar: estado de la cuestión. Estudio documental sobre el fracaso escolar y sus causas. Recuperado de: <http://www.fracasoescolar.com/conclusions2004/salas.pdf>.
- Unidad Municipal de Atención a la Drogodependencia. (2006). Integración Social. Recuperado de: <http://www.santiagodecompostela.org/umad/incorporacion/interior.php?txt=incorporacion&lg=cas>
- Universidad Católica de Valencia (2015) P – Determinación de mi grado de asertividad. Recuperado el 12 de junio de 2015 de: <http://online.ucv.es/wp-content/blogs.dir/3/files/Test-de-Gambrill-y-Richey.pdf>
- Valles del Pozo, M., J. (2009). Música y Educación. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*. Recuperado de: <http://www.educandus.cl/ojs/index.php/fcompetencias/article/viewFile/53/57>

ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario muestra 1

CUESTIONARIO SOBRE LOS EFECTOS DE LA MÚSICA

1. Datos socio-demográficos

Edad:

Sexo:

Varón

Mujer

¿Dónde vives?:

¿Con cuántas personas vives en tu casa?:

2. Rendimiento académico.

¿Cuál es tu colegio/instituto?:

¿Cuál dirías que es tu nota media en el año pasado?:

¿Y en el presente curso?:

¿Has repetido curso alguna vez?:

¿Has suspendido alguna asignatura a final de curso?:

¿Sueles hacer muchas recuperaciones?:

¿Sueles realizar todas las tareas que tienes para casa?:

¿Crees que aprobaras todas?:

3. Práctica musical

¿Asistes a clases de música fuera del colegio o participas en una banda?:

Si es así, ¿cuántos años llevas asistiendo a clases de música?:

¿Qué instrumento o instrumentos tocas o has tocado?:

¿Cuál es tu instrumento preferido?:

¿Cuál es el instrumento que más llevas tocando?:

¿Has tocado en directo?:

4. Competencias y Habilidades sociales

Y ahora te expondré diversas preguntas que debes contestar lo más breve y sincero que puedas:

¿Te da vergüenza tocar en público?:

¿Tocarías en directo tú solo o sola?:

¿Cuántos amigos o amigas tienes?:

¿Cuántos amigos o amigas has hecho en los últimos 6 meses?

¿Y en el último año?:

¿Te gusta conocer gente nueva?:

Un compañero está bromeando y sin querer tira tú instrumento al suelo, ¿qué harías?:

¿Y si se rompe?:

Has perdido un objeto valioso de alguien cercano a ti, ¿qué haces?:

Alguien habla mal de ti, ¿qué haces?:

CUESTIONARIO SOBRE ESTILO DE VIDA

1. Datos socio-demográficos

Edad:

Sexo:

Varón

Mujer

¿Dónde vives?:

¿Con cuántas personas vives en tu casa?:

2. Rendimiento académico.

¿Cuál es tu colegio/instituto?:

¿Cuál dirías que es tu nota media en el año pasado?:

¿Y en el presente curso?:

¿Has repetido curso alguna vez?:

¿Has suspendido alguna asignatura a final de curso?:

¿Sueles hacer muchas recuperaciones?:

¿Sueles realizar todas las tareas que tienes para casa?:

¿Crees que aprobaras todas?:

3. Práctica de actividades o hobby

¿Asistes a alguna actividad o realizas algún hobby de manera extraescolar?:

Si es así, ¿cuántos años llevas asistiendo a dicha actividad?:

¿Qué haces en esas actividades o hobby?:

¿Has practicado esta actividad en público?:

4. Competencias y Habilidades sociales

Y ahora te expondré diversas preguntas que debes contestar lo más breve y sincero que puedas:

¿Te da vergüenza hablar de o realizar tu actividad o hobby en público?:

¿Lo practicarías en público tú solo o sola?:

¿Cuántos amigos o amigas tienes?:

¿Cuántos amigos o amigas has hecho en los últimos 6 meses?

¿Y en el último año?:

¿Te gusta conocer gente nueva?:

Un compañero está bromeando y sin querer tira al suelo un objeto de valor tuyo (móvil, consola, libro, etc.) al suelo, ¿qué harías?:

¿Y si se rompe?:

Has perdido un objeto valioso de alguien cercano a ti, ¿qué haces?:

Alguien habla mal de ti, ¿qué haces?:

Anexo 3: Excel de resultados

Excel adjuntado por separado.