

## **COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA, AUTOPERCEPCIÓN DEL ALUMNADO DE SEXTO DE PRIMARIA**

**CORPAS REINA, Carmen**  
**GUTIÉRREZ ARENAS, Pilar**  
**RAMÍREZ GARCÍA, Antonia**  
Universidad de Córdoba  
Córdoba. España  
[ed1ragaa@uco.es](mailto:ed1ragaa@uco.es), [ed2corem@uco.es](mailto:ed2corem@uco.es), [ue2guarp@uco.es](mailto:ue2guarp@uco.es)

### **Resumen**

Somos conscientes de la importancia que tiene el desarrollo de la Competencia Cultural y Artística para el fomento del pensamiento crítico, la creatividad, la expresión y el reconocimiento de la diversidad cultural, la sensibilidad hacia el arte, etc., para el desarrollo integral de la futura ciudadanía. Por ello, en el presente estudio hemos pretendido conocer la autopercepción que tiene el alumnado de sexto curso de Educación Primaria de Córdoba capital y provincia con respecto a su propio nivel en el desarrollo de esta competencia.

Se trata de una investigación descriptiva y transversal donde se ha utilizado el método de encuesta y en la que se han tenido en cuenta variables como el género, el tipo de centro educativo (público o concertado) o la práctica de actividades extraescolares relacionadas con la música y la danza.

Los resultados muestran la influencia de estas variables en la autopercepción del alumnado con respecto al nivel de adquisición de esta competencia.

## **Abstract**

We recognize the importance of the development of cultural awareness and expression competence in order to encourage critical thinking, creativity, expression and recognition of cultural diversity, sensitivity towards art, and so on, to get the integral development of the future citizenship. Therefore, in this study we sought to know the self-perception that students in the sixth year of primary education in Córdoba city and province have about their own level of this competence.

This is a descriptive and cross-sectional research that it has used the survey method and analyzed different variables such as gender, type of school (public or private) or practice of extracurricular activities related to music and dance.

The results show the influence of these variables on the self-perception of students about the level of this competence.

## **Palabras clave**

Competencia, Percepción, Conciencia cultural, Educación Artística, Educación Primaria

## **Keywords**

Competence, Perception, Cultural Awareness, Art Education, Primary Education

## **Introducción**

La nueva reforma educativa puesta en marcha en España de la mano de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013) continua generando cierta polémica con respecto a la inclusión de las competencias en el currículo escolar, ya que reformula las competencias básicas introducidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, 2006). De forma concreta, el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre estableció ocho competencias básicas para la enseñanza básica en el sistema educativo español, estas fueron refrendadas a nivel autonómico en el Decreto 230/2007, de 31 de julio. Sin embargo, el Real Decreto 126/2014 ha reducido las competencias a siete, mientras que la comunidad autónoma de Andalucía se encuentra en proceso de concreción curricular de dicha norma legal. Como podemos apreciar, en nuestro país esta inclusión es reciente, sin embargo, en el ámbito europeo se comenzó a trabajar una década antes en la definición de las mismas. En este sentido, Salas-Pilco (2013) realiza un recorrido por la evolución de la incorporación de las competencias básicas a los distintos sistemas educativos que parte de 1997 cuando el Proyecto *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and conceptual foundations* (DeSeCo) consensuó a nivel internacional las competencias esenciales que un ciudadano del siglo XXI debía poseer, trabajo que se vio culminado en 2003. El modelo de competencias básicas adoptado en la Europa comunitaria encuentra su punto de partida en la estrategia adoptada en el Consejo Europeo de Lisboa (2000) y su consolidación en el informe conjunto del Consejo Europeo y la Comisión Europea elaborado en 2004 que vinculaba este modelo competencial al aprendizaje a lo largo de la vida (Hozjan, 2009).

Posteriormente, el Consejo y el Parlamento europeo en 2006 confirmaron el desarrollo de estas competencias. Una de ellas fue denominada *cultural awareness and expression* y se centraba en el desarrollo de una concienciación sobre la herencia o el patrimonio local, nacional y europeo, así como su lugar en el mundo (European Community, 2006). Junto a estos aspectos, Sicherl-Kafol y Denac (2011) señalan que también incluye otros factores importantes como el pensamiento crítico, la creatividad, la iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación de riesgos, la toma de decisiones y la gestión constructiva de los sentimientos.

Las artes visuales, la música, el baile y el teatro han perdido su estatus en la política educativa de muchos de los países miembros, quienes han reducido el tiempo que se dedica a estas actividades (Craith, 2010). No obstante, se pueden mencionar algunas iniciativas en diferentes países como Portugal (Club Europeo), Reino Unido (Cultural Partnerships), Noruega (La mochila cultural) (Erstad & Gilje, 2013) y en Slovenia la reforma curricular de la educación artística en la escuela primaria en base a la competencia que estamos hablando (Bracun & Kemperl, 2012).

Por su parte, la asociación americana *Partnershipfor 21st centuryskills* (2009) estableció unas materias básicas para el siglo XXI entre las que se encontraba las Artes. De igual modo, la *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (Binkley, 2010) se configura como una investigación internacional con sede en la Universidad de Melbourne que ha determinado cuatro categorías en las que se incluyen diez competencias y materias básicas del currículo escolar que las desarrollarían. En la categoría *Living in the world* se incluye la conciencia y Competencia Cultural que se trabajaría en las materias de Artes o Humanidades. En definitiva, propuestas como las que se han comentado anteriormente muestran la necesidad de una formación en el que la Competencia Cultural y Artística se encuentre presente en las destrezas básicas que ha de desarrollar un ciudadano del siglo XXI.

De forma concreta, Duro (2013) ha analizado la situación en Albania y concluye que el arte y la educación cultural favorecen el desarrollo de los derechos humanos fundamentales, de la creatividad, de destrezas individuales, la mejora de la calidad de la educación, el desarrollo de la sensibilidad estética y la actitud crítica hacia el arte y la cultura, la expresión de la diversidad cultural, el incremento del nivel de conciencia general y el reconocimiento de la herencia cultural nacional. En el ámbito de la Unión Europea, Craith (2010) señala que diferentes investigaciones han demostrado que las artes posibilitan que el alumnado en riesgo de exclusión educativa y social pueda mantener lazos con las instituciones educativas, al tiempo que transferir el éxito que pudiera alcanzar en el ámbito artístico a otros campos, permiten un autoconocimiento de sí mismo y de los demás, transforman el entorno de aprendizaje y conectan experiencias de aprendizaje con el mundo del trabajo real, entre otras cuestiones.

En Slovenia, Denac, agran, Denac y Kafol (2011) mostraron que el profesorado de Educación Primaria consideraba que debían dedicar más tiempo en sus clases a la cultura lectora, actuaciones artísticas y a la herencia cultural. Por su parte, en Montenegro, el análisis de la competencia que estamos abordando manifestó un carácter transversal y asociada a la enseñanza de la lengua, historia, arte y educación cívica (Vučković & Mićanović, 2014).

En nuestro país, se han realizado algunas orientaciones sobre el tratamiento de la Competencia Cultural y Artística (Ramírez, Lorenzo & Marín, 2010), pero en ningún caso se ha llevado a cabo una investigación de mayor profundidad, sobre todo, en el ámbito de la evaluación, pues lo que se ha trabajado al respecto ha girado en torno a la propuesta de indicadores del

dominio competencial (Castro, 2011; Ortega & Vázquez, 2010; Pro & Miralles, 2009; Sanmartí, 2007).

Las conclusiones y recomendaciones de Keyconet para reforzar el desarrollo de competencias clave en el ámbito legislativo y en la práctica (Loony & Michel, 2014) establecen la necesidad de desarrollar marcos de valoración y evaluación coherentes, tanto con la evaluación sumativa como formativa. En esta última, se sugiere recurrir a diálogos abiertos, la autoevaluación y la evaluación entre iguales, así como la interacción y la orientación para mejorar.

En este sentido, Pepper (2013) también señala que los sistemas de evaluación en torno a las competencias básicas han de diseñarse en base a propósitos formativos y sumativos, al tiempo que posibiliten la comunicación de los logros a los aprendices, estrategia que Pellegrino y Hilton (2012) ya han constatado como más efectiva que un feedback en el que solo se identifican los errores cometidos. La investigación de Haggerty, Elgin y Woolley (2012) ha mostrado el valor de la autoconciencia del alumnado en la propia visión de sus competencias. Asimismo, los estudios de Mills y Glober (2006) hacen hincapié en la necesidad de formar gradualmente o preparar al alumnado para la autoevaluación, para que comprendan los resultados de aprendizaje y criterios de evaluación.

### **Objetivos del estudio**

El propósito de este estudio es conocer la percepción que tiene el alumnado de sexto de educación primaria acerca de la adquisición de las competencias básicas.

Si bien de manera específica nos centraremos en la Competencia Cultural y Artística estableciendo los siguientes objetivos:

- Analizar la Competencia Cultural y Artística en el actual marco normativo (comunidad autónoma, nacional, europeo)
- Valorar el grado de Competencia Cultural y Artística autopercebida por el alumnado de sexto de educación primaria.
- Identificar si existen diferencias significativas en el grado de autopercepción teniendo en cuenta variables sociodemográficas (género, tipo de centro) y variables de interés como la práctica extraescolar de actividades relacionadas con el ámbito cultural y artístico: música y danza.

### **Método**

#### **Diseño**

El diseño de este estudio ha sido planteado desde una perspectiva cuantitativa, se trata de una investigación descriptiva y transversal, en la que se analiza la realidad percibida por el alumnado acerca de sus competencias culturales y artísticas, al tiempo que se miden variables sociodemográficas y otras variables independientes con las que se puede definir de manera más exhaustiva la adquisición de las competencias básicas del alumnado de sexto de educación primaria. Dentro de los métodos descriptivos, se ha optado por el método de encuesta, que nos permite dar respuesta a problemas tanto descriptivos como de relación de variables que darán respuesta a los objetivos de la investigación. Los análisis realizados se han basado

principalmente en medias, porcentajes y contraste de medias (t de Student), empleándose el software SPSS (V.20)

### Muestra

Los participantes en este trabajo han sido alumnado de sexto curso de Educación Primaria de 46 centros de Córdoba y provincia, tanto de carácter público como concertado. La muestra participante asciende a un total de 1424 alumnos y alumnas que se distribuyen tal y como aparecen en la Tabla 1.

Tabla 1. Descripción de la muestra

Variables independientes	Categorías	f	Porcentaje
Género	Niño	721	50,7%
	Niña	702	49,3%
	N Total	1423	100%
Edad Media 11.12 Desv. Típ., 404	10 años	36	2,5%
	11 años	1189	83,6%
	12 años	191	13,4%
	13 años	6	0,4%
	N Total	1422	100%
Modalidad centro	Público	883	62%
	Concertado	541	38%
	N Total	1424	100%

Fuente: Elaboración propia

Como puede apreciarse respecto a la variable género, el porcentaje entre niños y niñas es muy similar 50,7% y 49,3% respectivamente no siendo así entre el número de alumnos procedentes de centros públicos (62%) que casi duplica al alumnado procedente de centros concertados (38%).

### Instrumentos

El instrumento de recogida de información empleado ha sido a través del AUTOCOMB, cuestionario que mide la Autoevaluación de Competencias Básicas, elaborado a partir de un trabajo previo de operativización de las competencias básicas realizado por Ramírez, Lorenzo, Ruiz y Vázquez (2011) en el que se determinan los indicadores de evaluación de las ocho competencias básicas establecidas por la LOE (2006).

El cuestionario contiene en la primera parte datos sociodemográficos del alumnado, en la segunda parte el alumnado emite su valoración del nivel de adquisición de las competencias básicas a partir de una escala tipo Likert con una gradación de 1 a 5 (de bajo a excelente). La escala se estructura en ocho dimensiones, correspondientes a las ocho competencias básicas, que comprenden 89 ítems en total. Respecto al estudio psicométrico del cuestionario y tras el análisis de consistencia interna de la escala se obtiene un Alfa de Cronbach en el conjunto de la escala de 0.959.

No obstante, en este trabajo nos hemos centrado en analizar los resultados de la Competencia Cultural y Artística prioritariamente aunque se conjugan los análisis con otras competencias. Esta competencia queda definida en el instrumento del siguiente modo:

CC69 - Soy capaz de distinguir las características principales de una obra de arte, de una obra literaria e identificar a sus autores.

CC70 - Soy capaz de expresar mis ideas y sentimientos a través de la plástica, la música y el baile.

CC71 – Soy una persona bastante creativa en las actividades que realizo.

CC72 – Soy capaz de utilizar diferentes materiales, texturas, formas, colores, etc., para hacer una composición plástica.

CC73 – Soy capaz de trabajar en equipo para hacer un baile grupal, teatro, canción, mural, collage, etc.

CC74 – Soy capaz de dar mi opinión justificada acerca de una obra de arte, música, danza, etc.

CC75 – Sé reconocer cuando una obra de arte, una canción, un baile, etc., es original y creativo.

## Resultados

En primer lugar presentamos los valores medios obtenidos según la percepción del alumnado acerca de la adquisición de las competencias básicas, y en concreto los obtenidos en la Competencia Cultural y Artística (Tabla 2).

Tabla 2. Valores Medios Competencia Cultural y Artística

	CC69	CC70	CC71	CC72	CC73	CC74	CC75
N Válidos	1423	1423	1423	1423	1423	1423	1423
Perdidos	1	1	1	1	1	1	1
Media	3,36	3,78	3,98	4,10	4,14	3,90	3,91
Desv. típ.	1,274	1,283	1,096	1,112	1,143	1,179	1,209
Asimetría	-,348	-,765	-,892	-1,196	-1,305	-,906	-,941
Error típ. de asimetría	,065	,065	,065	,065	,065	,065	,065
Curtosis	-,918	-,552	-,029	,774	,876	-,066	-,099
Error típ. de curtosis	,130	,130	,130	,130	,130	,130	,130
Mínimo	1	0	1	0	0	0	1
Máximo	5	5	5	5	5	5	5

Como puede apreciarse en la Tabla 2, los valores medios acerca de la percepción que tiene el alumnado de la adquisición de la Competencia Cultural y Artística están por encima de 3 lo cual nos permite apreciar que el alumnado percibe que tiene un buen nivel respecto a la adquisición de dicha competencia. Resaltan por su elevado valor medio las competencias del alumnado en utilizar diferentes materiales, texturas, formas, colores, etc., para hacer una composición plástica ( $\bar{x}=4,10$ ) y la competencia de trabajar en equipo para hacer un baile grupal, teatro, canción, mural, collage, etc. ( $\bar{x}= 4,14$ ).

A continuación presentamos los valores obtenidos expresados en porcentajes para esta competencia (Tabla 3):

Tabla 3. Autopercepción del alumnado en valores porcentuales

		CC69		CC70		CC71		CC72	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Válidos	Poco	150	10,5	104	7,3	43	3,0	45	3,2
	Regular	220	15,4	160	11,2	116	8,1	95	6,7
	Adecuado	342	24,0	243	17,1	260	18,3	210	14,7
	Bueno	391	27,5	342	24,0	406	28,5	372	26,1
	Excelente	320	22,5	573	40,2	598	42,0	696	48,9
	Total	1423	99,9	1423	99,9	1423	99,9	1423	99,9
Perdidos	Sistema	1	,1	,1	,1	,1	,1	,1	,1
Total		1424	100,0	1424	100,0	1424	100,0	1424	100,0

Tabla 4. Autopercepción del alumnado en valores porcentuales (continuación)

		CC73		CC74		CC75	
		f	%	f	%	f	%
Válidos	Poco	70	4,9	74	5,2	86	6,0
	Regular	71	5,0	120	8,4	123	8,6
	Adecuado	198	13,9	252	17,1	225	15,8
	Bueno	325	22,8	399	28,0	390	27,4
	Excelente	758	53,2	577	40,5	599	42,1
	Total	1423	99,9	1423	99,9	1423	99,9
Perdidos	Sistema	1	,1	,1	,1	,1	,1
Total		1424	100,0	1423	100,0	1423	100,0

No obstante si profundizamos en este análisis hallamos que todavía existe alrededor de un 26% de alumnado (Poco= 10,5% y Regular = 15,4%) que no se siente capaz de distinguir las características principales de una obra de arte, literaria e identificar sus autorías (CC69). En este mismo sentido un 18,5% del alumnado (Poco= 7,3% y Regular = 11,2%) no se siente capaz de expresar sus ideas y sentimientos a través de la plástica, la música o el baile (CC70).

Por el contrario, en el resto de ítems alrededor del 70% del alumnado (70,5% para CC71, 75% para CC72, 76% para CC73, 68,5% para CC74 y 69,5% para CC75) se considera competente en un grado de bueno o excelente, ítems que tienen que ver con la creatividad, trabajo en equipo y crítica de arte.

A continuación procedemos a analizar e identificar si existen diferencias significativas en el grado de autopercepción del alumnado de esta competencia teniendo en cuenta las variables independientes como el género, el tipo de centro de procedencia así como la práctica de actividades extraescolares relacionadas con la música y la danza. En primer lugar comenzaremos con la variable sexo (Tabla 4)

Tabla 5. Diferencia de medias. Género-Competencia Cultural y Artística

	Sexo	N	Media	Desviación Típ.	Error típ. De a media
CC69	Niño	719	3,27	1,259	,047
	Niña	702	3,45	1,283	,048
CC70	Niño	719	3,39	1,337	,050
	Niña	702	4,19	1,090	,041
CC71	Niño	719	3,78	1,141	,043
	Niña	702	4,19	1,007	,038
CC72	Niño	719	3,89	1,170	,044
	Niña	702	4,31	1,007	,038
CC73	Niño	719	3,78	1,243	,046
	Niña	702	4,51	,890	,034
CC74	Niño	719	3,69	1,240	,046
	Niña	702	4,12	1,072	,040
CC75	Niño	719	3,75	1,273	,047
	Niña	702	4,07	1,113	,042

Se puede apreciar que las chicas tienen valores medios más elevados que los chicos en la percepción de la adquisición de estas competencias en todos los casos. Y estas diferencias son significativas tal y como nos muestra la Tabla 5 en cada uno de los ítems analizados. Las niñas se autoperceben más competentes ( $\bar{x} = 3,45$  DT=1,28) que los niños ( $\bar{x} = 3,27$  DT=1,25) con respecto a la capacidad de distinguir las características principales de una obra de arte, de una obra literaria e identificar a sus autores. Esta diferencia es además estadísticamente significativa [ $t(1419) = -2,63$ ;  $p < 0,05$ ]. Igual podríamos señalar para el resto de ítems.

Tabla 6. Prueba T. Género-Competencia Cultural y Artística

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
		F	Sig	t	gl	Sig. (bilate- ral)
CC69	Se han asumido va- rianzas iguales	1,108	,293	-2,632	1419	,009
	No se han asumido varianzas iguales			-2,632	1416,418	,009
CC70	Se han asumido va- rianzas iguales	65,937	,000	-12,303	1419	,000
	No se han asumido varianzas iguales			-12,333	1375,570	,000
CC71	Se han asumido va- rianzas iguales	15,949	,000	-7,210	1419	,000
	No se han asumido varianzas iguales			-7,221	1404,766	,000

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
CC72	Se han asumido varianzas iguales	21,345	,000	-7,206	1419	,000
	No se han asumido varianzas iguales			-7,219	1396,983	,000
CC73	Se han asumido varianzas iguales	105,717	,000	-12,747	1419	,000
	No se han asumido varianzas iguales			-12,796	1302,324	,000
CC74	Se han asumido varianzas iguales	31,328	,000	-7,026	1419	,000
	No se han asumido varianzas iguales			-7,039	1398,558	,000
CC75	Se han asumido varianzas iguales	30,702	,000	-5,111	1419	,000
	No se han asumido varianzas iguales			-5,119	1402,142	,000

En la Tabla 6 se aprecian valores superiores en la autopercepción del alumnado que asiste a un centro público en los ítems 69 a 72 y ligeramente inferiores en los ítems restantes excepto en el ítem 70 que es prácticamente igual. Se puede apreciar la escasa diferencia entre las medias, aun así se procede a realizar la prueba t para comprobar su significatividad, confirmando que las diferencias no son significativas, es decir, el tipo de centro público o privado no discrimina en la autopercepción del alumnado sobre su propia Competencia Cultural y Artística.

Tabla 7. Diferencia de medias. Modalidad de colegio

	Modalidad colegio	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
CC69	Público	882	3,40	1,247	,042
	Concertado	541	3,30	1,316	,057
CC70	Público	882	3,79	1,277	,043
	Concertado	541	3,78	1,295	,056
CC71	Público	882	3,96	1,109	,037
	Concertado	541	4,02	1,076	,046
CC72	Público	882	4,11	1,107	,037
	Concertado	541	4,08	1,119	,048
CC73	Público	882	4,14	1,145	,039
	Concertado	541	4,15	1,140	,049

	Modalidad colegio	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
CC74	Público	882	3,89	1,157	,039
	Concertado	541	3,92	1,216	,052
CC75	Público	882	3,87	1,232	,041
	Concertado	541	3,97	1,169	,50

A continuación procedemos a analizar los resultados obtenidos con respecto al alumnado que ha practicado actividades extraescolares relacionadas con la música, obteniendo los siguientes resultados (Tabla 7).

Tabla 8. Diferencia de medias. Práctica de actividades extraescolares relacionadas con la música

	Música	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
CC69	Si	69	3,58	1,230	,148
	No	1354	3,35	1,275	,035
CC70	Si	69	4,28	,953	,115
	No	1354	3,76	1,293	,035
CC71	Si	69	4,25	,793	,096
	No	1354	3,97	1,108	,030
CC72	Si	69	4,32	,883	,106
	No	1354	4,09	1,121	,030
CC73	Si	69	4,52	,901	,108
	No	1354	4,12	1,151	,031
CC74	Si	69	4,26	,902	,109
	No	1354	3,88	1,189	,032
CC75	Si	69	4,25	,864	,104
	No	1354	3,89	1,222	,033

Hallamos que los valores medios del alumnado que practica alguna actividad extraescolar relacionada con la música tienen puntuaciones medias más elevadas en el grado de percepción de la adquisición de las competencias culturales y artísticas que aquel alumnado que no dedica tiempo extraescolar a este tipo de actividades.

En la Tabla 8 vemos que estas diferencias resultan significativas excepto en el ítem CC69 relacionado con la identificación de los autores de una obra así como de sus características principales y el CC72 relacionado con la capacidad de utilizar diferentes elementos para hacer una composición plástica.

Tabla 9. Prueba T. Práctica extraescolar de Música

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
CC69	Se han asumido varianzas iguales	,030	,862	1,475	1421	,140
	No se han asumido varianzas iguales			1,525	75,650	,131
CC70	Se han asumido varianzas iguales	14,489	,000	3,265	1421	,001
	No se han asumido varianzas iguales			4,295	81,324	,000
CC71	Se han asumido varianzas iguales	6,063	,014	2,042	1421	,041
	No se han asumido varianzas iguales			2,755	82,143	,007
CC72	Se han asumido varianzas iguales	3,557	,060	1,685	1421	,092
	No se han asumido varianzas iguales			2,089	79,612	,040
CC73	Se han asumido varianzas iguales	8,885	,003	2,827	1421	,005
	No se han asumido varianzas iguales			3,522	79,741	,001
CC74	Se han asumido varianzas iguales	7,443	,006	2,605	1421	,009
	No se han asumido varianzas iguales			3,340	80,546	,001
CC75	Se han asumido varianzas iguales	10,769	,001	2,383	1421	,017
	No se han asumido varianzas iguales			3,249	82,502	,002

Hemos realizado el mismo análisis respecto a la actividad extraescolar de danza. Encontramos que existen diferencias con valores superiores a favor de quienes practican esta actividad (Tabla 9) y hallamos que las diferencias son significativas excepto en el ítem CC69 (el mismo ítem que en el caso anterior) y CC 75 (Tabla 10) relacionado con el reconocimiento de la originalidad y creatividad de una obra.

Tabla 10. Diferencia de medias. Práctica de actividades extraescolares relacionadas con la danza

	Danza	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
CC69	Si	78	3,38	1,240	,140
	No	1345	3,36	1,276	,035
CC70	Si	78	4,18	1,170	,133
	No	1345	3,76	1,286	,035
CC71	Si	78	4,29	,982	,111
	No	1345	3,97	1,100	,030
CC72	Si	78	4,36	,897	,102
	No	1345	4,08	1,121	,031
CC73	Si	78	4,58	,830	,094
	No	1345	4,12	1,153	,031
CC74	Si	78	4,28	1,080	,122
	No	1345	3,88	1,181	,032
CC75	Si	78	4,05	1,092	,124
	No	1345	3,90	1,215	,033

Tabla 11. Prueba T. Práctica extraescolar de Danza

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
CC69	Se han asumido varianzas iguales	,571	,450	,182	1421	,856
	No se han asumido varianzas iguales			,187	86,726	,852
CC70	Se han asumido varianzas iguales	3,110	,078	2,799	1421	,005
	No se han asumido varianzas iguales			3,045	88,140	,003
CC71	Se han asumido varianzas iguales	1,523	,217	2,583	1421	,010
	No se han asumido varianzas iguales			2,858	88,594	,005
CC72	Se han asumido varianzas iguales	5,390	,020	2,127	1421	,034
	No se han asumido varianzas iguales			2,592	91,544	,011
CC73	Se han asumido varianzas iguales	15,250	,000	3,460	1421	,001
	No se han asumido varianzas iguales			4,629	95,149	,000

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
CC74	Se han asumido varianzas iguales	1,755	,185	2,944	1421	,003
	No se han asumido varianzas iguales			3,189	88,032	,002
CC75	Se han asumido varianzas iguales	3,235	,072	1,072	1421	,284
	No se han asumido varianzas iguales			1,179	88,43	,242

## Discusión/Conclusiones

Podemos concluir que, en general, la totalidad del alumnado encuestado tiene una buena autopercepción de su nivel de Competencia Cultural y Artística, sobre todo en aspectos relacionados con la creatividad, trabajo en equipo y crítica artística.

Resulta de especial interés cuando en estos datos tenemos en cuenta la variable sexo, al hallar diferencias significativas, las chicas han obtenido valores medios superiores a los chicos en cada uno de los siete ítems considerados. Parece que sigue siendo un tópico el hecho de que sean las chicas las que se sientan más competentes en estas cuestiones ya desde edades tempranas.

Si tenemos en cuenta el alumnado que practica alguna actividad extraescolar relacionada con la música, hemos podido observar que obtienen medias superiores respecto de aquel alumnado que no practica este tipo de actividades, hallando que esa diferencia es significativa, excepto en lo concerniente a la propia producción de composiciones plásticas (con la cual no está directamente relacionada) y con la capacidad de saber distinguir las características principales de una obra o el autor de la misma, aspectos que quizás impliquen un conocimiento más amplio a nivel teórico y práctico en la materia.

En último lugar, considerando el alumnado que realiza alguna actividad relacionada con la danza, obtenemos valores parecidos que en el caso de la música: la propia producción de composiciones plásticas.

En definitiva, la práctica de actividades extraescolares relacionadas con la música o la danza parece que favorece una mejor percepción de la mayor parte de los ítems considerados como parte de la Competencia Cultural y Artística. Este hecho pone de manifiesto que una buena autopercepción está relacionada con la práctica activa de estas competencias.

Las habilidades propias de este campo competencial se desarrollan si se ofrecen contextos para su práctica, como se constata en este estudio. Por tanto, se pone de manifiesto la importancia de trabajar en esta etapa educativa las Competencia Cultural y Artística en el currículum ordinario, dedicándole un tiempo digno y no residual tal y como se encuentra actualmente resultado de una Ley agresiva (LOMCE) que ha reducido la plástica, la música y todo lo que tiene que ver con la educación artística a un tiempo marginal, dando prioridad

a las áreas instrumentales como exclusivas para el desarrollo de la persona y de la excelencia del conocimiento.

## Referencias bibliográficas

- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M. & Rumble, M. (2010). *Draft White Paper 1: Defining 21st Century Skills*. Assessment and Teaching of 21st Century Skills (ATCS). Recuperado de <http://atc21s.org/wp-content/uploads/2011/11/1-Defining-21st-Century-Skills.pdf>.
- BracunSova, R. & Kemperl, M. (2012). The curricular reform of art education in primary school in Slovenia in terms of certain components of the European competence of cultural awareness and expression. *CEPS Journal*, 2, 71-90.
- Castro-Solano, A. (2011). La evaluación de las competencias culturales de los líderes mediante el inventario de adaptación cultural. *Anales de Psicología*, 27 (2), 507-517
- Craith, D.H. (2010) (comp.). *Creativity and the Arts in the Primary School. Discussion Document and Proceedings of the Consultative Conference on Education 2009*. Irish National Teachers' Organisation: Dublin.
- Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía número 156, de 8 de agosto de 2007.
- Denac, O., agran, B., Denac, J. & Kafol, B.S. (2011). Arts and Cultural Education in Slovenian Primary School. *The New Educational Review*, 24 (2), 121-132.
- Duro, H. (2013). Art and cultural education in Albania. The 1st International Conference on Research and Education – Challenges Toward the Future (ICRAE2013), 24-25 May 2013, University of Shkodra “LuigiGurakuqi”, Shkodra, Albania.
- Erstad, O. y Gilje, Ø. (2013). The cultural Rucksack. Recuperado de <http://keyconet.eun.org/project-results/case-studies>
- European Community (2006). Recommendation of the European parliament and of the council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union*, L394, 10–18.
- Haggerty, K., Elgin, J. & Woolley, A. (2012). *Social-Emotional Learning Assessment Measures for Middle School Youth*: Social Development Research Group, University of Washington.
- Hozjan, D. (2009). Key competences for the development of lifelong learning in the European Union. *European journal of vocational training*, 46, 196-207. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ864796.pdf>
- Loony, J. & Michel, A. (2014). Conclusiones y recomendaciones de Keyconet para reforzar el desarrollo de competencias clave en el ámbito legislativo y en la práctica. Recuperado de [http://keyconet.eun.org/c/document\\_library/get\\_file?uuid=450d0a54-5484-4d2c-b20b-0dca69161902&groupId=11028](http://keyconet.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=450d0a54-5484-4d2c-b20b-0dca69161902&groupId=11028)
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado número 295, de 10 de diciembre de 2013.

- Ortega, J.L. & Vázquez, P. (2010). *Competencias básicas: desarrollo y evaluación en Educación Primaria*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Partnership for 21st Century Skills (P21). (2009). *P21 framework definitions*. Recuperado de [http://p21.org/storage/documents/P21\\_Framework\\_Definitions.pdf](http://p21.org/storage/documents/P21_Framework_Definitions.pdf).
- Pellegrino, J., & Hilton, M. (2012). *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century*. Washington D.C.: National Academy of Sciences.
- Pepper, D. (2013). KeyCoNet 2013 Literature Review: Assessment for key competences. Recuperado de [http://keyconet.eun.org/c/document\\_library/get\\_file?uuid=b1475317-108c-4cf5-a650-dae772a7d943&groupId=11028](http://keyconet.eun.org/c/document_library/get_file?uuid=b1475317-108c-4cf5-a650-dae772a7d943&groupId=11028)
- Pro, A. & Miralles, P. (2009). El currículum del Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural en la Educación Primaria. *Educación Siglo XXI*, 27(1), 59-96.
- Ramírez, A. Lorenzo, E. & Marín V. (2010). ¿Área o competencia básica? La Educación Artística en el currículo de Educación Primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52 (5). Recuperado de <http://www.rioei.org/deloslectores/3584Ramirez.pdf>
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de educación primaria, Boletín oficial del Estado número 293, de 8 de diciembre de 2006.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, Boletín Oficial del Estado número 52, de 1 de marzo de 2014.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.
- Salas-Pilco, S. Z. (2013). Evolution of the framework for 21st century competencies. *Knowledge Management & E-Learning*, 5(1), 10-24.
- Sicherl-Kafol, B. & Denac, G. (2011). Through Musical Communication to Development of Competence in Culture Awareness and Expression. *US-China Education Review*, 8 (2), 129-136.
- Vučković, D. & Mićanović, V. (2014). Key competences for lifelong learning in Montenegrin primary school curricula. ICRAE2014 Conference- Paper Proceedings. The 2 nd International Conference on Research and Education – “Challenges Toward the Future” (ICRAE2014), 30-31 May 2014, University of Shkodra “LuigjGurakuqi”, Shkodra, Albania.

