



UNIVERSIDAD
DE CÓRDOBA



Máster en Neuropedagogía, Creatividad y
Gestión de la Capacidad y el Talento.
Aplicaciones Educativas

¿La formación musical contribuye al incremento del
liderazgo en el alumnado del tercer ciclo de
Educación Primaria?

*Does musical education contribute to the increase of
leadership in students in the third cycle of
elementary school?*

Autor: Joaquín Arroyo Ramírez

Tutora: Dra. D^a. Rafaela María Herrero Martínez

Fecha de entrega: 08/07/2022

Declaración de autoría

Joaquín Arroyo Ramírez con DNI nº -----

DECLARA

1. Que el trabajo que presenta es totalmente original y que se hace responsable de todo su contenido.
2. Que no ha sido publicado ni total ni parcialmente.
3. Que todos los aportes de otros autores y autoras han sido debidamente referenciados.
4. Que no ha incurrido en fraude científico, plagio o vicios de autoría.
5. Que, en caso de no cumplir los requerimientos anteriores, aceptará las medidas disciplinarias sancionadoras que correspondan.

Firmado en Córdoba, a 7 de Julio de 2022

Resumen

Determinar un procedimiento educativo que potencie el liderazgo en el alumnado de Educación Primaria es necesario no solo para atender el vacío de investigación actual, sino también para favorecer la puesta en práctica del denominado liderazgo distribuido, a partir del cual se ambiciona mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello, en este estudio, se propone la Educación Musical, pues, además de contribuir a la formación integral del alumnado, es considerada una materia escolar óptima para la adquisición de competencias transversales asociadas al liderazgo. Esta investigación, realizada con una metodología *ex post facto* y correlacional, a través de las respuestas emitidas por el alumnado de Educación Primaria de dos colegios concertados y dos públicos de Priego de Córdoba en la Batería de Socialización BAS-3, revela que la formación musical del alumnado contribuye al liderazgo.

Palabras clave: educación musical, liderazgo, competencias clave, estudiante de Educación Primaria

Abstract

It is necessary to determine an educational procedure that enhances leadership in students in elementary school to address the current research gap, and to promote the implementation of the so-called distributed leadership, from which it is desired to improve the teaching and learning process. To this end, in this study, musical education is proposed. As well as contributing to the comprehensive education of students, musical education is considered an optimal school subject for the acquisition of transversal competences associated with leadership. This research, carried out with an *ex post facto* and correlational methodology, through the answers given by elementary school students of two State-subsidised schools and two state schools in Priego de Córdoba in the BAS-3 Socialization Battery, reveals that the musical education of students contributes to leadership.

Keywords: musical education, leadership, key competences, elementary school student

Índice

1. Introducción	5
2. Fundamentación teórica	6
3. Metodología	12
3.1. Definición del problema	12
3.2. Objetivos	13
3.3. Interrogantes	13
3.4. Variables de estudio	14
3.5. Diseño de Investigación	14
3.6. Descripción de la muestra	15
3.7. Instrumentos de recogida de información	18
3.8. Estrategias de análisis de datos	19
4. Resultados	22
5. Discusión y conclusiones	24
Referencias	27
Anexos	32

1. Introducción

El auge de la competencia de liderazgo, en la actualidad, es una realidad en la mayoría de ámbitos profesionales que precisan de interacciones personales para materializar óptimamente objetivos concretos y comunes, como el político, el empresarial o el educativo. En este último, según Maureira et al. (2016, p.689), “el liderazgo tiene una amplia base empírica y teórica que lo avala como factor de efectividad escolar”. Por ello, en los centros educativos se aboga, cada vez más, por el denominado liderazgo distribuido, en detrimento del tradicional liderazgo directivo (Maureira et al., 2014), el cual se ha demostrado que no favorece la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje (Moral et al., 2016).

Por su parte, el liderazgo distribuido, fundado en la dependencia entre las acciones a desarrollar por los individuos (Maureira et al., 2016), puede promover el avance que necesita la institución educativa. En otras palabras, este tipo de liderazgo alude a la responsabilidad compartida entre los diferentes agentes educativos. Por ello, para poner en práctica este estilo de liderazgo es necesario potenciar el liderazgo de todos ellos, entre los que se encuentra lógicamente el alumnado. A pesar de ello, la mayor parte de los estudios científicos se limitan a abordar la dimensión del liderazgo en torno a las figuras del director y el profesorado, obviando la importancia de formar en esta competencia a los discentes. Este vacío conceptual de investigación ha motivado, entre otros, el estudio presentado.

En este estudio empírico, para dar una explicación válida a los altos niveles de liderazgo que presentan determinados estudiantes, se ha considerado que la formación musical de estos puede ser un factor determinante. El motivo fundamental que argumenta esta decisión se corresponde con la gran variedad de estudios que definen la música como medio para adquirir competencias transversales asociadas al liderazgo, además de su contribución al desarrollo íntegro de las personas (Peñalba, 2018). Igualmente, otra de las razones que apoyan esta elección evoca a la adquisición personal de ciertos rasgos asociados al liderazgo, tras haber cursado la Mención de Educación Musical del Grado de Educación Primaria.

En definitiva, en este estudio empírico de carácter cuantitativo, ex post facto y correlacional se pretende conocer la repercusión que puede tener la formación musical en el desarrollo de la competencia de liderazgo en el alumnado de once y doce años de Priego

de Córdoba, para, de esta manera, considerar la Educación Musical una materia educativa adecuada y necesaria para potenciar el liderazgo en el alumnado.

2. Fundamentación teórica

El análisis y estudio del fenómeno concerniente al liderazgo, a lo largo del siglo vigente y de los precedentes, en el marco de diversos ámbitos de estudio como la psicología social, ciencias políticas, gestión empresarial, historia y ciencias de la educación, entre otros (Hernández, 2013), implica múltiples y antagónicas conceptualizaciones. Es por ello que, para comprender y abordar expresamente su orientación teórica en la actualidad, se debe atender con minuciosidad al adjetivo que lo acompaña, por ejemplo: liderazgo académico, estratégico, intelectual, sostenible, distribuido, etc. (Hernández, 2013).

Pese a la complejidad que entraña integrar los rasgos predominantes de cada enfoque en un concepto único y válido, es imperativo indicar la aceptación unánime de la noción de liderazgo como elemento esencial para atender adecuadamente aquellos ámbitos profesionales que operan en virtud de las interacciones sociales (Altamirano y Ríos, 2022).

En esta línea, una segunda cuestión común a la multitud de prácticas, taxonomías y teorías que abordan este término alude a su inherencia a la gestión, toma de decisiones y autoridad implícita de los directivos de cualquier institución (Fernández, 2018).

Ello induce, en ocasiones, a la confusión del término liderazgo o autoridad con la mera ocupación de un cargo formal en una estructura jerárquica o poder (Hernández, 2013). Ambas nociones, aunque asociadas al liderazgo, no deben ser empleadas indistintamente pues la primera o *auctoritas* es relativa al saber socialmente reconocido, cimentado en el respeto y la confianza entre el líder y sus seguidores (Ferrera, 2013), mientras que la segunda o *potestas* hace referencia a los actos que una persona puede acometer o al respeto que merece recibir por el mero hecho de ejercer un cargo profesional determinado (Hermida, 2000).

A pesar de las numerosas investigaciones relativas al liderazgo, es evidente, como afirma Hernández (2013), el deficiente conocimiento contemporáneo del término aludido. Empero, al inspeccionar y revisar la literatura concerniente se aprecia una considerable evolución conceptual del mismo. Esta se explicitará sucintamente en los epígrafes posteriores.

Las primeras nociones relativas al liderazgo datan entorno a los años 722-481 a.C. cuando el célebre pensador chino Confucio se desplazó por algunas metrópolis de China con el propósito de instruir a determinados señores feudales sobre la manera en que liderar sus reinos eficientemente. Kǒng Qiū, de acuerdo a su nombre de nacimiento, divulgó con posterioridad sus razonamientos en una corriente denominada confucianismo o ruismo, en la cual se abogaba por la condición innata del poder (Cleary, 2004). Al respecto, algunos siglos más tarde, s. IV a.C., Aristóteles, reconocido filósofo griego, expuso en su obra *Política* la idea de que, desde la concepción, unos hombres estaban destinados a mandar y otros a obedecer (Raven y Rubin, 1981). Igualmente, Platón, en el año 370 a.C., identificó, en una de sus publicaciones más importantes, *La República*, al líder como el Gran Hombre (Haslam et al., 2011), declarando, de esta forma, el carácter innato del liderazgo, pues los líderes nacían, no se hacían (Barren y Nanus, 1985). La perspectiva del liderazgo adoptada y promulgada por estos tres sabios se identificó con la llamada teoría de los rasgos, en la que paralelamente a lo mencionado, se alegó la naturaleza nativa del líder.

Más tarde, surgió la denominada teoría del comportamiento. Esta sostuvo el planteamiento de que la manera más óptima de categorizar a los líderes era por medio de las cualidades, estilos personales o según patrones de conducta. Esta teoría se adecua a un enfoque conductual (Ronquillo, 2013). Con posterioridad, se desarrolló la concepción del liderazgo big bang, en la cual las circunstancias y los seguidores se consideraron transcendentales para el ascenso del líder, es decir, los grandes acontecimientos eran los causantes de transformar a gente ordinaria en poderosos y conocidos líderes (Barren y Nanus, 1985).

La última percepción descrita, pese a no resistir al tránsito temporal, configuró la génesis de las designadas como teorías contingentes o situacionales, inmersas en el denominado enfoque situacional del liderazgo (Ronquillo, 2013). En ellas se promovió un razonamiento referido a la inexistencia de un estilo de liderazgo único y eficaz, pues las características de este estarían supeditadas a las circunstancias o comportamientos de los subordinados.

Seguidamente, en lo referido a las últimas o más recientes teorías o tendencias del liderazgo, resulta preciso aludir al comúnmente llamado liderazgo transaccional, basado en la cooperación entre el líder y sus subordinados (Almirón et al., 2015). Del mismo modo, ulteriormente, en la década de los ochenta, se originó el liderazgo

transformacional, caracterizado por tener un componente carismático, visionario, transformativo, flexible, inclusivo, comunitario y democrático (Salazar, 2006).

Actualmente, en algunos ámbitos profesionales y sociales, como el educativo, se evoca indiscutiblemente al liderazgo del siglo XXI o liderazgo distribuido. En esta corriente, “el liderazgo escolar no es una característica exclusiva del rol de director, sino que es deseable en todos los actores que asumen la responsabilidad sobre una tarea o contribuyen a generar visiones de cambio” (Bolívar, 2011, p.260). Por consiguiente, esta concepción de liderazgo, no evoca a las convencionales estructuras organizativas verticales inspiradas en el control, individualismo y poder, sino en aquellas de naturaleza horizontal que precisan de la cooperación, iniciativa e implicación de todos sus miembros (Moral et al., 2016). Del mismo modo, en estas se favorece la motivación inter e intrapersonal con la finalidad de que cada individuo emprenda óptimamente la tarea que le ha sido asignada (Bolívar, 2011).

Inmersos paulatinamente en esta corriente de liderazgo, la mayoría de culturas occidentales admiten, desde finales del siglo pasado, la idea de que no se está predestinado a ser líder, sino que las capacidades y destrezas principales del liderazgo se pueden adquirir por medio de la experiencia (Barren y Nanus, 1985). A pesar de ello, aún continúan existiendo un ingente número de mitos acerca del liderazgo. Los más destacados son los siguientes: “el liderazgo es una destreza rara; los líderes nacen, no se hacen; los líderes son carismáticos; y el liderazgo solo existe en la cima de la organización” (Barren y Nanus, 1985, pp.105-106).

Renunciando a la totalidad de estos, muchas de las instituciones y organizaciones humanas ambicionan el denominado buen liderazgo, considerado un imperativo estratégico para incrementar la productividad y el bienestar de las personas que las constituyen (Bolden et al., 2009). Es por ello que la institución educativa no ha sido una excepción y para dar respuesta a las nuevas demandas que exige la sociedad ha destinado todos sus esfuerzos en abordar estrategias de liderazgo en todos los niveles (Bolívar, 2011).

En este sentido, la escuela no solo responde a las demandas de la sociedad, sino que las acciones que se emprenden en ella pueden inducir a numerosas transformaciones sociales, puesto que los sistemas educativos ejercen una gran influencia en el desarrollo de los individuos y en el progreso de la sociedad (Ferrera, 2013). Para que esto suceda, los currículos educativos deben formar a jóvenes que participen eficazmente en el cambio social, por medio del aprendizaje y adquisición de competencias.

Por tanto, de acuerdo a Ferrera (2013):

Educación y liderazgo son dos elementos clave que han de converger si lo que queremos es que nuestro sistema educativo sea de calidad y forme no solo a personas completas y grandes profesionales, sino también a nuestros líderes del mañana. (p.135)

En virtud de lo explicitado, según Fernández y Hernández (2013) solamente por medio de un liderazgo que impulse la planificación, la estrategia y la gestión personal de los recursos y los procesos, hacia la consecución de la mejora permanente de los resultados educativos, se podrá incrementar la calidad de la enseñanza. Este liderazgo se corresponde con el ya mencionado liderazgo distribuido.

Para que esta modalidad de liderazgo, en términos generales, culmine los objetivos educativos que se le presupone, es imprescindible, por un lado, potenciar el liderazgo del alumnado (Campo, 2021) y, por otro, que la relación entre los diferentes agentes educativos se forje de acuerdo a una secuencia de cualidades o características, consideradas rasgos de líder, que garanticen un ambiente cooperativo. Estas son: la comunicación asertiva, la escucha activa, empatía, confianza y motivación (Ferrera, 2013; Ugalde y Canales, 2016). A continuación, se fundamentará la relevancia que entraña cada una de ellas.

Aludiendo a la primera, es preciso indicar que la comunicación es la herramienta fundamental que poseen los líderes para relacionarse entre sí y emprender planes de actuación con el propósito de abordar fines comunes (León, 2012). Este tipo de comunicación es esencial en el contexto educativo para garantizar el respeto, la tolerancia y la integridad de sus miembros, de manera que si no se lleva a la práctica se podrán producir numerosos conflictos (Ugalde y Canales, 2016).

Asociado a esta se halla la segunda cualidad, la capacidad de escucha. Esta es fundamental para que la comunicación sea efectiva, pues según Codina (2004), si un individuo es un óptimo comunicador pero no sabe escuchar, se arriesga a comunicar con una elevada fuerza expresiva multitud de cuestiones de escaso interés para el resto de personas. Así pues, Ugalde y Canales (2016) expresan que la comunicación asertiva y, por ende, la resolución de conflictos en una organización, solo se abordan eficientemente por medio de la escucha activa.

Del mismo modo, ejercitar e implementar este tipo de escucha es imprescindible para desarrollar la tercera característica, la empatía. Las actitudes empáticas intervienen en las siguientes dimensiones: las cognitivas, adoptando voluntaria y reflexivamente la perspectiva de otra persona; las afectivas, vivenciando las emociones de esta; y las comunicacionales, exhibiendo interés por lo expresado por la misma mediante claves verbales y no verbales (Ugalde y Canales, 2016).

Las cualidades expuestas hasta el momento son indispensables para promover la confianza entre los miembros educativos que constituyen el liderazgo distribuido, cuarta cualidad. Esta favorece el vínculo entre los integrantes de una institución, incrementándose, por tanto, la cooperación y la transferencia bilateral del saber. Por el contrario, la ausencia de confianza conduce implícitamente al aumento de actitudes competitivas. En definitiva, sin confianza no es posible desarrollar el liderazgo en una organización humana (Ferrera, 2013).

Finalmente, haciendo referencia a la última característica, la motivación, es conveniente indicar que esta, según Ugalde y Canales (2016), se corresponde con una de las dimensiones fundamentales que deben fomentar los agentes escolares para alcanzar la calidad educativa. Esto se debe a que la motivación intrínseca y extrínseca no implica solamente un incremento en el rendimiento individual y grupal, sino que además favorece las relaciones sociales entre los mismos (Ferrera, 2013).

A continuación, de acuerdo a la revisión bibliográfica realizada por Tolentino (2020), se establecerán algunos atributos que se le presupone a un discente líder. Es necesario precisar que esta reúne un compendio de rasgos o destrezas extraídos de numerosos estudios no orientados al estudiante líder, sino a la persona líder sin especificar su estatus social, académico o profesional. Por tanto, los atributos concernientes a un discente líder, podrían ser:

1. Tener una elevada autoconfianza.
2. Visionario. Saber a la perfección los objetivos y metas que desea lograr en el ámbito personal y también en el grupal.
3. Comunicativo. Expresar con claridad sus ideas y practicar la escucha activa y la empatía.
4. Democrático. Ejercer un liderazgo distribuido con el resto de compañeros del grupo.
5. Creativo. Analizar óptimamente las situaciones para buscar y emitir respuestas inmediatas y creativas en favor del grupo.

6. Constante y persistente. Asumir un alto compromiso con el deber y la responsabilidad, además de no abandonar los objetivos ante los sucesivos obstáculos que pudieran surgir.

Atendiendo a los rasgos enunciados por Tolentino (2020), es conveniente indicar que la Educación Musical promueve una sucesión de cualidades desprovistas de ser adquiridas por medio de otras materias escolares. Las más destacadas son: regulación emocional, habilidades sociales y creatividad (Peñalba, 2018). Además, esta última estimula la inteligencia y el liderazgo (Pedrosa, 2012). Igualmente, la Educación Musical es idónea para desarrollar algunas competencias transversales como la capacidad de hablar en público, resolver problemas, tomar decisiones, ser asertivo, liderar grupos, gestionar emociones, etc. En definitiva, la música contribuye a la mejora de la comunicación humana (Pedrosa, 2012).

A pesar de los beneficios que presenta, según los autores citados, la Educación Musical dispone de una franja horaria lectiva muy reducida en la etapa de Educación Primaria. De esta manera, se obvia la relevancia que tiene esta materia en la formación integral del ser humano (Gamboa, 2016), una de las principales finalidades educativas de la Educación Primaria según el artículo 3 del Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Esta aportación de la música al ser humano se debe, entre otros aspectos, a que favorece el desarrollo de las inteligencias múltiples (Gardner, 2019) y, con ello, contribuye a la consecución de las competencias clave establecidas en el artículo 2.2 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

No obstante, se debe especificar que, para propiciar las contribuciones atribuidas a la Educación Musical, es necesario que las sesiones musicales se funden íntegramente en la ejecución de actividades inspiradas en la práctica, creación y experimentación musical (Alcázar, 2010). Por el contrario, lo que acontece generalmente con carácter erróneo en las sesiones de música es, primeramente, un estudio pormenorizado de nociones musicales, es decir, la música abordada desde una vertiente conceptual y de asimilación de contenidos teórico/prácticos (Pérez et al., 2015) y, en segundo lugar, la experimentación y vivencia de la música (Casas, 2006). Asimismo, cuando se alcanza este segundo nivel, normalmente se basa en la reproducción en lugar de la creación (Peñalba, 2018).

Para garantizar el desarrollo óptimo de las sesiones de Educación Musical existe una corriente pedagógica denominada Pedagogía de la Creación Musical (Peñalba, 2018), la cual favorece, a través del lenguaje musical, la expresión del alumnado en todas sus dimensiones, potenciando así la creatividad (Kratius, 2017). Esta modalidad de enseñanza, en definitiva, se fundamenta en el descubrimiento autónomo, el aprendizaje creativo, la creación musical y el juego.

En esta línea, es necesario añadir que la creación musical conjunta fomenta, entre otros aspectos, el respeto hacia los demás, el trabajo cooperativo, la escucha, el liderazgo, la autonomía y la toma de decisiones (Peñalba, 2018). Del mismo modo, componer música colectivamente, intercambiar ideas y transformar los contenidos presentados por el docente induce a que los educandos sean agentes activos y protagonistas de su propio aprendizaje (Beineke, 2013), además de propiciar en estos el placer que comporta la expresión musical.

Del mismo modo, es adecuado explicitar que los beneficios de la música no aluden solamente a la creación, sino también a la interpretación y audición activa (Beineke, 2017). Ello es debido a que, por un lado, la representación musical conforma en los intérpretes una identidad, una preferencia musical y la capacidad de argumentación (Peñalba, 2018). Y, por otro, la visualización y escucha de obras musicales fomenta la empatía, el reconocimiento de las potencialidades de los compañeros, el desarrollo de la dimensión social y ética (Lage y Cremades, 2020) y de la conciencia crítica (Peñalba, 2018).

Finalmente, por todo lo mencionado acerca de la música, las vivencias artístico-musicales deberían formar parte del día a día de nuestros centros escolares y convertirse en una herramienta de trabajo transversal, en lugar de estar limitada a la labor del especialista de música (Gelabert, 2016).

3. Metodología

3.1. Definición del problema

Hasta el momento, se ha evidenciado empíricamente la pertinencia o idoneidad que presentan ciertas estrategias o metodologías educativas específicas, como el trabajo colaborativo (Gambarini et al., 2021) o la práctica de actividad física y deporte (Moreno, 2019), entre otras, en el desarrollo de la competencia de liderazgo en la educación superior. Sin embargo, aún no se ha abordado explícitamente en el ámbito científico

educativo la posible relación entre poseer formación musical y tener un mayor liderazgo en docentes de edades concernientes al tercer ciclo de Educación Primaria.

Este vacío conceptual de investigación y, por ende, el deseo de contribuir a la mejora y al conocimiento educativo, junto con las evidencias científicas referidas a los beneficios de la Educación Musical (Casas, 2006; Gamboa, 2016; Peñalba, 2018) y la adquisición personal de ciertos rasgos asociados al liderazgo en la Mención de Educación Musical del Grado de Educación Primaria, configuran las diferentes vertientes que han incitado y sobre las que se fundamenta esta investigación.

Esta tiene como objetivo general conocer la repercusión que puede tener la formación musical en el desarrollo de la competencia de liderazgo en el alumnado de once y doce años de Priego de Córdoba.

3.2. Objetivos

Este estudio científico se emprende y desarrolla en un contexto de enseñanza formal en el que, en la comunidad autónoma en la que se efectúa la investigación, Andalucía, el área de Educación Artística dispone de una franja horaria lectiva reducida, concretamente una hora y treinta minutos semanales. En ella, se imparten dos materias escolares: Educación Musical y Educación Plástica y Visual.

Desde este posicionamiento y partiendo del objetivo general citado anteriormente, se establecen como objetivos específicos de este estudio, los siguientes:

- Determinar si existen diferencias de liderazgo entre los estudiantes que han recibido formación musical y los que no.
- Conocer la repercusión de la formación musical en el desarrollo de la competencia de liderazgo.

3.3. Interrogantes

La consecución de los objetivos anteriormente explicitados pasa a dar respuesta a los siguientes interrogantes:

- ¿El nivel de liderazgo de los discentes difiere según la formación musical que poseen?
- ¿La formación musical contribuye al liderazgo?

3.4. Variables de estudio

Las variables de estudio se dimensionan en variables de control, variables independientes y variables dependientes. Estas se muestran, a continuación, en la tabla 1.

Tabla 1

Variables del estudio empírico

Variab	Tipos	Valores
De control	Sexo	Hombre
		Mujer
	Tipo de centro educativo	Público
		Concertado
	Curso escolar	Quinto E.P
		Sexto E.P
	Entorno familiar	_* ¹
Calidad de la formación musical recibida		
Independiente	Formación musical	Formación musical
		No formación musical
Dependiente	Liderazgo	BAS-3* ²

Nota: elaboración propia

3.5. Diseño de Investigación

La estructura metódica adoptada en este trabajo empírico se adecua a un diseño ex post facto y correlacional, inscrito en una metodología de índole cuantitativa. Ello es debido a que se trabaja únicamente con un grupo -estudiantes de tercer ciclo de Educación Primaria-; la variable independiente presentada no está sometida a ningún tipo de

¹ Estas dos variables de control son difícilmente cuantificables, pero pueden tener una influencia significativa en los resultados.

² Los valores de la variable dependiente liderazgo se corresponden con los concernientes a la batería de socialización BAS-3.

manipulación experimental de carácter didáctico, sino que el investigador procede meramente a la recogida de información una vez los hechos a investigar han acontecido; y se ambiciona determinar una correlación (positiva o negativa) entre la variable dependiente e independiente, liderazgo y formación musical respectivamente.

3.6. Descripción de la muestra

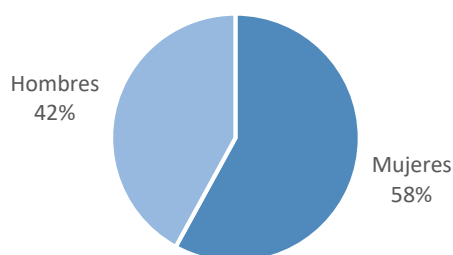
La población objetivo o diana de esta investigación se corresponde con los estudiantes del tercer ciclo de Educación Primaria de Priego de Córdoba. Este colectivo, en el estudio, difiere del conjunto de individuos que conforman la población de estudio o marco de muestreo. La población de estudio está formada por 169 individuos, discentes del tercer ciclo de Educación Primaria de dos colegios públicos y dos concertados de Priego de Córdoba.

En primer lugar, se va a describir la distribución de la población de estudio según las variables de control dicotómicas:

Según el sexo, la población se compone de un mayor número de mujeres que de hombres, 98 y 71 respectivamente. Además, en la figura 1 se muestran los porcentajes correspondientes a cada sexo.

Figura 1

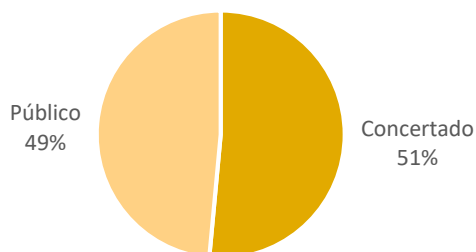
Distribución de la población por sexo



En la figura 2, de acuerdo al tipo de centro educativo, la población se distribuye de manera que 87 individuos pertenecen a colegios concertados (51%) y 82 a colegios públicos (49%).

Figura 2

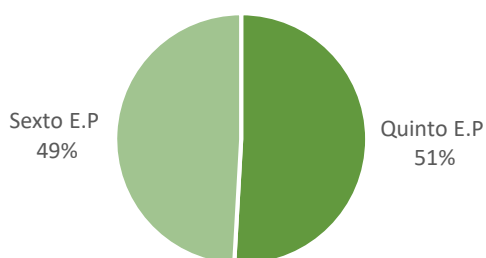
Distribución de la población por tipo de centro educativo



En referencia a la variable de control curso escolar, la población se divide, como se expone en la figura 3, en 86 individuos de quinto de Educación Primaria (51%) y 83 de sexto (49%)

Figura 3

Distribución de la población por curso escolar

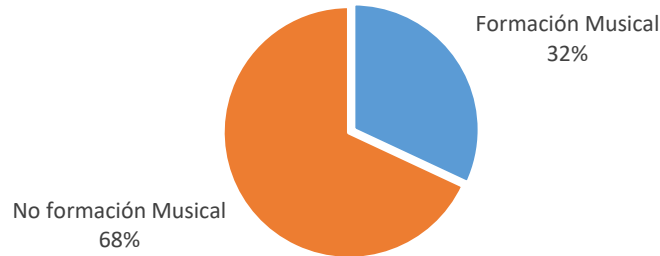


A continuación, en segundo lugar, se va a analizar la distribución de la población según la variable independiente formación musical.

En la figura 4 se aprecia cómo, de acuerdo a esta, 54 individuos tienen formación musical y 115 no la tienen.

Figura 4

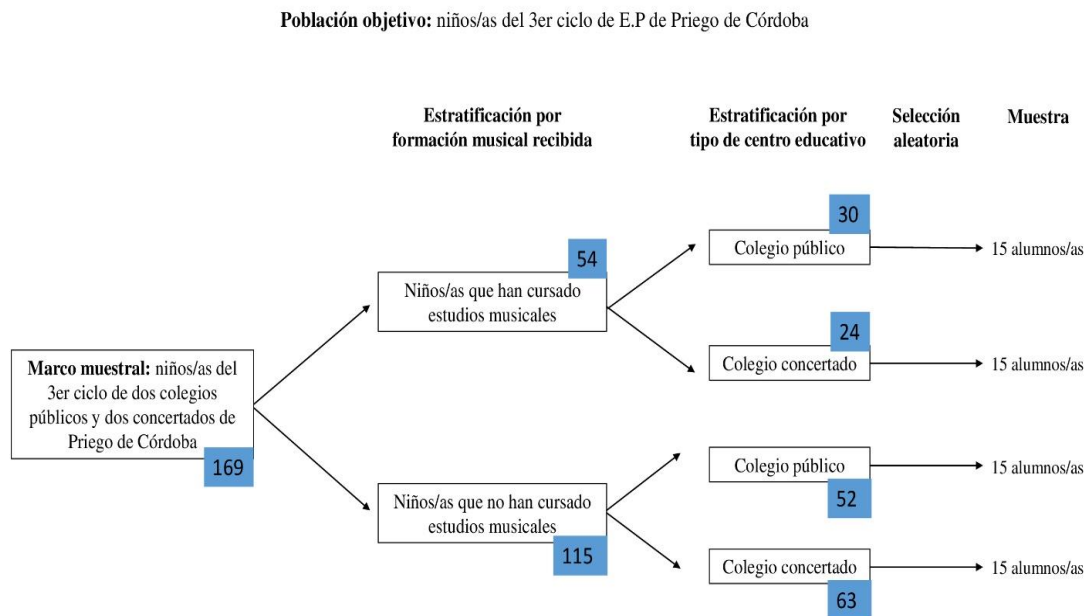
Distribución de la población por formación musical



La técnica de muestreo empleada se denomina muestreo aleatorio estratificado. Por medio de esta, como se muestra en la figura 5, la población de estudio se ha distribuido primeramente en dos estratos según la variable independiente y, en segundo lugar, los estratos resultantes atendiendo a la variable de control tipo de centro educativo. Igualmente, en la figura mencionada se refleja el número de individuos de cada estrato.

Figura 5

Muestreo aleatorio estratificado no proporcional



Tras dividir la población, se han extraído al azar las muestras de cada subgrupo de manera no proporcional, es decir, se ha seleccionado el mismo número de sujetos para cada estrato con la finalidad de asegurar que la muestra tenga un número suficiente de individuos de cada grupo. El tamaño de cada uno de los cuatro subgrupos resultantes es de quince individuos. Por consiguiente, la muestra la componen 60 individuos, de los cuáles:

- El 50% pertenece a un colegio concertado y el 50% pertenece a un colegio público.
- El 50% tiene formación musical y el 50% no posee formación musical.
- El 43,3% son hombres y el 56,6% mujeres.
- El 46,6% están en quinto de Educación Primaria y el 53,3% están en sexto.

3.7. Instrumentos de recogida de información

El instrumento empleado para recopilar la información necesaria en cuanto a la variable dependiente del estudio empírico emprendido, el liderazgo, se corresponde con la tercera versión de la Batería de Socialización (BAS-3) (véase anexo I).

El propósito de este es identificar la percepción que los jóvenes de 11 a 19 años tienen acerca de su conducta social. Por medio de esta herramienta se favorece el estudio de algunos rasgos asociados a la personalidad, como el liderazgo, escasamente abordados en procedimientos similares. El liderazgo se analiza de acuerdo a la ascendencia, popularidad, iniciativa, autoconfianza y espíritu de servicio de cada individuo.

Algunas de las características principales que presenta la BAS-3 son las siguientes:

- La estructura se conforma de una sucesión de afirmaciones con dos categorías de respuesta (Sí-No).
- El número total de ítems es 75, en los cuáles, además del liderazgo, se atiende a otras escalas de socialización como la consideración con los demás, el retraimiento social, el autocontrol y la timidez.

Del mismo modo, con la finalidad de recoger información acerca de la variable independiente, formación musical, los individuos de la muestra deberán escribir en la sección de datos sociodemográficos de la BAS-3 si han cursado o no estudios musicales complementarios a los emprendidos a lo largo de su trayectoria educativa formal.

3.8. Estrategias de análisis de datos

Previo al análisis de las variables de estudio a través de la versión 28 del software SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), se visitaron cuatro centros educativos de Priego de Córdoba, dos de naturaleza pública y dos de índole concertada, para proporcionar al alumnado del tercer ciclo de Educación Primaria la batería de socialización descrita. Con la finalidad de emprender esta acción, durante los días precedentes, se remitió una carta a los directores de los diferentes centros (véase anexo II) y se entregó un justificante de participación a los padres/madres o tutores legales de cada estudiante (véase anexo III).

Tras la cumplimentación de la batería de socialización por parte de los estudiantes se procedió a distribuir estas según los cuatros estratos descritos con anterioridad.

Después de seleccionar aleatoriamente quince baterías de cada estrato se halló la puntuación directa PD de cada individuo conforme las seis escalas de la BAS-3 por medio la plantilla de corrección (véase anexo IV). Seguidamente, se consultó el baremo explicitado para transformar las puntuaciones directas en puntuaciones percentil (véase anexo V).

Una vez concluido el procedimiento de recogida de datos, se elaboró la matriz de datos en el software SPSS, para así determinar los valores de los participantes en cada variable de estudio.

Posteriormente, para tener una mayor comprensión del fenómeno investigado y poder analizar adecuadamente la correlación entre variables, se realizó un análisis exploratorio, basado en el análisis descriptivo de la variable dependiente e independiente relacionadas. Con dicho propósito, se utilizó el comando Explorar y las tablas de contingencia del SPSS.

A continuación, se muestra la tabla de contingencia de la variable dependiente en relación a la independiente. En esta, la columna de la izquierda refleja las diferentes puntuaciones que han obtenido los individuos en la escala de liderazgo del BAS-3. Seguidamente, la columna "N" alude al número de individuos de la muestra que han obtenido las diferentes puntuaciones, es decir, la frecuencia de cada puntuación de liderazgo. Y, por último, la columna referente a los porcentajes muestra los relativos a cada puntuación según su frecuencia. (Véase tabla 2).

Tabla 2*Tabla de contingencia de la variable “liderazgo” y “formación musical”*

Liderazgo	Formación musical				Total	
	Formación musical		No Formación musical		N	%
	N	%	N	%		
2	0	0,0	3	10,0	3	5,0
5	1	3,3	1	3,3	2	3,3
8	0	0,0	5	16,0	5	8,3
11	1	3,3	0	0,0	1	1,7
15	1	3,3	1	3,3	2	3,3
19	0	0,0	2	6,7	2	3,3
23	3	10,0	0	0,0	3	5
33	3	10,0	6	20,0	9	15,0
35	2	6,7	1	3,3	3	5,0
44	0	0,0	1	3,3	1	1,7
51	3	10,0	3	10,0	6	10,0
53	3	10,0	2	6,7	5	8,3
67	1	3,3	2	6,7	3	5,0
68	6	20,0	0	0,0	6	10,0
81	2	6,7	1	3,3	3	5,0
92	3	10	2	6,7	5	8,3
97	1	3,3	0	0,0	1	1,7
Total	30	100	30	100	60	100

Nota: elaboración propia

En la tabla 2, igualmente, se pueden apreciar algunos de los estadísticos descriptivos concernientes a la variable liderazgo según los valores de la variable independiente, entre ellos la moda, el mínimo, el máximo y el rango.

- La moda hace referencia a la puntuación que tiene una mayor frecuencia, en este caso, 68 para los que tienen formación musical y 33 para los que no la tienen.
- El mínimo se corresponde con la puntuación menor registrada. Para los que tienen formación musical es 5 y para los que no la tienen 2.
- El máximo alude a la mayor puntuación registrada. 97 en los individuos que tienen formación musical y 92 en los que no.
- El rango es relativo a la diferencia existente entre el máximo y el mínimo. Este se corresponde con un valor de 92 en los individuos que tienen formación musical y 90 en los que no tienen formación musical.

Además, se analizaron otros descriptivos como la media, la mediana o la desviación estándar de la variable dependiente de acuerdo a los valores de la variable independiente (véase tabla 3).

Tabla 3

Estadísticos descriptivos de la variable dependiente según los valores de la variable independiente

Liderazgo		
Estadísticos descriptivos	Formación musical	No Formación no musical
Media³	53,03	34,63
Mediana⁴	53,00	33,00
Desv, Estándar⁵	26,054	26,848
Mínimo	5	2
Máximo	97	92

Nota: elaboración propia

En esta, se aprecia que la media de puntuaciones de los individuos que tienen formación musical es mayor que la de aquellos que no tienen formación musical. Asimismo, la mediana es notoriamente superior en aquellos individuos que han recibido

³ La media es el valor promedio de las puntuaciones emitidas por los individuos.

⁴ La mediana es el valor que ocupa la posición central de todas las puntuaciones.

⁵ La desviación estándar indica como de dispersos están los datos con respecto a la media.

formación musical. Finalmente, con respecto a la desviación estándar, es adecuado indicar que su valor es prácticamente igual para aquellos que tienen formación musical y para los que. A pesar de no ser este muy alto, en ambos casos se percibe cierta dispersión de los datos en torno a la media.

Por último, tras describir los datos, se procedió al estudio de la normalidad de la variable dependiente por medio de la prueba estadística de Kolmogorov Smirnov. La variable dependiente no presenta normalidad, por lo que se ha procedido al estudio de esta por medio de pruebas no paramétricas. Estas, de acuerdo al objeto de estudio, han sido la prueba U de Mann-Whitney para estudiar la distribución del liderazgo según la variable independiente y la prueba Rho de Spearman para analizar el coeficiente de correlación existente entre las variables de estudio.

4. Resultados

En primer lugar, se van a exponer las acciones emprendidas para dar respuesta a la primera cuestión planteada: ¿El nivel de liderazgo de los discentes difiere según la formación musical que poseen?

Inicialmente, se ha planteado una hipótesis alternativa o estadística H1 que determina lo que se desea comprobar y una hipótesis nula H0 que rechaza la alternativa. Estas se corresponden con los siguientes enunciados:

- H0: El nivel de liderazgo no difiere según la formación musical de los discentes del tercer ciclo de Educación Primaria
- H1: El nivel de liderazgo difiere según la formación musical de los discentes del tercer ciclo de Educación Primaria

Seguidamente, para valorar el resultado como estadísticamente significativo o no, se ha establecido un nivel de significancia del 5%.

- Nivel de significación α (alfa) = 5% = 0,05.

Posteriormente, para analizar la distribución del liderazgo entre grupos se ha empleado, como se muestra en la tabla 4 y 5, la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Con la información presentada en la tabla 4 se puede intuir que existen diferencias, sin embargo, para dotar al estudio de rigurosidad científica se debe atender al valor p, mostrado en la tabla 5.

El valor p es igual a 0,006 (0,6%). Con este valor, se puede decir que, con una probabilidad de error del 0,6%, el nivel de liderazgo es diferente según la formación musical de los discentes de tercer ciclo de Educación Primaria. Por consiguiente, al tener

un porcentaje de error tan bajo y, evidentemente, menor al nivel de significancia previamente establecido se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa.

Tabla 4

Rango promedio de los valores de la variable independiente en función del liderazgo

	Liderazgo	
	Formación Musical	No Formación Musical
N	30	30
Rango promedio	36,72	24,28

Nota: elaboración propia

Tabla 5

Valor p para la variable liderazgo según la formación musical

	Liderazgo
*6	
U de Mann-Whitney	263,500
Sig.asin. (bilateral)	,006

Nota: elaboración propia

En segundo lugar: ¿El nivel de liderazgo de los niños difiere según la formación musical que poseen?

Con el objetivo de dar respuesta a este interrogante, se ha efectuado un estudio correlacional de las variables formación musical y liderazgo. Según la naturaleza de ambas es necesario emplear una correlación Biserial puntual ($r_{pbis.}$). Esta correlación es una modalidad particular del coeficiente de correlación de Pearson, utilizado cuando una variable está expresada en escala nominal dicotomizada (formación musical) y su par en escala de intervalo o razón (liderazgo).

En el software utilizado para analizar los datos, SPSS, no aparece una opción que permita realizar específicamente este cálculo. Sin embargo, según Schumacker y Lomax (1996), se puede emplear el coeficiente de Pearson para realizar un cálculo Biserial puntual sin obtener diferencias significativas. Igualmente sucede con su coeficiente de correlación complementario no paramétrico, el de Spearman.

Tras aplicar la prueba de correlación de Spearman el valor de correlación entre ambas variables es igual a -0,360 (véase tabla 6).

⁶ La variable de agrupación es la formación musical, es decir, la variable independiente.

Tabla 6

Coefficiente de correlación de Spearman entre la variable liderazgo y formación musical

	Formación Musical	
Liderazgo	Coefficiente de correlación	-,360
	Sig. (bilateral)	,005
	N	60

Nota: elaboración propia

Según los criterios establecidos por Bisquerra (2009), entre la variable dependiente e independiente, existe una correlación negativa baja. Lo cual significa que los altos niveles de liderazgo se asocian a los individuos que tienen formación musical y los bajos valores de liderazgo se asocian con individuos que no presentan formación musical. Esto se debe a que al ser una correlación negativa nos indica que mientras una de las variables sube, la otra baja. Por tanto, mientras más bajo es el valor de la variable nominal, mayor es el valor de la variable liderazgo. El valor más bajo de la variable nominal es tener formación musical, representado con el número 1, mientras que no tener formación musical se representa con el número 2.

5. Discusión y conclusiones

Conforme a los resultados presentados y atendiendo a los objetivos planteados en el estudio, las conclusiones a las que se llegan son las siguientes:

Los estudiantes que tienen formación musical presentan, de acuerdo al valor promedio, resultados más altos en la escala de liderazgo que los obtenidos por aquellos que no tienen estudios musicales. Esto implica que los individuos que tienen formación musical tienen más liderazgo que los que no.

La correlación existente entre el liderazgo y la formación musical, aunque significativa, es menor de la esperada. Por ello, no es conveniente establecer una relación de causalidad entre ambas variables, sino de relación, es decir, no se debe asegurar que la formación musical de un niño sea la causa de sus altos valores de liderazgo, pero sí que esta contribuye, junto a otras variables, al liderazgo.

En este sentido, tampoco se puede afirmar que la música sea una herramienta necesaria si lo que se pretende es potenciar el liderazgo, pero sí una herramienta que lo favorece.

Aunque no presenten una relación explícita con los objetivos planteados en este estudio, se han obtenidos otras conclusiones que pueden ser significativas para futuras investigaciones:

- Las mujeres, según el valor promedio, obtienen mejores resultados en la escala de liderazgo que los hombres.
- Los discentes de quinto de Educación Primaria presentan niveles de liderazgo mayores que los de sexto de Educación Primaria. Esta conclusión es interesante para investigaciones venideras pues si la música contribuye al liderazgo, lo lógico sería que los estudiantes de sexto tuviesen más liderazgo que los de quinto, ya que, por lo general, deberían poseer una mayor formación musical.
- Los estudiantes de colegios concertados, atendiendo al valor promedio de resultado, tienen puntuaciones más altas de liderazgo que los estudiantes de colegios públicos.
- Las correlaciones existentes entre las variables de control dicotómicas y el liderazgo son prácticamente insignificantes.

Los resultados obtenidos en esta investigación pueden presentar cierta relevancia en diversos ámbitos de conocimiento como la Educación Musical, Innovación Educativa, Sociología de la Educación, Psicología Educativa o Educación Emocional, entre otros.

A pesar de ello, es preciso señalar que en el desarrollo del estudio y la redacción de conclusiones han existido limitaciones a las que se debe atender:

En las referidas al desarrollo, es conveniente indicar, la concerniente a la batería de socialización empleada, BAS-3, pues, a pesar de su utilidad y adecuación a los objetivos del trabajo, en esta dimensión liderazgo se funda en una concepción en la que se otorga mucha importancia a la popularidad, la cual, según los estudios mostrado en la fundamentación teórica no se designa como un rasgo fundamental del liderazgo.

En las referentes a la emisión de conclusiones es necesario destacar la escasa literatura sobre los rasgos del liderazgo, el liderazgo en estudiantes de Educación Primaria o las contribuciones de la música al liderazgo, lo que ha imposibilitado el contraste de los resultados obtenidos. En consecuencia, estos deben ser tomados con prudencia y provisionalidad hasta que no proliferen estudios similares a los que comparar.

No obstante, según el estudio realizado por Tolentino (2020), uno de los rasgos principales del liderazgo es la comunicación, la cual incluye unas adecuadas habilidades sociales. En la BAS-3 existe una escala denominada timidez, la cual se puede considerar

el rasgo opuesto a tener habilidades sociales. Por consiguiente, si se acepta lo investigado por este autor, debería existir una correlación negativa, en el estudio presentado, entre las escalas de liderazgo y timidez. Tras realizar los procedimientos convenientes se puede afirmar que, efectivamente, hay una correlación negativa entre ambas variables, de manera que, igualmente, existe una correlación positiva entre el liderazgo y tener habilidades sociales. Por tanto, se acepta lo enunciado por Tolentino (2020).

Por último, con este estudio pionero, se ambiciona constituir un estímulo para el emprendimiento de futuras investigaciones. Estas podrían ser:

- La confección y validación de un cuestionario de rasgos de liderazgo para estudiantes de Educación Primaria.
- Ampliar la población y la muestra.
- Diseñar un programa de Educación Musical durante un año escolar con pre-test y post-test para analizar la evolución de la competencia de liderazgo.

Referencias

- Alcázar, A. (2010). La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical: Una experiencia en la escuela Universitaria de Magisterio. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 49, 81-92.
- Almirón, V., Trejo, A.C. y García, J.M. (2015). Liderazgo transaccional vs liderazgo transformacional. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 4, 24-27. <http://dx.doi.org/10.30827/Digibug.34629>
- Altamirano, D. y Ríos, F. (2022). El liderazgo positivo y sus implicaciones en las prácticas organizacionales saludables ecuatorianas. *Revista Gestión I+D*, 7(1), 119-147.
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/34218/1/141%20AA-MKT.pdf>
- Barren, W. y Nanus, B. (1985). *Líderes. Las cuatro claves del liderazgo eficaz*. Norma.
- Beineke, V. (2013). Creative learning and communities of practice: Perspectives for music education in the school. *International of Community Music*, 6(3), 281-290.
https://doi.org/10.1386/ijcm.6.3.281_
- Beineke, V. (2017). Componiendo colaborativamente en la escuela: entre teorías y prácticas en el campo del aprendizaje musical creativo. *Revista Internacional de Educación Musical*, (5), 31-39.
<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.12967/RIEM-2017-5-p031-039>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.
- Bolden, R., Petrov, G. y Gosling, J. (2009). Distributed Leadership in Higher Education: Rhetoric and Reality. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(2), 257–277. <https://doi.org/10.1177%2F1741143208100301>
- Bolívar, A. (2011). Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente. *Educar*, 47(2), 253-275.
<https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130837004.pdf>

- Campo, C. (2021). La importancia del liderazgo distribuido para una escuela inclusiva. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (39).
<https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/388781/482244>
- Casas, P. (2006). Música... ¡Cuánto antes, mejor! *El artista*, (3), 170-174.
<https://www.redalyc.org/pdf/874/87400313.pdf>
- Cleary, T. (2004). *Versión ilustrada del Arte de la guerra de Sun Tzu*. EDAF.
- Codina, A. (2004). Saber escuchar. Un intangible valioso. *Intangible Capital*, (3), 176-201. <https://www.intangiblecapital.org/index.php/ic/article/view/23/29>
- Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 50, de 13 de marzo de 2015.
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/50/BOJA15-050-00436.pdf>
- Fernández, F.J. (2018). Liderazgo y gestión de personas en la sociedad del conocimiento. *Economía industrial*, (407), 21-34.
<https://www.mincotur.gob.es/Publicaciones/Publicacionesperiodicas/EconomiaIndustrial/RevistaEconomiaIndustrial/407/FERNANDEZ%20FERRERAS.pdf>
- Fernández, J.M. y Hernández, A. (2013). El liderazgo como criterio de calidad en la educación inclusiva. *Estudios sobre educación*, (24), 83-102.
<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/2025/1890>
- Ferrera, J. (2013). Educación y liderazgo: Una convergencia necesaria. *Edetania*, (44), 135-150.
<https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/200/170>
- Gambarini, M.F., Muñoz, S. y Crespí, M. (2021). Desarrollo de competencias de liderazgo docente en alumnos del grado universitario de Educación. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 10(2), 21-28.
<https://doi.org/10.4995/INN2018.2018.8782>

- Gamboa, A. A. (2016). La educación musical: escenario para la formación del sujeto o un pariente pobre de los currículos escolares. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(1), 211-220. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n1.719>
- Gardner, H. (2019). *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Paidós.
- Gelabert, L. (2016). Música viva: un proyecto integral a partir del canto colectivo. *Revista de Educação e Humanidades*, 9, 247-261. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i9.6893>
- Haslam, S. A., Reicher, S. D. y Platow, M. J. (2011). *The New Psychology of Leadership. Identity, Influence and Power*. Psychology Press.
- Hermida, C. (2000). Poder y autoridad. *Isonomía*, (13), 179-190. <http://www.scielo.org.mx/pdf/is/n13/1405-0218-is-13-00179.pdf>
- Hernández, M.L. (2013). Liderazgo Académico. *Revista de la Educación Superior*, 42(167), 105-131. <https://www.redalyc.org/pdf/604/60429658006.pdf>
- Kratus, J. (2017). Music Listening Is Creative. *Music Educators Journal*, 103(3), 46-51. <https://doi.org/10.1177%2F0027432116686843>
- Lage, C. y Cremades, R. (2020). Theorising “participatory creativity” in music education: unpacking the whole process at a Spanish secondary school. *Music Education Research*, 22(1), 54-67. <https://doi.org/10.7203/LEEME.49.24080>
- León, M.J. (2012). El Liderazgo para y en la Escuela Inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 133-160. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149181/132161>
- Maureira, O., Garay, S. y López, P. (2016). Reconfigurando el sentido del liderazgo en organizaciones escolares contemporáneas: La perspectiva del liderazgo distribuido. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 689-706. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.47079
- Maureira, O., Moforte, C. y González, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia

- en los centros escolares. *Perfiles Educativos*, 36(146), 134-153.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13232069009>
- Moral, C., Amores, F.J. y Ritacco, M. (2016). Liderazgo distribuido y capacidad de mejora en centros de educación secundaria. *Estudios sobre Educación*, 30, 115-143. <http://dx.doi.org/10.15581/004.30.115-143>
- Moreno, R. (2019). Estudio de la influencia de la práctica de actividad física y deporte en el liderazgo educativo exitoso. [Tesis de Doctorado, Universidad de Granada]. Repositorio institucional de Universidad <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/56195/73899.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Pedrosa, D. (2012). El efecto Bach como estrategia que contribuye al liderazgo y la creatividad. *Dimensión empresarial*, 10(1), 16-21.
- Peñalba, A. (2018). Claves para una educación musical temprana, creativa e inclusiva. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 31, 29-40.
<https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.29-41>
- Pérez, M., Salinas, R. y del Olmo, M.J. (2015). Musicoterapia en el aula: estudio sobre su uso en Educación Secundaria Obligatoria. *Pulso: revista de educación*, (38), 107-128.
https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/25904/musicoterapia_Perez_PULSO_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Raven, B. H. y Rubin, J. Z. (1981). *Psicología social. Las personas en grupos*. Compañía Editorial Continental.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 1 de marzo de 2014.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>
- Ronquillo, C.G. (2013). Liderazgo académico del profesor y prácticas pedagógicas innovadoras en un contexto de violencia. *Visión Educativa IUNAES*, 7(15), 72-82.

- Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? *UNIrevista*, 1(3), 1-12.
<http://online.aliat.edu.mx/adistancia/Liderazgo/LecturasFalt/LIDERAZGO-TRANSFORMACIONAL-EJEMPLO4.pdf>
- Schumacker, E. R. y Lomax, G. R. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Erlbaum.
- Tolentino, H. (2020). Habilidades sociales y estrategias didácticas para la formación del liderazgo desde la educación básica. *Revista Educación*, 44(2), 651-665.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40270>
- Ugalde, M.E. y Canales, A.L. (2016). El liderazgo académico, comunicación asertiva y motivación. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(2), 45-61.
<https://doi.org/10.15359/rep.11-2.2>

Anexos

Anexo I

Adaptación de la batería de socialización BAS-3

BAS – 3
BATERÍA DE SOCIALIZACIÓN – AUTOEVALUACIÓN
(F. Silva Moreno y M^a C. Martorell Pallas)
Adaptación: Mg. Edmundo Arévalo Luna, 2003)

CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES: A continuación encontrarás una serie de frases. Lee cada frase atentamente y rellena la burbuja que encuentras debajo de la palabra SI, en el caso de que la frase corresponda a tu manera de ser o de actuar. Si la frase no corresponde a tu manera de ser o de actuar, rellena la burbuja debajo de la palabra NO. No hay respuestas malas ni buenas, todas sirven.

Trabaja rápidamente. No te detengas demasiado en una contestación.

¡CONTESTA A TODAS LAS PREGUNTAS EN LA HOJA DE RESPUESTAS!

1. Me da miedo y me aparto de cosas que no dan miedo a los demás
2. Me gusta organizar nuevas actividades
3. Cuando estoy con una persona mayor y hablo con ella, lo hago con respeto
4. Insulto a la gente
5. Suelo ser simpático con los demás
6. Me gusta dirigir actividades de grupo
7. Todas las personas me caen bien
8. Evito a los demás
9. Suelo estar solo
10. Los demás me imitan en muchos aspectos
11. Ayudo a los demás cuando tienen problemas
12. Me preocupo cuando alguien tiene problemas
13. Soy terco, hagan lo que hagan y digan lo que digan los demás, voy a lo mío
14. Animo a los demás para que solucionen problemas
15. Llego puntual a todos los sitios
16. Entro en los sitios sin saludar
17. Hablo a favor de los demás cuando veo que tienen problemas
18. Me cuesta hablar, incluso cuando me preguntan algo, me cuesta responder
19. Lloro con facilidad
20. Organizo grupos para trabajar
21. Cuando hay problemas, me eligen como arbitro o juez
22. Dejo a los demás trabajar o entretenerse sin molestarlos
23. Contribuyo para que el trabajo sea más interesante y variado
24. Algunas veces he hecho como que no oía cuando me llamaban
25. Soy alegre
26. Tomo la iniciativa a la hora de emprender algo
27. Me preocupo para que nadie sea dejado de lado
28. Me siento aburrido o cansado, sin energía
29. Me eligen como jefe en las actividades de grupo
30. Me gusta hablar con los demás
31. Juego más con los otros que solo
32. Me gusta todo tipo de comida
33. Tengo facilidad de palabra
34. Soy violento y golpeo a los demás

35. Me tienen que obligar para integrarme a un grupo
36. Cuando quiero hablar, pido la palabra y espero mi turno
37. Me gusta estar con los demás, me siento bien entre ellos
38. Soy vergonzoso
39. Soy miedoso ante las cosas y situaciones nuevas
40. Grito y chilló con facilidad
41. Hago inmediatamente lo que me piden
42. Cuando se trata de realizar actividades de grupo, me retraigo
43. Soy tímido
44. Soy mal hablado
45. Sugiero nuevas ideas
46. Cuando corrijo a alguien, lo hago con delicadeza
47. Me entiendo bien con los de mi edad
48. Paso apuros cuando estoy con personas del otro sexo
49. Corrijo a los demás cuando dicen palabrotas
50. Espero mi turno sin ponerme nervioso
51. Defiendo a otros cuando se les ataca o critica
52. Intento estar en lugares apartados, poco visibles o concurridos
53. Hablo y discuto serenamente sin alterarme
54. Me asusto con facilidad cuando no sé hacer algo
55. Cuando me llaman la atención, me desconcierto y no sé que hacer
56. Desafío a los mayores cuando me llaman seriamente la atención
57. Cuando tengo que hacer algo, lo hago con miedo
58. Cuando digo o hago algo mal, siempre pido disculpas
59. Se escuchar a los demás
60. Soy amable con los demás cuando veo que tienen problemas
61. Soy considerado con los demás
62. Me pongo nervioso cuando tengo que decir algo delante de la gente
63. Suelo estar apartado, sin estar con nadie
64. Soy impulsivo, me falta paciencia para esperar
65. Protesto cuando me mandan hacer algo
66. Cuando alguien es rechazado por el grupo, me acerco e intento ayudarlo
67. Recojo los papeles que otros tiran al suelo
68. Me intereso por lo que les ocurra a los demás
69. Permanezco sentado sin enterarme de nada durante mucho tiempo
70. Hago nuevas amistades con facilidad
71. Soy popular entre los demás
72. Me aparto cuando hay muchas personas juntas
73. Acepto sin protestar las decisiones de la mayoría
74. Reparto todos mis cosas con los demás
75. A veces soy brusco con los demás.

**HAS TERMINADO, REVISAS TUS RESPUESTAS PARA COMPROBAR
SI NO HAS DEJADO ALGUNA PREGUNTA SIN CONTESTAR**

HOJA DE RESPUESTAS
(BAS-3)

Apellidos y nombres: _____ Edad: _____

Centro: _____ Grado Instrucción _____ Fecha _____

	SI	NO		SI	NO		SI	NO
1.	0	0	26.	0	0	51.	0	0
2.	0	0	27.	0	0	52.	0	0
3.	0	0	28.	0	0	53.	0	0
4.	0	0	29.	0	0	54.	0	0
5.	0	0	30.	0	0	55.	0	0
6.	0	0	31.	0	0	56.	0	0
7.	0	0	32.	0	0	57.	0	0
8.	0	0	33.	0	0	58.	0	0
9.	0	0	34.	0	0	59.	0	0
10.	0	0	35.	0	0	60.	0	0
11.	0	0	36.	0	0	61.	0	0
12.	0	0	37.	0	0	62.	0	0
13.	0	0	38.	0	0	63.	0	0
14.	0	0	39.	0	0	64.	0	0
15.	0	0	40.	0	0	65.	0	0
16.	0	0	41.	0	0	66.	0	0
17.	0	0	42.	0	0	67.	0	0
18.	0	0	43.	0	0	68.	0	0
19.	0	0	44.	0	0	69.	0	0
20.	0	0	45.	0	0	70.	0	0
21.	0	0	46.	0	0	71.	0	0
22.	0	0	47.	0	0	72.	0	0
23.	0	0	48.	0	0	73.	0	0
24.	0	0	49.	0	0	74.	0	0
25.	0	0	50.	0	0	75.	0	0

Anexo II

Carta de solicitud de colaboración a los centros educativos



UNIVERSIDAD DE CORDOBA

Estimado/a director/a,

Mi nombre es Joaquín Arroyo Ramírez, estudiante del perfil investigador en el Máster en “Neuropedagogía, Creatividad y Gestión de la Capacidad y el Talento. Aplicaciones Educativas” de la Universidad de Córdoba. Tengo el agrado de dirigirme a usted con el objetivo de solicitar la participación del centro que coordina en el proyecto de investigación, en el marco del Trabajo Fin de Máster que estoy efectuando, referido a la posible correlación entre una adecuada formación musical y conductas de liderazgo en niños/as de once y doce años residentes en la provincia de Córdoba. Por medio de este estudio se ambiciona visibilizar la relevancia que implica la enseñanza musical en la formación de los/as líderes del futuro para, por un lado, reivindicar un incremento en el horario lectivo del área de Educación Artística en leyes y prácticas educativas nacionales y autonómicas referidas a la etapa de Educación Primaria y, por otro, afrontar la baja estima e intrascendencia educativa que los diversos agentes educativos presuponen a la misma

Con la finalidad mencionada, sería un placer y una oportunidad en mi desarrollo profesional e investigador asistir al C.E.I.P “nombre” de Priego de Córdoba para llevar a cabo la cumplimentación del test denominado “Batería de Socialización”, BAS-3 (Silva y Martorell, 2009). Este instrumento, que evalúa diversas dimensiones de la conducta social -consideración con los/as demás, autocontrol, retraimiento social, timidez y liderazgo-, consta de setenta y cinco afirmaciones, en las que se responde SÍ o No. La participación en esta investigación incluye al estudiantado de once y doce años, concerniente al grupo de quinto y sexto de Educación Primaria. Su participación será completamente voluntaria y anónima. Los datos extraídos serán analizados únicamente por el emisor de este escrito y en ningún caso serán empleados con otra finalidad que la explicitada.

Agradezco de antemano su atención. Del mismo modo, estoy a su disposición para ampliar la información que considere oportuna y concertar una reunión presencial, si así lo estima. Sin otro particular, se despide atentamente:

Joaquín Arroyo Ramírez

Anexo III

Autorización para la participación del alumnado en la investigación

Yo,, autorizo, como padre/madre/tutor legal del alumno/a con DNI, su participación en el estudio, explicado en la partes posterior de la hoja, del que se pueden extraer conclusiones que permitan mejorar la formación musical de los niños/a en los colegios de Educación Primaria. Todo ello, teniendo en cuenta que el tratamiento de los resultados garantiza el anonimato y la confidencialidad de la información.

Fdo.:

En Priego de Córdoba a de de 2022

Anexo IV

Plantilla para obtener la puntuación directa

INSTRUCCIONES: Dar un punto cuando coincida el ítem con la respuesta puntuada. Sumar para obtener PD. Consultar baremos para PC.

CONSIDERACIÓN (Co)	Parte 1								Parte 2						PD	PC
ITEM	3	5	11	12	14	16	17	27	51	59	60	61	66	68		
RESPUESTA	SI	SI	SI	SI	SI	NO	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI		
PUNTUACIÓN																

AUTOCONTROL (Ac)	Parte 1							Parte 2							PD	PC
ITEM	4	13	22	34	36	40	44	46	50	53	56	64	65	73		
RESPUESTA	NO	NO	SI	NO	SI	NO	NO	SI	SI	SI	NO	NO	NO	SI		
PUNTUACIÓN																

RETRAIMIENTO (Re)	Parte 1							Parte 2						PD	PC	
ITEM	8	9	25	28	30	31	35	37	42	47	52	63	69	72		
RESPUESTA	SI	SI	NO	SI	NO	NO	SI	NO	SI	NO	SI	SI	SI	SI		
PUNTUACIÓN																

ANSIEDAD/TIMIDEZ (At)	Parte 1							Parte 2						PD	PC
ITEM	1	18	19	33	38	39	43	48	54	55	57	62			
RESPUESTA	SI	SI	SI	NO	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI			
PUNTUACIÓN															

LIDERAZGO (Li)	Parte 1							Parte 2			PD	PC	
ITEM	2	6	10	20	21	23	26	33	45	70	71		
RESPUESTA	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI		
PUNTUACIÓN													

SINCERIDAD (S)	Parte 1				Parte 2						PD	PC
ITEM	7	15	24	32	41	49	58	67	74	75		
RESPUESTA	NO	NO	SI	NO	NO	NO	NO	NO	NO	SI		
PUNTUACIÓN												

Co	
Ac	
Re	
At	
S	

Anexo V

Baremos de la BAS-3 para estudiantes de 5º de Primaria a 2º ESO

PD	Puntuación percentil												PD				
	VARONES						MUJERES										
	Co	Ac	Re	At	Li	S	Co	Ac	Re	At	Li	S					
0	-	-	23	8	-	2	-	-	33	3	-	2	0				
1	-	-	45	17	1	5	-	1	59	11	1	9	1				
2	1	1	62	29	2	9	-	1	75	17	2	18	2				
3	1	3	75	43	8	19	-	2	85	27	5	29	3				
4	1	4	84	55	15	29	1	3	89	40	11	44	4				
5	3	7	90	66	23	44	1	5	93	52	19	59	5				
6	4	13	94	76	35	62	2	9	95	63	33	74	6				
7	5	20	96	85	53	77	2	12	96	75	51	87	7				
8	9	29	98	92	67	92	2	18	98	84	68	94	8				
9	11	39	99	97	81	99	4	28	98	91	81	99	9				
10	15	52	-	99	92	-	7	42	98	97	92	-	10				
11	23	68	-	-	98		14	57	99	99	97		11				
12	36	79	-	-	99		26	75	-	-	99		12				
13	60	90	-				55	89	-				13				
14	99	99	-				99	99	-				14				
N			715								410						N
M	12,30	9,92	2,36	4,33	7,25	5,62	12,85	10,59	1,85	5,41	7,39	4,83	M				
DT	2,35	2,86	2,30	2,73	2,41	2,23	1,70	2,64	2,38	2,88	2,29	2,33	DT				