



**UNIVERSIDAD DE GRANADA**

**PROGRAMA DE DOCTORADO EDUCACIÓN MUSICAL:  
UNA PERSPECTIVA MULTIDISCIPLINAR**

**TESIS DOCTORAL**

***RETOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE  
LA ENSEÑANZA MUSICAL SUPERIOR  
RUMANA. ANÁLISIS DESDE LA OPINIÓN  
DEL PROFESORADO IMPLICADO***

**DOCTORAL THESIS**

***CURRENT CHALLENGES AND  
PROSPECTS OF THE ROMANIAN HIGHER  
MUSICAL EDUCATION. ANALYSIS FROM  
THE OPINION OF THE LECTURERS  
INVOLVED***

Doctoranda: IOANA RUXANDRA TURCU

Director: Dr. OSWALDO LORENZO QUILES

*Tesis presentada para optar al grado de Doctor con mención  
de Doctorado Europeo*

MELILLA, 2015

Editorial: Universidad de Granada. Tesis Doctorales  
Autora: Ioana Ruxandra Turcu  
ISBN: 978-84-9125-391-4  
URI: <http://hdl.handle.net/10481/41558>



## UNIVERSIDAD DE GRANADA

**OSWALDO LORENZO QUILES**, Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación y Profesor Contratado Doctor en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Granada,

en calidad de Director de la Tesis Doctoral que presenta **D<sup>a</sup> IOANA RUXANDRA TURCU**, Licenciada en Interpretación Instrumental por la Universidad Nacional de Música de Bucarest (Rumanía), con el título ***RETOS Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA ENSEÑANZA MUSICAL SUPERIOR RUMANA. ANÁLISIS DESDE LA OPINIÓN DEL PROFESORADO IMPLICADO*** (Tesis para optar al grado de Doctor con Mención de *Doctorado Europeo*),

INFORMA:

Que el trabajo de investigación realizado por la doctoranda reúne los requisitos científicos, metodológicos y formales, así como de calidad y originalidad, precisos para su Lectura y Defensa pública ante el Tribunal que debe juzgarlo. Además, la doctoranda y la Tesis que presenta ésta satisfacen las condiciones que establece la Universidad de Granada para optar al grado de Doctor con Mención de Doctorado Europeo. Por todo ello, procede autorizar la presentación del trabajo.

Para que conste a los efectos procedentes, firmo el presente informe en Melilla, a 19 de octubre de 2015.

Fdo.: Dr. Oswaldo Lorenzo Quiles

Fdo.: Ioana Ruxandra Turcu



La alumna Ioana Ruxandra Turcu y el director de la tesis doctoral, Dr. Oswaldo Lorenzo Quiles, garantizamos con nuestra firma que el trabajo ha sido realizado por la alumna bajo la dirección del director y, hasta donde nuestro conocimiento alcanza, se han respetado los derechos de otros autores a ser citados, cuando se han utilizado sus resultados o publicaciones.

Melilla, 19 de octubre de 2015.

Director del trabajo



Fdo.: Oswaldo Lorenzo Quiles

Alumna



Fdo.: Ioana Ruxandra Turcu



## **AGRADECIMIENTOS**

El logro de este trabajo de investigación ha sido posible gracias al esfuerzo y el apoyo de las personas que sin condiciones me han ayudado durante años. De este modo, doy las gracias

Al Dr. Oswaldo Lorenzo Quiles, por su infinita paciencia, su incondicional apoyo profesional y personal, su entendimiento y esfuerzo y, lo más importante, por aceptarme como estudiante bajo su dirección.

A mi madre, por ser el punto de referencia académico y cultural de mi existencia.

A mi padre, por su paciencia, ayuda y esfuerzo para realizar el trabajo y ayudarme a aplicar los cuestionarios.

A mi marido, por su cariño y apoyo en todos los momentos difíciles encontrados en este camino.

A todos los profesores que han respondido a los cuestionarios, por tomar el tiempo necesario y por entender que su participación era imprescindible.



# *ÍNDICE*

---



<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>15</b>
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>21</b>
<b>CAPÍTULO 1. SOCIEDAD Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN RUMANIA: 1989-2015.....</b>	<b>23</b>
<b>1.1. Características generales de la sociedad rumana tras la caída del comunismo.....</b>	<b>24</b>
<b>1.1.1 Pasado y presente de la sociedad rumana: la impronta comunista.....</b>	<b>24</b>
<b>1.1.2. La transición y el comienzo de las transformaciones de la sociedad rumana.....</b>	<b>30</b>
<b>1.1.3. Rasgos fundamentales de la sociedad rumana postcomunista.....</b>	<b>44</b>
<b>1.2. Evolución de la educación superior en Rumania desde 1989 hasta 2014.....</b>	<b>52</b>
<b>1.2.1. Cambio y continuidad: la herencia comunista.....</b>	<b>52</b>
<b>1.2.2. El Proceso de Bolonia y su impacto en las instituciones rumanas de educación superior.....</b>	<b>56</b>
<b>1.2.3. La universidad rumana: gestión y administración.....</b>	<b>62</b>
<b>1.2.4. El sistema de educación superior rumano: estructura y organización.....</b>	<b>67</b>
<b>1.2.5. La universidad rumana ante los nuevos retos del siglo XXI.....</b>	<b>73</b>
 <b>CAPÍTULO 2: LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR RUMANA MARCO CURRICULAR Y ORGANIZACIÓN UNIVERSITARIA. ANÁLISIS GENERAL DEL PERIODO 1989-2015.....</b>	 <b>77</b>
<b>2.1. La coyuntura comunista y el comienzo del período de transición.....</b>	<b>77</b>
<b>2.2. Evolución del alumnado de música en la educación superior.....</b>	<b>83</b>

<b>2.3. Formación inicial del profesorado y profesorado especialista.....</b>	<b>98</b>
<b>2.4. La música en la educación superior: estructura y organización según la Decisión 635/2008.....</b>	<b>101</b>
<b>2.4.1 Especialidades.....</b>	<b>101</b>
<b>2.4.2. Estudios de grado.....</b>	<b>103</b>
<b>2.4.3. Estudios de postgrado.....</b>	<b>109</b>
<b>2.5. La música en la educación superior: estructura y organización según la Decisión 580/2014.....</b>	<b>111</b>
<b>2.5.1. Especialidades.....</b>	<b>112</b>
<b>2.5.2. Estudios de grado.....</b>	<b>113</b>
<b>2.5.3. Estudios de postgrado.....</b>	<b>119</b>
<b>2.6. Conclusiones.....</b>	<b>125</b>

### **CAPÍTULO 3: EL PROFESORADO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

<b>RUMANA: PERPECTIVAS Y SITUACIÓN DESDE 1989.....</b>	<b>129</b>
<b>3.1. Origen histórico de la universidad.....</b>	<b>129</b>
<b>3.1.1. Actividad científica e investigadora.....</b>	<b>129</b>
<b>3.1.2. Actividad académica. Valores.....</b>	<b>141</b>
<b>3.1.3. Formación continua y evaluación profesional.....</b>	<b>145</b>
<b>3.1.4. Normativa y Legislación.....</b>	<b>152</b>
<b>3.1.5. Evolución del profesorado de educación superior.....</b>	<b>159</b>
<b>3.2. El profesorado de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía.....</b>	<b>171</b>
<b>3.2.1. Situación general.....</b>	<b>171</b>
<b>3.2.2. Actividad académica y formación.....</b>	<b>173</b>
<b>3.2.3. Normativa y legislación.....</b>	<b>176</b>

<b>ESTUDIO EMPÍRICO.....</b>	<b>179</b>
------------------------------	------------

<b>CAPÍTULO 4: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN Y MÉTODO.....</b>	<b>181</b>
<b>4.1. Planteamiento de la investigación.....</b>	<b>181</b>
<b>4.2. Objetivos.....</b>	<b>183</b>
<b>4.3. Método.....</b>	<b>184</b>
<b>4.3.1. Variables de estudio.....</b>	<b>184</b>
<b>4.3.2. Participantes.....</b>	<b>187</b>
<b>4.3.2.1. Muestra, tipo de muestreo y características de la             muestra.....</b>	<b>187</b>
<b>4.3.2.2. Contexto y características de las instituciones             participantes.....</b>	<b>191</b>
<b>4.3.2.2.1. Universidad Nacional de Música de                 Bucarest (UNMB).....</b>	<b>191</b>
<b>4.3.2.2.2. Academia de Música “Gheorghe Dima”.....</b>	<b>194</b>
<b>4.3.2.2.3. La Universidad de Artes “George Enescu”..</b>	<b>196</b>
<b>4.3.2.2.4. Universidad “Transilvania”.....</b>	<b>198</b>
<b>4.3.2.2.5. Universidad del Oeste.....</b>	<b>198</b>
<b>4.3.2.2.6. Universidad de Oradea.....</b>	<b>199</b>
<b>4.3.2.2.7. Universidad “Ovidius”.....</b>	<b>199</b>
<b>4.3.2.2.8. Universidad de Artes Targu Mures.....</b>	<b>200</b>
<b>4.3.2.3. Características sociodemográficas de los             profesores participantes.....</b>	<b>200</b>
<b>4.3.3. Instrumento.....</b>	<b>208</b>
<b>4.3.3.1. Parámetros de calidad del instrumento de             recogida de información.....</b>	<b>209</b>
<b>4.3.4. Procedimiento.....</b>	<b>221</b>

<b>CAPÍTULO 5: RESULTADOS .....</b>	<b>225</b>
<b>5.1. Estudio descriptivo generalista sobre los retos y perspectivas actuales de la educación musical universitaria rumana.....</b>	<b>226</b>
<b>5.1.1. Situación de las enseñanzas musicales superiores.....</b>	<b>226</b>
<b>5.1.2. Percepción profesional de su trabajo como profesor..</b>	<b>252</b>
<b>5.1.3. Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente.....</b>	<b>296</b>
<b>5.2. Estudio inferencial mediante el cruce de las variables de identificación de la muestra objeto de estudio con los diversos ítems que conforman el cuestionario.....</b>	<b>312</b>
<b>5.2. A. Relación de la variable Sexo con Situación de las enseñanzas musicales superiores.....</b>	<b>312</b>
<b>5.2. A.1. Sexo con ítem 1 y 10.....</b>	<b>312</b>
<b>5.2. A.2. Sexo con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems).....</b>	<b>313</b>
<b>5.2. B. Variable Sexo en relación con Percepción profesional de su trabajo como profesor.....</b>	<b>315</b>
<b>5.2. B.1. Sexo con ítems 11 y 14.....</b>	<b>315</b>
<b>5.2. B.2. Sexo con ítems 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21.....</b>	<b>316</b>
<b>5.2.C. Variable Sexo con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente.....</b>	<b>318</b>
<b>5.2. C.1. Sexo con ítems 22 y 27.....</b>	<b>318</b>
<b>5.2. C.2. Sexo con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30.....</b>	<b>319</b>
<b>5.2.D. Variable Edad respecto a Situación de las enseñanzas musicales superiores.....</b>	<b>321</b>
<b>5.2. D.1. Edad con ítem 1 y 10.....</b>	<b>321</b>
<b>5.2. D.2. Edad con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems).....</b>	<b>322</b>

<b>5.2.E. Variable Edad en relación con Percepción profesional de su trabajo como profesor.....</b>	<b>325</b>
<b>5.2. E.1. Edad con ítems 11 y 14.....</b>	<b>325</b>
<b>5.2. E.2. Edad con ítems 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21.....</b>	<b>326</b>
<b>5.2.F. Variable Edad con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente.....</b>	<b>327</b>
<b>5.2. F.1. Niveles de edad con ítems 22 y 27.....</b>	<b>327</b>
<b>5.2. F.2. Edad con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30.....</b>	<b>329</b>
<b>5.2.G. Antigüedad como docente con Situación de las enseñanzas musicales superiores.....</b>	<b>331</b>
<b>5.2. G.1. Antigüedad como docente con ítem 1 y 10.....</b>	<b>331</b>
<b>5.2. G.2. Antigüedad como docente con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems).....</b>	<b>333</b>
<b>5.2. H. Antigüedad como docente con Percepción profesional de su trabajo como profesor.....</b>	<b>334</b>
<b>5.2. H.1. Antigüedad con ítems 11 y 14.....</b>	<b>334</b>
<b>5.2. H.2. Antigüedad como docente con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18,19, 20 y 21.....</b>	<b>336</b>
<b>5.2.I. Antigüedad como docente con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente.....</b>	<b>337</b>
<b>5.2. I.1. Antigüedad como docente con ítems 22 y 27.....</b>	<b>337</b>
<b>5.2.I.2. Antigüedad como docente con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30.....</b>	<b>339</b>
<b>5.2.J. Especialidad con Situación de las enseñanzas musicales superiores.....</b>	<b>341</b>
<b>5.2.J.1. Especialidad como docente con ítem 1 y 10.....</b>	<b>341</b>
<b>5.2. J.2. Especialidad con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems).....</b>	<b>342</b>

<b>5.2.K. Especialidad con Percepción profesional de su trabajo como profesor.....</b>	<b>344</b>
<b>5.2.K.1. Especialidad con ítems 11 y 14.....</b>	<b>344</b>
<b>5.2.K.2. Especialidad con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21.....</b>	<b>345</b>
<b>5.2.L. Especialidad con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente.....</b>	<b>347</b>
<b>5.2.L.1. Especialidad con ítems 22 y 27.....</b>	<b>347</b>
<b>5.2.L.2. Especialidad con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30.....</b>	<b>349</b>
<b>5.2.M. Categoría docente con Situación de las enseñanzas musicales superiores.....</b>	<b>350</b>
<b>5.2.M.1. Categoría docente con ítem 1 y 10.....</b>	<b>350</b>
<b>5.2.M.2. Docente con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems).....</b>	<b>352</b>
<b>5.2.N. Categoría docente con Percepción profesional de su trabajo como profesor.....</b>	<b>353</b>
<b>5.2.N.1. Categoría docente con ítems 11 y 14.....</b>	<b>353</b>
<b>5.2.N.2. Categoría docente con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21.....</b>	<b>354</b>
<b>5.2.O. Categoría docente con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente.....</b>	<b>356</b>
<b>5.2.O.1. Categoría docente con ítems 22 y 27.....</b>	<b>356</b>
<b>5.2.O.2. Categoría docente con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30.....</b>	<b>357</b>
<b>5.2.P. Universidad con Situación de las enseñanzas musicales superiores.....</b>	<b>359</b>
<b>5.2.P.1. Universidad con ítem 1 y 10.....</b>	<b>359</b>

5.2.P.2. Universidad con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems).....	360
5.2.Q. Universidad con Percepción profesional de su trabajo como profesor.....	363
5.2.Q.1. Universidad con ítems 11 y 14.....	363
5.2.Q.2. Universidad con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21.....	364
5.2.R. Universidad con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente.....	367
5.2.R.1. Universidad con ítems 22 y 27.....	367
5.2.R.2. Universidad con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30.	368
5.2.S. Facultad con Situación de las enseñanzas musicales superiores.....	370
5.2.S.1. Facultad con ítem 1 y 10.....	370
5.2.S.2. Facultad con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems).....	372
5.2.T. Facultad con Percepción profesional de su trabajo como profesor.....	373
5.2.T.1. Facultad con ítems 11 y 14.....	373
5.2.T.2. Facultad con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21.....	374
5.2.U. Facultad con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente.....	375
5.2.U.1. Facultad con ítems 22 y 27.....	375
5.2.U.2. Facultad con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30.....	377
5.2.V. Tipo de contrato con Situación de las enseñanzas musicales superiores.....	378
5.2.V.1. Tipo de contrato con ítem 1 y 10.....	378

5.2.V.2. Tipo de contrato con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems).....	379
5.2.W. Tipo de contrato con Percepción profesional de su trabajo como profesor.....	381
5.2.W.1. Tipo de contrato con ítems 11 y 14.....	381
5.2.W.2. Tipo de contrato con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21.....	382
5.2.X. Tipo de contrato con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente.....	384
6.2.X.1. Tipo de contrato con ítems 22 y 27.....	384
5.2.X.2. Tipo de contrato con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30.....	386

## **CAPÍTULO 6: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, PROPUESTAS**

<b>DE MEJORA Y PERSPECTIVAS DE FUTURO.....</b>	<b>389</b>
6.1.1. Discusión referente a las opiniones y expectativas de los profesores universitarios rumanos de música de diferentes especialidades sobre la situación general de la educación musical superior en Rumanía.....	390
6.1.2. Discusión sobre las percepciones de los profesores universitarios rumanos de música de diferentes especialidades sobre el nuevo marco político de la Unión Europea y su influencia e inversión en las instituciones culturales y académicas rumanas respecto a las extranjeras.....	393
6.1.3. Discusión sobre las motivaciones y nivel de satisfacción profesional de los profesores universitarios de música y la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado.....	395

6.1.4. Discusión sobre la percepción de la calidad de las instituciones universitarias en las que se trabaja como docente e investigador.....	399
6.2. Conclusiones.....	401
6.3. Propuestas de mejora y perspectivas de futuro.....	404
<b>ABSTRACT AND CONCLUSIONS.....</b>	<b>407</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>455</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>505</b>
ANEXO I.....	
ANEXO II.....	
ANEXO III.....	
ANEXO IV.....	



# *INTRODUCCIÓN*

---



En el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior, que asegura el marco de la modernización y reestructuración de los sistemas educativos superiores nacionales de los países de la Unión Europea en transición (Corbett, 2005; Kogan, Noelke & Gebel, 2011), Rumanía se sitúa hoy como un Estado con influencia en el conjunto de países del este de Europa (Pribeanu & Milutin, 2014).

En la actualidad, el sistema de educación superior rumano se encuentra sometido a cambios y reformas introducidos por la llamada Declaración de Bolonia, que han permitido adoptar políticas educativas convergentes con el modelo común europeo (Dobbins, 2011; Dobbins & Knill, 2009; Radu, 2011). No obstante, la situación general de la educación superior rumana necesita aún avanzar en el ámbito de la investigación y de la internacionalización y movilidad de estudiantes y profesores.

El presente trabajo de tesis doctoral intenta establecer cuáles son los retos y perspectivas actuales de la educación musical superior en Rumanía desde la perspectiva del profesorado implicado. Partiendo de una revisión extensa de la literatura relacionada con la situación de los países de Europa del este tras la caída del comunismo, el trabajo comienza haciendo una presentación de la situación de Rumanía después del año 1989, que determina la evolución democrática de la vida económica, sociopolítica y cultural de este país (Castex, 1990; Connolly, 2013; Goldman, 1997; Marcu, 2003; Portocala, 1990; Rady, 1992; Ratesh, 1991; Siani-Davies, 2005). Como resultado de la lectura de los estudios

publicados sobre el tema, se proporciona una visión general de la situación en Rumanía en el período de transición.

Varios autores (Aprotosoai, 2011; Brutu 2010; Corbett, 2011; Domínguez & Sánchez, 2013; Kwiek, 2008; Palade, Bratucu & Opriş, 2014; Salajan & Chiper, 2013) se han preocupado de la situación del sistema de educación superior en Rumanía, presentando las transformaciones que han surgido durante el largo periodo de transición. En este sentido, este estudio aporta informaciones importantes para conocer la situación de la enseñanza musical superior rumana, presentando el marco curricular y la organización universitaria en un análisis general del periodo 1989-2015.

Por otra parte, la revisión de la literatura científica consultada se ha enfocado hacia la interacción entre los centros de enseñanza superior y la competitividad económica, poniendo de manifiesto que la visibilidad de las universidades en el espacio europeo de investigación es un factor importante en el ámbito de la producción de conocimiento académico (Kwiek, 2008, 2012, 2013; Kweik & Maassen, 2012; Tascu, Noftsinger & Bowers, 2002). En relación con lo anterior, esta tesis doctoral pretende subrayar las perspectivas y situación del profesorado de la educación superior rumana, enfocando las particularidades de las enseñanzas superiores de música.

A partir de la realización de un estudio empírico, se trata analizar tanto las opiniones y expectativas de los profesores universitarios rumanos de diferentes especialidades musicales, sobre la situación general de la educación musical

superior en Rumanía, como sus percepciones sobre el nuevo marco político de la Unión Europea y su influencia en el devenir de las instituciones culturales y académicas rumanas respecto a las extranjeras. Así mismo, se pretende con este trabajo: identificar las percepciones y satisfacción profesional de los participantes con su entorno laboral; analizar la satisfacción del alumnado de las enseñanzas abordadas, desde la perspectiva del profesorado; conocer el nivel de satisfacción del colectivo participante sobre la calidad de las instituciones universitarias en las que trabaja.

Siguiendo el curso trazado por diversos autores (Alama & Mosora, 2013; Mitescu, 2013; Pasca, 2012; Șerbănescu, 2013, 2014; Serdenciuc, 2013; Soitu, Ungureanu & Rusu, 2014; Stăiculescu & Păduraru, 2013) que han destacado la necesidad de introducir reformas reales en el sistema de educación musical superior rumana, la presente investigación revela nuevos datos que fortalecen la idea de reforma en relación con el currículum universitario de educación artística, así como la obligación de reformular las políticas educativas y culturales nacionales con el fin de facilitar la armonización con el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.

Como expone Pașca (2012), el reto de las enseñanzas artísticas en las universidades es poder asegurar actividades artísticas creativas y una formación pedagógica adecuada para todos los estudiantes, tanto para los que desean seguir una carrera artística como para aquellos que siguen una carrera docente en el ámbito de la educación. En este sentido, el presente estudio plantea los

problemas que siguen ralentizando el proceso de formación superior de docentes, investigadores y profesores de educación musical, representando una base de partida para nuevos estudios que aporten mejoras a las enseñanzas musicales superiores rumanas.

Finalmente, se presenta el informe detallado de los resultados obtenidos tras la aplicación del instrumento utilizado en el proceso de investigación, así como la discusión y las conclusiones a las que se llega después de analizar los datos obtenidos sobre las opiniones de los docentes encuestados sobre el tópico de estudio.

# *MARCO TEÓRICO*

---



# ***Capítulo 1***

## ***Sociedad y educación superior***

### ***en Rumania: 1989-2015***

Tras la caída del comunismo en el año 1989, una de las principales cuestiones planteadas en Europa Central y Oriental ha sido, sin duda, la configuración y el desarrollo de la sociedad civil en los antiguos países comunistas. En el caso de Rumanía, los acontecimientos producidos por el final del régimen totalitario y el comienzo del proceso de transición democrático afectaron de manera profunda la impronta de la sociedad postcomunista de este país, en un contexto de extraordinaria amalgama de factores en el que las fronteras entre las contradicciones heredadas del sistema comunista y las nuevas contradicciones internas del sistema social emergente parecen diluirse. Por ello, sin integrar en sí mismo un hilo conductor, las referencias al régimen comunista son de aparición constante en el desarrollo del presente apartado.

De acuerdo con lo anterior, el presente capítulo pretende esbozar una visión amplia del fenómeno analizado, organizada en torno a dos cuestiones: las características generales de la sociedad rumana tras la caída del comunismo y la evolución de la educación superior en Rumanía desde 1989 hasta 2014. En la primera parte se traza un marco histórico que permite describir las principales transformaciones de la sociedad rumana después de la caída del comunismo, con especial énfasis en los cambios y continuidades que

configuran la sociedad rumana postcomunista. En la segunda parte se esbozan las claves para comprender las mutaciones en la evolución del sistema educativo superior rumano, desde la caída del régimen de Ceaușescu hasta la actualidad.

## **1.1. Características generales de la sociedad rumana tras la caída del comunismo**

### **1.1.1 Pasado y presente de la sociedad rumana: la impronta comunista**

La sociedad rumana actual no puede comprenderse sin tener en cuenta la caída del comunismo en el año 1989, acontecimiento histórico que ocupa un lugar fundamental en la conformación de la sociedad rumana en la etapa posterior a este significativo hecho histórico. En el ámbito político, por ejemplo, los sucesos de diciembre de 1989 se convirtieron en el mayor misterio de la historia contemporánea de Rumanía, y las diferencias irresolubles en las dos explicaciones históricas acerca de lo acaecido muestran a una sociedad “suspendida” durante gran parte del período de transición, situación que incorpora mayor complejidad a la comprensión de este período, en comparación con el paisaje político y económico de otros países de la región (Castex, 1990; Connolly, 2013; Goldman, 1997; Marcu, 2003, Portocala, 1990; Rady, 1992; Ratesh, 1991; Siani-Davies, 2005).

La impronta de la actual sociedad rumana se encuentra atravesada por una serie de elementos de carácter histórico que a lo largo del siglo XX han ido conformando, en mayor o en menor medida, los rasgos particulares del pueblo. En primer lugar, es necesario tener en cuenta que Rumanía ha sido, al igual

que otras regiones circundantes, una sociedad con una estructura de clases poco definida, en la que a comienzos del siglo XX el campesinado constituía el mayor sector de la población. En segundo lugar, destaca la tardía conformación de una pequeña y mediana burguesía rumana tras la Primera Guerra Mundial, proceso que acabó por truncarse con la irrupción de la Segunda Guerra Mundial. En tercer lugar, a partir del año 1948 la instauración del sistema comunista alteró de manera radical la evolución de la sociedad rumana hasta ese momento (Marcu, 2003).

Probablemente, en lo que respecta a la organización de la sociedad rumana durante el largo período de implantación de régimen comunista, el período de gobierno de Ceaușescu se constituya como un punto de inflexión importante en el proceso de conformación de una población rumana en acuerdo con los intereses del gobierno. Los cambios introducidos de manera progresiva acabaron por extenderse a todos los ámbitos de la sociedad: la organización administrativa del país se tornó excesivamente centralista y una economía basada en el desarrollo de la industria pesada rumana trastocó la tradicional distribución poblacional, de manera que hacia finales de la década de 1960 la población agraria había descendido de forma considerable.

La creciente tiranía del régimen de Ceaușescu acabó por invadir todos los sectores de la vida, incluso los ámbitos más privados de los ciudadanos (Constantiniu, 1998; Marcu, 2003; Veiga, 1991).

La política de Ceaușescu tuvo un extraordinario impacto en la sociedad rumana y provocó el deterioro progresivo de la vida social del país. Además, el

conjunto de medidas aplicadas al ámbito político, económico y social acentuó el aislamiento de Rumanía.

En la década de 1970, las políticas internas de Ceaușescu se centraron en aumentar la producción industrial, al tiempo que se eliminaba cualquier vestigio de libertad cultural e intelectual o se suprimían las manifestaciones étnicas y religiosas. Entre las medidas más controvertidas del gobierno de Ceaușescu en la década de 1980, destaca la decisión política de saldar la deuda externa, determinación que en la práctica estuvo marcada por una serie de esfuerzos económicos como la reducción del consumo interno y la limitación de las importaciones y el incremento de las exportaciones, lo que se tradujo finalmente en el desabastecimiento de la industria local (Marcu, 2003; Roper, 2004).

A pesar del éxito que parecían mostrar las estadísticas oficiales cuando el dictador rumano anunció en 1989 la cancelación de la deuda externa, la realidad del país tras la caída del régimen ofrecía un escenario bastante desalentador y desde luego paradójico: un país atrasado, con una población empobrecida y, al mismo tiempo, con una balanza de comercio exterior en superávit.

El creciente descontento social y los acontecimientos de diciembre de 1989 pusieron de manifiesto numerosos conflictos políticos y económicos, pero también étnicos, culturales y sociales de gran complejidad y difícil resolución. Una visión comprensiva del proceso que siguió a la revolución rumana permite sostener que el legado de la violencia y la ausencia de estructuras

democráticas durante gran parte del siglo XX no han dejado de acosar a la sociedad rumana (Marcu, 2003; Rady, 1992).

Al mismo tiempo que se fortalecía la férrea política económica del gobierno de Ceaușescu, se introdujeron de forma gradual numerosas reformas que perjudicaron de manera sensible la vida de los rumanos. La regulación de la población fue una de las principales preocupaciones del Gobierno; entre las polémicas medidas introducidas por el gobierno de Ceaușescu destaca la aprobación de leyes de prohibición del aborto, la legislación orientada a la protección de la maternidad y la penalización de solteros y matrimonios sin hijos por medio de impuestos especiales (Marcu, 2003; Anton, 2014).

Como señala Boersner (1990), durante la década de 1980 la población rumana sufrió una situación de crisis extrema que hasta ese entonces jamás había vivido otro pueblo europeo en época de paz. El nivel de consumo de la población se redujo de forma violenta, las restricciones al consumo alcanzaron cotas insoportables con la eliminación de las importaciones de bienes de consumo básico y la política aplicada por el Estado de recoger la mayor parte de los frutos de la producción interna con el fin de exportarlos. Otra de las medidas que afectó de forma drástica la vida de la población consistió en la reducción del consumo popular de las fuentes energéticas; la gasolina fue racionada y se eliminó la calefacción de las viviendas y hospitales, causando este hecho la muerte a causa del frío de miles de ciudadanos en los inviernos de 1984 y 1985. Además, el desabastecimiento de los servicios médico-asistenciales ocasionó verdaderas tragedias humanas a largo plazo.

Por otra parte, la política de Sistematización del territorio puesta en marcha por el régimen de Ceaușescu a partir del año 1973 -y reforzada sobre todo en la década de 1980- agudizó la crisis por la que atravesaba el país, causando resentimientos e hiriendo de forma cruel los sentimientos del campesinado. En rigor, el denominado Plan de Sistematización pretendía concentrar la población rural en centros agroindustriales, lo cual suponía una reestructuración de la población y la destrucción masiva de alrededor de 400.000 viviendas, así como la reducción de 13.000 a 6.000 de las poblaciones existentes en todo el territorio. Cabe señalar que el Plan de Sistematización implicó la demolición de gran cantidad de viviendas de particulares construidas gracias a las medidas de estímulo de la construcción de los primeros años del régimen comunista, de manera que la denominada crisis de la vivienda ligada a la Sistematización está estrechamente vinculada a los cambios políticos en relación con la propiedad y las diversas iniciativas en el ámbito de la construcción privada, así como a la desposesión de bienes inmuebles a los pequeños propietarios y la destrucción de aldeas (Boersner, 1990; Diaconu, 2013; Marcu, 2003).

No resulta tampoco sencillo el análisis de las políticas dirigidas hacia las minorías étnicas y la cuestión del nacionalismo bajo el régimen de Ceaușescu, que, en la medida en que la situación económica de Rumanía se debilitaba hacia finales de la década de 1970, se inclinó cada vez más hacia el discurso nacionalista como una forma de dotar a su régimen de la popularidad, que en aquellos días se tornaba incierta. Básicamente, el nacionalismo que proponía Ceaușescu se focalizó en dos vertientes, la autonomía rumana de la Unión

Soviética y la asimilación de las etnias de origen húngaro a través de políticas que, en mayor o menor medida, acababan provocando situaciones de verdadera exclusión. En el plano internacional, esta postura se tradujo en la alabanza hacia los gobiernos occidentales, reflejada por ejemplo en la evolución de las relaciones rumano-americanas, especialmente a partir de la década de 1970, mientras que en el plano local se explotó el sentimiento anti-ruso que prevalecía ya en la población rumana (Harrington & Courtney, 1991; Harrington, 2004; Rijnoveanu, 2007; Roper, 2004).

La desesperación y el descontento general del pueblo rumano frente a los abusos del gobierno se cristalizaron como un freno para el avance productivo del país. La gran masa de trabajadores explotados y reducidos a condiciones paupérrimas por las instancias estatales trabajaba con desgano y en ocasiones sabotaba la producción. No obstante, la reacción de Ceausescu consistió en intensificar aún más la represión, instalando una atmósfera de miedo, ampliando y diversificando la Securitate (de naturaleza semejante al KGB soviético). Esto produjo una extensión de la desconfianza creciente entre los ciudadanos, hasta producirse un alto grado de atomización de la sociedad (Boersner, 1990; Deletant, 2003; Siani-Davies, 2007).

En síntesis, se podría afirmar que el régimen comunista rumano se instauró bajo categorías fuertemente totalitarias, estableciendo desde muy temprano un sistema de control férreo en la vida privada de los ciudadanos.

La década de 1980 se caracterizó por el funcionamiento de una suerte de círculo vicioso que giró en torno a una política de austeridad extrema orientada al pago de la deuda externa, lo cual produjo a su vez un creciente

descontento del pueblo rumano y un odio cada vez más acentuado hacia el régimen en general y hacia su dictador en particular, situación que finalmente intensificó el terror de Estado y el autoritarismo (Boersner, 1990; Fischer, 1989, 1996; Marcus, 2003-2004; Roper, 2004).

### **1.1.2. La transición y el comienzo de las transformaciones de la sociedad rumana**

Apunta Fernández (1999) que la Perestroika puede considerarse como la causa principal del hundimiento del sistema totalitario soviético. En este sentido, el derrumbamiento sucesivo de los regímenes establecidos en torno a la órbita soviética se encuentra vinculado a la política exterior del “Nuevo Pensamiento” y al rechazo explícito de la doctrina de la Soberanía limitada promulgada por Breznev en el gobierno de Mihail Gorbachov, disposiciones políticas que en cierta manera hicieron posible la liberación y la libertad de movimiento de los pueblos del este de Europa. A la postre, tal modelo político alentado por Gorbachov dio paso al frenético desplome del conjunto de los pueblos de Europa del Este, proceso que adoptó formas particulares en cada país.

En el caso de Rumanía, el levantamiento popular en contra del gobierno autócrata de Ceaușescu se tornó bastante violento y la destitución del líder resultó inevitable. Sin embargo, varios autores (Aligica, 2003; Fernández, 1999; Gallagher, 1993; Marcus, 2003; Roper, 2004; Sandu, 1999) advierten que dicho proceso derivó en una transición incompleta o inacabada, ligado de manera intrínseca a elementos de la experiencia leninista y las tendencias

nacionalistas, cimientos ambos de la construcción de un pluralismo democrático.

Después de la caída del régimen en el año 1989, la situación política, social y económica de Rumanía era devastadora y pronto surgieron el conflicto, la controversia y la inseguridad. En tales circunstancias, el proceso de transición que comenzaría a fraguarse no resultaría un cometido sencillo.

Méndez (1993) postula que los acontecimientos de diciembre de 1989 ocurridos en Rumanía se ajustan a lo que denomina “revolución autolimitada”, concepto que respondería principalmente a la etapa de contradicciones políticas, económicas y sociales que se comenzó a proyectar tras la muerte del dictador. Esta situación de partida generó una primera etapa de transición profundamente marcada por la conflictividad social y, como recuerda esta autora, durante el primer año la realidad que vivía el pueblo rumano sorprendía al mundo por la revelación de los estragos de un régimen vigente más de cuarenta años. De acuerdo con este planteamiento, la puesta en marcha del Plan de Reformas bajo el gobierno de Petre Roman (primer gobernante tras la caída del régimen comunista) constituyó el primer cimiento del proceso de transición, es decir, el paso de un gobierno dictatorial a una sociedad democrática.

En su análisis de la Rumanía postcomunista, Gheorghe (2003) plantea que la caída del comunismo puso de manifiesto que, a pesar de los esfuerzos estatales por homogeneizar la población, en la actualidad la sociedad rumana no es uniforme. Las diferencias que separaban al pueblo rumano, afirma esta autora, resultaban sorprendentes, especialmente las disparidades regionales.

Al principio, la reivindicación ciudadana buscaba un propósito común, rechazar la dictadura y abogar por el establecimiento de un régimen político democrático, pero con el tiempo las nuevas libertades mostraron a los individuos que sus necesidades eran diferentes. Las aspiraciones y la percepción de la realidad también resultaron diferentes, respondiendo a la diversidad de categorías sociales, edad, confesión religiosa o actividad profesional, sin menoscabar las grandes diferencias regionales heredadas de los años comunistas.

Los planteamientos de Gallagher (2005a, 2005b, 2008, 2009) constituyen sin duda un referente que permiten dar cuenta del panorama político y social generado a partir de la revolución rumana. El autor advierte que desde 1989 el país ha pasado de una situación de extremo aislamiento bajo el régimen comunista de Ceaușescu a otra completamente distinta, donde ocupa un lugar estratégico en la actual lucha contra el terrorismo liderada por Estados Unidos. Gallagher establece un análisis del proceso de recuperación rumano posterior al régimen cuya hipótesis principal consiste en la pervivencia del legado fundamental de la dictadura. Por ello, cabe destacar que tras la aparente consolidación de una democracia de estilo occidental, los antiguos acólitos del gobierno dictatorial se han empeñado en conservar el monopolio de las instituciones con la finalidad de satisfacer intereses privados, de manera que existe en la actualidad una oligarquía política a la que se asocian frecuentes episodios de corrupción y abuso de poder que devastan las esperanzas de cambio de la sociedad rumana.

Tras el hundimiento del sistema de planificación central, el proceso de transición al que se enfrentaba Rumanía comprendía numerosas incertidumbres, debido en gran manera al desconocimiento de los dirigentes políticos sobre el funcionamiento de las estructuras democráticas. Así, en los meses posteriores a la revolución de diciembre de 1989, el ambiente de confusión y entusiasmo inicial se fue disipando, dejando entrever una situación de compleja pluralidad de la sociedad rumana. Esta coyuntura social y cultural entorpeció el inminente establecimiento del capitalismo erigido conforme al modelo vigente en la Europa comunitaria y que comenzaba a organizarse en los demás países del este. Al principio, el fracaso de las políticas de inversión, que sí resultaban positivas en los países de Europa Occidental, se achacaban simplemente a la corrupción heredada del comunismo, pero muy pronto el debate público se centró en las dificultades internas del proceso de transición (Gherghina & Mișcoiu, 2013; Marcu, 2003, 2008; Ruiz, 2007; Vlăsceanu, 2001).

Conviene recordar que el proceso de transición rumano se prolongó bastante más que en los demás países de la región debido al conflicto provocado por la falta de consenso político y al papel activo de los sucesores del régimen comunista para asegurarse el control de las instituciones. Los disturbios en el panorama social rumano se tornaron cada vez más frecuentes y el malestar de la población suscitado por la oquedad de los acontecimientos relacionados con el pasado reciente de Rumanía deterioraron todavía más la imagen del país en el exterior. Cabe destacar que una de las particularidades del caso de Rumanía tiene que ver con emplazamiento de dos actores sociales clave: por una parte, el papel destacado desempeñado por el Ejército durante

el proceso de transición, convertido más tarde en elemento central de la defensa nacional y, por otra parte, la debilidad de la sociedad y las constantes disputas entre la población (Crowther, 2010; Marcu, 2003; Stan, 1996, 2013).

Varios autores (Chiru & Gherghina, 2011; Flores, 1994; Gilberg, 1990; Méndez, 1993; Miller, White & Heywood, 1998; Papadimitriou & Phinnemore, 2008; Roper, 1994; Sawka, 1999; Tismăneanu, 1998, 2001; Zarycki, 2003) han planteado una serie de problemáticas de naturaleza económica, política y social vinculadas al proceso de transición rumano iniciado con la revolución de 1989, que imprimen al caso de Rumanía rasgos peculiares que lo diferencian del conjunto de países postcomunistas y que todavía constituyen el centro de debates políticos y académicos. Así, resulta sintomático, en lo que se refiere a los cambios políticos, que los partidos políticos reaparecieron hacia 1990 dispuestos a participar en la redacción de una nueva Constitución y en el proceso de elecciones libres, y, sin embargo, la estructura de los partidos políticos acabó por reducirse a la mínima expresión de un líder fuerte y de programas conservadores, al estilo de las prácticas políticas comunistas. Igualmente, la falta de interés por el debate político tangible en la sociedad provocó a la larga el vacío de toda opción ideológica o estrategia política; muy pronto se hizo evidente la imperiosa necesidad de una reconfiguración nacional y la integración del país en la Unión Europea (UE) se convirtió en un objetivo primordial para la consolidación de la transición.

La transición del régimen comunista hacia un sistema de tipo democrático resultó muy difícil en Rumanía. Esta transición, iniciada tras la revolución del año 1989, comprende el proceso por el cual las instituciones

formales del régimen comunista fueron reemplazadas por otras instituciones formales de carácter democrático liberal, de acuerdo al modelo que había comenzado a instaurarse en otros países de la región. No obstante, tal proceso no implicó la modernización de las antiguas estructuras e instituciones de tipo comunista; de hecho, incluso tras la adhesión del país a la Unión Europea (UE), los problemas asociados a la corrupción están lejos de desaparecer. Además, la incapacidad de los sucesivos gobiernos para responder de forma adecuada a los desafíos emergentes se suma a los escollos del proceso de democratización rumano (Andreev, 2009; Ficeac, 2013; Ganev, 2013; Marcu, 2003-2004; Mungiu, 2007; Pop, 2013; Ristei, 2010, 2012; Rupnik & Zielonka, 2013; Torgler, 2012).

Al cabo de la primera década de experiencia democrática en la Rumanía postcomunista, Marcu (2003-2004) admitía que, a pesar de los numerosos asuntos pendientes por resolver, los esfuerzos hacia la democratización no habían resultado en vano, de tal modo que podía constatarse por varios motivos cómo Rumanía era realmente una democracia y existían no pocos indicios de que el país había cambiado de rumbo: los sucesivos gobiernos habían llegado al poder mediante elecciones libres, superando incluso el test de alternancia política al menos en dos ocasiones; las minorías étnicas contaban con representación en el Parlamento; los ciudadanos tenían libertad de asociación en partidos políticos y asociaciones de diversa índole; la prensa podía calificarse como libre -al menos en apariencia- y, además, formalmente las Fuerzas Armadas se encontraban sometidas a un control de tipo civil.

No obstante, en el otro extremo y contrariamente a lo que pueda parecer, el sistema democrático rumano aún no funciona como sería deseable. El ámbito de actuación político, por ejemplo, continúa invadiendo asuntos que tienen que ver con la administración o la justicia, la corrupción se extiende a todos los niveles del sector público y el control civil sobre el Ejército no siempre se hace efectivo. No cabe duda de que la cultura política de los rumanos se ha fortalecido, pero también es justo admitir que los partidos políticos constituyen actualmente la expresión de los intereses de una facción particular cuyas prácticas suelen estar orientadas al beneficio financiero del partido. Por ello, resulta innegable la imperiosa necesidad de sanear y fortalecer las instituciones y el Estado de Derecho (Alexandru, 2014; Gherghina & Chiru, 2013; Marcu 2003-2004; Mungiu-Pippidi, 2010; Spendzharova & Vachudova, 2012).

Coman (2003; 2009, 2010) plantea que la euforia y solidaridad posteriores a la revolución pronto se disolvieron, dejando a la prensa y los medios de comunicación sumidos en la corrupción y las luchas por el control de los recursos.

Por otro lado, el estudio de Fortín (2010) sobre la evolución y la capacidad de los Estados postcomunistas revela que en el caso de Rumanía las prácticas judiciales arbitrarias son frecuentes. Además, resulta significativo que el personal judicial y gran parte de los jueces no posean una formación adecuada, y, en algunos casos, se vean envueltos en episodios relacionados con sobornos. Asimismo, Gross y Tismăneanu (2005) sostienen que el sistema judicial rumano carece de independencia, no cuenta con suficientes jueces y un gran número de leyes resultan desfasadas.

En la misma perspectiva, Ruiz (2007) examina el sistema político de Rumanía con la finalidad de evaluar el grado de legitimidad y el nivel de consolidación democrática alcanzados. A grandes rasgos, la actual cultura política rumana presenta rasgos disímiles respecto al conjunto de principios democráticos imperantes en los sistemas políticos de Europa Occidental. Más concretamente, el autor destaca una serie de características principales de la cultura política rumana que guardan relación con otros planteamientos ya citados: la convivencia de valores autoritarios, heredados del régimen comunista, y de valores democráticos, coexistencia desfavorable para la consolidación de la democracia; percepción negativa de la opinión pública hacia los políticos; corrupción generalizada que invalida la legitimidad de las propuestas políticas; e incompreensión de la ciudadanía hacia las políticas propuestas por los partidos políticos. Ante un sistema político rumano cuya legitimidad resulta problemática, el autor propone las políticas públicas como instrumento útil para la modernización socioeconómica del país.

Cinpoes (2010), por su parte, argumenta que una de las dificultades a la que se enfrenta la sociedad rumana en la actualidad tiene que ver con la emergencia de un fuerte nacionalismo, cuyas raíces podrían situarse inmediatamente después de los sucesos ocurridos en el año 1989. En este sentido, cabe resaltar que el discurso político postcomunista ha encontrado un terreno fértil para el florecimiento de un tipo particular de nacionalismo capaz de funcionar en contextos políticos, económicos y sociales convenientemente heterogéneos y que puede ser utilizado para beneficio propio por los movimientos de izquierda y los movimientos de derecha al mismo tiempo,

pasando por el amplio espectro político e ideológico de la Rumanía postcomunista.

En el marco de los acontecimientos posteriores a la revolución también se asistió a un recrudecimiento del denominado problema nacional, cristalizado en las diferencias entre minorías como la húngara o la gitana y las organizaciones nacionalistas rumanas. A propósito del enrevesado conflicto étnico en el interior del pueblo rumano, cuyas raíces históricas resultan como mínimo problemáticas, una vez puesta en marcha la transición, la sociedad rumana empezaba a tomar conciencia y finalmente admitir que la multiplicidad de grupos que conforman su pueblo debía situarse en un cambiante escenario, el cual prometía traer consigo un capitalismo abierto y competitivo que configuraría el mapa social de Rumanía de forma incierta (Marcu, 2003).

A pesar de la trayectoria histórica de la sociedad rumana en el último siglo, cargada de flujos migratorios y fenómenos de pluralidad étnica, es posible afirmar que Rumanía posee una identidad nacional. Para explicar el nacionalismo postcomunista en Rumanía, Marcu (2003) señala las siguientes hipótesis: a) hipótesis de la confianza estructural, determinada por la predisposición de las regiones menos desarrolladas a desconfiar de los extranjeros; b) hipótesis de la identidad nacional, donde la exaltación de la identidad nacional constituiría la base del nacionalismo; c) hipótesis de los líderes, supuesto donde el nacionalismo estaría determinado por la existencia de un grupo de líderes ligados al partido comunista de la época de Ceaușescu; d) el nacionalismo como ideología de sustitución, instaurado a partir del vacío ideológico que sobrevino al desaparecer la ideología de carácter comunista;

e) el nacionalismo como residuo, desvelado a través de la persistencia de las actitudes autoritarias heredadas del régimen de Ceausescu.

En líneas generales, expone esta autora, todas las hipótesis enumeradas resultan válidas para el caso de Rumanía. Más concretamente, el actual nacionalismo rumano podría explicarse teniendo en cuenta la interacción entre varios factores: por un lado, la pobreza, el aislamiento y la desconfianza frente a los pueblos extranjeros, y por otro lado, no menos importante, el rechazo de la política, la naturaleza autoritaria que revisten las acciones del gobierno y la envidia social. Finalmente, Marcu pone de relieve la importancia de diluir estos factores generadores de nacionalismo, para lo cual propone diversas medidas, como el establecimiento de una política de cooperación interregional que contrarreste el aislamiento de algunas poblaciones y el fomento del turismo en todo el país. Estas acciones irían encaminadas a paliar el gran desconocimiento de los rumanos hacia las minorías, que a menudo suelen discriminar.

La existencia en Rumanía de una identidad nacional con características particulares no soslaya el hecho de que la mayor parte de la población muestre problemas asociados con su identidad (Dragoman, 2008; Marcu, 2003; Rady, 1995). Así, el caso de Transilvania no ha perdido vigor después de la caída del régimen comunista y en la actualidad se presenta como un asunto de interés primordial, no solamente para los habitantes de la región, quienes deben afrontar de cerca el problema, sino también para la población y el sistema político rumanos. Cabe destacar que la singularidad de Transilvania procede de las señas particulares de los dos pueblos o culturas mayoritarias, las cuales

poseen inscripciones de identidad radicalmente diferentes, contingencia histórica que diferencia a la región transilvana del resto del país.

Marcu (2003) interpela la cuestión de Transilvania a partir de una serie de elementos que permiten situar el origen y la posterior evolución del problema. En primer lugar, hace referencia a las historiografías antagónicas, la rumana y la magiar, que explican la formación de las naciones húngara y rumana.

Conviene puntualizar, aunque sea de manera breve, las claves de ambas historiografías, ya que constituyen la base del discurso político nacionalista actual y aportan información significativa para la comprensión del problema: los rumanos afirman ser descendientes de la población dacio-romana, que continuaría su existencia en el norte del Danubio -esta versión sitúa a los magiares como un pueblo invasor que conquistó Transilvania-, mientras que la historiografía magiar expone que cuando llegaron los magiares a Transilvania en el siglo X, la región se encontraba poblada por grupos de eslavos y no hasta el siglo XIII cuando aparecen los rumanos. Esta versión supone que el pueblo rumano no tiene vinculación alguna con la ascendencia dácica y presenta a los rumanos como pueblo atrasado y primitivo.

En segundo lugar, esta autora plantea la imperiosa necesidad de identidad cultural de la región de Transilvania y sostiene que tanto el pueblo húngaro como el rumano reivindican la región como la fuente misma de su cultura. Ante el despliegue de semejante coyuntura histórica, también social y política, no cabe otra posibilidad que la convivencia.

A pesar de la pluralidad étnica que aún se aprecia en Transilvania, en la actualidad el reparto de las competencias políticas tiene como protagonistas a rumanos y magiars. Durante el régimen comunista de Ceaușescu se llevó a cabo una férrea política de asimilación del pueblo húngaro en la región que de forma progresiva socavó los focos de la vida cultural de esa minoría y al mismo tiempo favoreció la rumana, proceso que fue denunciado en varias ocasiones como “genocidio cultural”. Tras la revolución, las relaciones entre ambos grupos étnicos se deterioraron y los antiguos problemas continuaron vigentes. En los siguientes años, aunque en términos de solidaridad étnica y orgullo nacional, existen en efecto dos Transilvania, aunque después del año 1996 es posible hablar de un período de liberalización y tolerancia de la diferenciación nacional vinculada a las nuevas generaciones.

El tercer y último elemento de análisis que introduce Marcus se sitúa en la intersección discursiva entre la clase política magiar y el problema nacional, en tanto que el debate político e intelectual en la Rumanía actual permanece anclado en la discusión sobre el problema nacional. En este sentido, resulta sintomático que en la mayoría de las ocasiones no resulta nada claro qué representa el problema nacional para los diferentes actores sociales, de hecho, para algunos analistas no existiría un problema nacional, en todo caso, la cuestión se plantea como un desencuentro entre dos pueblos o grupos étnicos. No obstante, lo cierto es que el problema magiar continúa ocupando un lugar central en el discurso social postcomunista rumano, a pesar de que los partidos políticos y gran parte de la ciudadanía nieguen la existencia de un conflicto interétnico rumano-magiar. Durante la década de 1990, el problema magiar se

ha ido suavizando, lo que autoriza a Marcu a conjeturar un horizonte esperanzador para los próximos años.

En otra dirección de análisis, resulta notable la evolución del sistema de partidos tras la revolución de 1989. Varios autores (Pop-Elecheș & Tucker, 2012; Protsyk & Matichescu, 2010) han señalado que este fenómeno se encuentra en gran medida vinculado al comportamiento electoral de los rumanos. A este respecto, a comienzos del nuevo milenio uno de los rasgos característicos del sistema político era la falta de cultura electoral de los votantes, tendencia que se veía retroalimentada por la débil identidad de los partidos políticos. Sin duda, tal coyuntura resulta en parte razonable si se considera que la historia democrática de Rumanía cuenta con muy pocos años de trayectoria. A comienzos del año 2000 se consolidó una cierta tendencia al pluralismo, pero en líneas generales la población rumana continúa influenciada por los largos años del régimen comunista, hecho que se cristaliza en la incomprensión del discurso de los líderes por parte del electorado, situación que a su vez provoca una falta de interés hacia las ideologías y los programas políticos y centra toda la atención en la imagen del candidato.

Merece la pena recalcar que las particularidades asociadas a la falta de cultura democrática y a la evolución del voto en Rumanía muestran similitud con los demás países de la región, especialmente el abstencionismo, la movilidad del electorado y el voto homogéneo de las minorías nacionales (Marcu, 2003). Como advierte Gallagher (2005a), en la mayoría de los estados postcomunistas nunca ha habido una clara ruptura con el pasado y la transición del comunismo a las democracias de tipo occidental ha sido calificada por

algunos investigadores como un gran experimento social en el que los hábitos tradicionales heredados del comunismo se encuentran fuertemente arraigados en las normas sociales y a menudo resisten cualquier tentativa de cambio (Galligan & Kurkchiyan, 2003; Grødeland, 2007; Kapstein, 1997; Kurkchiyan, 2003).

De acuerdo con Marcu (2003, 2003-2004), el modelo de transición política en Rumanía posee una serie de características que lo diferencian de otros modelos presentes en los países de Europa Central. En primer lugar, la ausencia de una lucha contra el sistema comunista, que propició la persistencia y legitimidad de las redes comunistas y afectó de manera negativa la economía del país, así como también a aspectos relacionados con los ámbitos de la libertad de expresión, la cultura y la moral de la población. En segundo lugar, el control de la transición en aras de mantener el poder del Estado, especialmente en lo atinente al traspaso de la propiedad mediante políticas fuertemente conservadoras. En último lugar, el establecimiento de un sistema político con una responsabilidad visiblemente reducida y cuyas características más acuciantes son un sistema de justicia débil y la total falta de transparencia de los agentes del gobierno. A propósito de semejante escenario, a comienzos del siglo XXI esta autora introducía un giro discursivo interesante, al afirmar que, en el caso de Rumanía, correspondería hablar no tanto de un modelo de sociedad democrática, sino más bien, y en el mejor de los casos, de un modelo de sociedad poscomunista.

### **1.1.3. Rasgos fundamentales de la sociedad rumana postcomunista**

A propósito de las formas modernas de intolerancia características de la etapa postcomunista en los países del Este, Cisneros (2001) las enmarca en el ámbito más amplio de las intolerancias propias del siglo XX, principalmente materializadas como un rechazo de las minorías o bajo la forma de persecuciones étnicas, lingüísticas, religiosas, etc. En este sentido, Rumanía, junto con otros países de los Balcanes, representa un ejemplo ilustrativo de una situación prolongada de grave desastre interno del país, asociado a un régimen comunista caracterizado por la existencia de minorías étnicas que durante décadas se han visto oprimidas y han sido testigos de la sucesiva modificación de sus fronteras nacionales, fronteras que a la postre se imprimen en la memoria del pueblo como marcas de sangre e historia. Con esta infame herencia a cuestas, resulta impostergable hacer frente a las nuevas intolerancias que surgen de las ruinas del comunismo y de los nacionalismos étnicos populistas, poniendo de relieve los usos de la memoria.

El surgimiento de la sociedad civil en Rumanía desde 1989, al igual que otros aspectos relacionados con el proceso de paso desde el régimen dictatorial a la democracia, posee características que imprimen al fenómeno un matiz diferenciador en comparación con los demás países del bloque soviético. En primer lugar, tiene su origen en el período de gobierno de Ceaușescu, ya que las elites políticas e intelectuales que desempeñarían un papel social clave en la configuración de la nueva sociedad rumana fueron reclutadas entre las filas de la nomenclatura del régimen de los años ochenta y, obviamente, educadas en el espíritu del régimen comunista. Además, en consonancia con lo

anterior, para comprender la emergencia de la sociedad civil postcomunista -así como la valoración positiva o negativa que proyecta la población acerca del comunismo- resulta imprescindible establecer conexiones significativas con la naturaleza y condición de la sociedad rumana durante la etapa comunista (Cernat, 2010; Marcu, 2010).

La violencia estructural ejercida por el régimen y el control exhaustivo de la vida de los ciudadanos, con la *Securitate* como símbolo nefasto de ello, aplacaron de forma sistemática cualquier intento de cambio social. La resistencia anticomunista, proyectada sobre todo en actuaciones individuales, no se tradujo en grandes movimientos de protesta, antes al contrario, el grueso de la población rumana no impugnó con demasiada vehemencia el régimen impuesto y de hecho resultaba una práctica frecuente la colaboración con la policía secreta del gobierno, ya sea por chantaje o por necesidad de reconocimiento social; era evidente pues que la sociedad civil había renunciado a su capacidad de movilización (Marcu, 2005, 2010).

Un estudio sobre las prácticas informales y la corrupción en la Europa postcomunista (Grødeland & Aasland, 2010) revela que los rumanos a menudo ignoran las leyes, especialmente las que se consideran injustas, actitud que se atribuye sobre todo a la falta de confianza en el Estado y a las condiciones de pobreza y precariedad generalizada de la población, que suele hacer caso omiso a las leyes como estrategia de supervivencia. Por otra parte, este trabajo sugiere que el miedo heredado del régimen comunista constituye todavía un factor importante en la vida de los rumanos. Dicho de otra forma, el miedo incide de forma notable en el comportamiento social respecto al cumplimiento

de las leyes. En todo caso, cabría afirmar que un sector de la ciudadanía tiene cada vez menos tolerancia a la corrupción, mientras que otro aún posee rasgos de mentalidad autoritaria y no comprende verdaderamente el funcionamiento del sistema democrático.

Marcu (2010) analiza la creación de la nueva Rumanía social, cuyos rasgos principales giran en torno al establecimiento de una sociedad civil débil, con una estructura de tipo tradicional en la que prevalece el modelo de relaciones familiares. La falta de confianza en las actuaciones del Estado, un rasgo generalizado en las sociedades postcomunistas (Bădescu & Uslaner, 2003; Rothstein, 2005), además de la corrupción como recurso de subsistencia, suscitan modelos alternativos de comportamiento que modifican los trayectos clásicos del éxito en la mentalidad colectiva de la sociedad rumana, creando las condiciones para el surgimiento de nuevos modelos sociales forjados en las últimas dos décadas: el modelo de éxito en la vida basado en el esfuerzo personal; el modelo de las nuevas subculturas urbanas, como estrategia de reconexión social y redefinición comunitaria; el trabajo en el extranjero como modelo de estrategia de vida, opción que intenta compensar la incapacidad estatal de generar bienestar ciudadano; el modelo de la riqueza material como objetivo primordial en la vida; el modelo de la preferencia por el conflicto; el modelo del *show* político, plasmado en la percepción de la política y los políticos como espectáculo.

El proceso migratorio se presenta como uno de los fenómenos que afecta de forma radical la composición y las características de la sociedad rumana postcomunista. La emigración que tiene lugar en Rumanía debe

comprenderse en el marco de los actuales movimientos migratorios globales. Aunque los flujos migratorios no parecen tener un fuerte componente tradicional, resulta notable el proceso regular de migración, interno y externo, que tuvo lugar durante el régimen, ya sea bajo férreos controles gubernamentales o al margen de la autoridad con la intención de buscar asilo político. Ahora bien, después del año 1989 la emigración experimentó un ascenso formidable, se caracterizó por la libertad de circulación y la diversidad de flujos y estuvo determinada, entre otros motivos, por la necesidad de mejorar las condiciones de vida. Para muchos rumanos, la emigración constituye la solución al progresivo empobrecimiento y deterioro del nivel de vida, como consecuencia de la grave crisis por la que atraviesa el país, convirtiéndose en una estrategia de vida (Diminescu, 2001, 2003; 2008; Morockvasic, 2003; Pajares, 2007; Sandu, 2000; Viruela, 2003, 2004, 2008).

Por otra parte, la apertura del espacio Schengen en el año 2002 permitió la libre circulación de ciudadanos rumanos en la Unión Europea (UE), suscitando este hecho un aumento considerable de la emigración para trabajar en el extranjero. En general, las consecuencias sociales, económicas y culturales del proceso de emigración rumano resultan positivas, y la presión sobre un mercado de trabajo marcado por el desempleo y la economía sumergida se ha reducido. Asimismo, la entrada de capital financiero de los países occidentales se ha incrementado de manera notable. Además, la recuperación de las prácticas asociadas a la ética del trabajo constituye otro beneficio para la consolidación democrática de la sociedad rumana (Marcu, 2008).

En contraste, desde una perspectiva demográfica, la emigración puesta en marcha desde 1989 produjo desajustes en la pirámide de población, debido a que la mayoría de los emigrantes corresponde al sector joven-adulto; de hecho, el 50% del total de emigrantes corresponde a la franja de edad comprendida entre 26 y 39 años, la mayoría de ellos con un alto grado de formación y potencial de trabajo (Marcu, 2008). En otra perspectiva de análisis, el estudio de Boboc, Vasile, Ghiță y Covrig (2014) indica que el fenómeno de la emigración de masas ha ocasionado el progresivo aumento de la escasez de mano de obra en el país y destaca un perfil particular de potencial inmigrante rumano, bastante similar al del resto de Europa del Este: individuos masculinos con un bajo nivel de educación, jóvenes y sin experiencia.

De acuerdo con Soponaru, Bobâlcă y Țugulea (2013), la revolución rumana de 1989 cambió de manera radical el perfil y la estructura de la sociedad rumana. A partir de este punto crucial de referencia, el proceso de transición estuvo atravesado por el fenómeno de la globalización, cuyos efectos económicos, sociales y culturales se reflejaron en el crecimiento de las redes de comunicación, en los mercados laborales y en los patrones sociales. Con el objetivo de explicar el choque cultural colectivo ocasionado por la globalización, se proponen cuatro elementos fundamentales: integración, asimilación, separación y marginalización. Tras el análisis en torno al desarrollo de las instituciones posterior a la revolución, las condiciones parecen favorables y la globalización acaba teniendo efectos positivos en la sociedad rumana y en el desarrollo del país.

Conviene tener presente que en el momento de la revolución de 1989 el pueblo rumano se encontraba aislado de occidente, pero lo interesante y al mismo tiempo perturbador subyace en que en realidad los rumanos se hallaban en una situación de disociación con su pasado reciente y con un presente que resultaba abrumador. A propósito de este planteamiento, podría afirmarse que a partir de los acontecimientos de diciembre de 1989 la sociedad parece haber escindido parte de su memoria y transcurrido casi medio siglo de adoctrinamiento comunista los héroes, las víctimas y los culpables se difuminan tras una trágica historia que no interesa evocar. Después de la revolución, la sociedad rumana guardaba ciertas aspiraciones y grandes expectativas respecto al cambio que suponía la eminente implantación del modelo occidental, pero al cabo del tiempo la conciencia colectiva experimentó una fuerte conmoción a causa de la brecha producida entre el entusiasmo inicial y la realidad (Chelcea, 2007; Mungiu-Pippidi & Althabe, 2002; Necolau, 2004; Soponaru, Bobâlcă & Țugulea, 2013; Zamfir, 2003).

Varios autores (Chelcea, 2003; Ciobanu, 2009, 2011; Grosescu & Ursachi, 2009; Stan, 2009a, 2009b; Stan & Turcescu, 2007; Tileagă, 2008; Tismăneanu, 2008) se han ocupado de estudiar la diversidad de métodos empleados en los programas de justicia puestos en marcha tras la caída del régimen comunista en 1989, desde la investigación sobre violaciones de derechos humanos, el establecimiento de programas de restitución de viviendas expropiadas, el análisis de las comisiones de la verdad y el acceso a los archivos secretos, la rehabilitación de los antiguos presos políticos, la indemnización de las víctimas o familiares de víctimas, sin olvidar los procesos

judiciales relacionados y las polémicas en torno a la reescritura de la historia comunista y a la constitución de una memoria oficial. En este sentido, Stan (2013) subraya que aunque en los últimos años la literatura sobre el tema ha crecido de manera exponencial, Rumanía continúa siendo uno de los países menos estudiados y, desafortunadamente, el país se encuentra rezagado respecto a la implantación de los programas de justicia de transición en otros países postcomunistas.

Un estudio (Stanciugelu, Țăranu & Rusu, 2013) acerca de las actitudes de la generación postcomunista hacia el legado patrimonial del régimen revela que, a diferencia de la generación de sus padres, existe una alta probabilidad de que los jóvenes educados en el sistema educativo posterior a 1989 no participen de forma plena en las tensiones sociales provocadas en torno a la renuncia o la conservación del patrimonio comunista. De esta manera, se pone de manifiesto que la nueva generación de rumanos no muestra en general una actitud de rechazo ideológico significativo hacia el legado patrimonial del régimen y, de acuerdo con el análisis de los investigadores, parece estar lista para abandonar la dimensión ideológica que subyace en la herencia cultural del comunismo, legado que aún hoy persiste en las generaciones educadas bajo el régimen.

Otra de las transformaciones que afectó a la estructura y composición de la población rumana durante la primera etapa de transición tiene que ver con el aplazamiento de la maternidad, estrechamente vinculada a la caída de la fertilidad contemporánea. Se trata de un cambio de modelo relacionado con el mayor acceso a la educación tras la caída del régimen comunista y su impacto

en la vida de las mujeres. Durante la última década y media del gobierno de Ceaușescu (1975-1989), eran las mujeres con bajos niveles de estudio quienes se iniciaban en la maternidad mucho antes que las demás. Pero durante la etapa de profundas transformaciones sociales, entre los años 1990 y 2005, la modificación del momento de la entrada en la maternidad resultó importante, principalmente en las mujeres con estudios superiores completos y en menor medida en las mujeres con diplomaturas, mientras que en la población femenina con estudios básicos obligatorios no se constataron cambios relevantes (Istrate & Horea, 2014; Mureșan, 2012, 2014; Mureșan & Hoem, 2010; Păunescu, 2012; Rotariu & Voineagu, 2012).

El extenso cambio en el sistema legal que ha experimentado Rumanía incluye la adopción de cuatro nuevos códigos: El Código Civil, el Procedimiento del Código Civil, el Código Penal y el Procedimiento del Código Penal. Sin duda, la adopción de un nuevo Código Civil posterior a la caída del régimen comunista resultaba impostergable en el marco de un proceso de transformación de la sociedad durante la transición. En este sentido, el ámbito de las relaciones familiares sufrió transformaciones significativas. De forma específica, el nuevo Código Civil incorpora el Código Familiar, que pretende responder a las actuales necesidades sociales y en líneas generales se ajusta al marco legislativo europeo. Entre las disposiciones legales sobre la familia que incorpora el Código Civil destaca la redefinición de la institución del matrimonio, cambio que supone un fuerte apoyo del estado a la familia como elemento central de la sociedad rumana postcomunista (Avram, 2013; Buda,

2012; Cetean-Boiculescu, 2013; Moldovan, 2013; Nicolae, 2014; Vălcu & Didea, 2013).

Las prácticas asociadas a las relaciones de género y el cuidado familiar se presentan como otro ámbito en el que las políticas públicas jugaron un papel importante tras la caída del comunismo. En la actualidad, el marco legal que regula los aspectos relacionados con las políticas de igualdad y las relaciones laborales da cuenta de un discurso político aún imbuido por el ideario comunista; el principal contraste se refleja en el hecho de que las políticas públicas formuladas respecto al cuidado de los hijos se proyectan sobre el discurso tradicional acerca de la familia vigente durante el régimen, mientras que las relaciones laborales se rigen desde una perspectiva neoliberal. En rigor, las políticas de igualdad de género ocuparon un lugar marginal en las agendas de los primeros gobiernos de transición, aunque más tarde la adhesión de Rumanía a la Unión Europea (UE) introdujo ciertas modificaciones en la legislación. De todas maneras, el rol tradicional de padre proveedor y madre cuidadora continúa prevaleciendo en las prácticas y valores de la sociedad postcomunista rumana (Băluță, 2013, Ciccia & Bleijenbergh, 2014; Dohotariu, 2010, 2013; Rus, Parris, Cross, Purvis & Drăghichi, 2011).

## **1.2. Evolución de la educación superior en Rumania desde 1989 hasta 2014**

### **1.2.1. Cambio y continuidad: la herencia comunista**

Durante los años del régimen comunista en Rumanía la educación constituyó un dispositivo de adoctrinamiento del proyecto comunista, un

espacio privilegiado de reproducción del imaginario social que se deseaba transmitir al pueblo rumano. La revolución de 1989 afectó de manera general a las instituciones estatales, y de manera particular produjo un serio impacto en los actores sociales vinculados al ámbito educativo, la cultura y las artes. Los cambios introducidos durante los primeros años de la transición, reformas profundas en el currículum, reelaboración de libros de textos, ampliación de la libertad y autonomía del cuerpo docente, repercutieron de forma positiva en alumnos y profesores. Sin embargo, el proceso de reforma ha sido demasiado lento y las actuales prácticas educativas todavía deben luchar contra la herencia de la educación comunista, cuyos rasgos definitorios fueron, entre otros, el control y la centralización (Cristea, 2013; Jeder, 2013; King, 2007; Misco, 2008; Preda, 2012; Rațiu, 2009; Reisz, 2006; Tascu, Noftsinger & Boowers, 2002).

En esta dirección, Dobbins y Knill (2011) destacan el hecho de que en la fase precomunista el sistema educativo rumano, y en particular la educación superior, estuvo marcado por el rol desproporcionado del Estado, situación que se vio aún más deteriorada durante la etapa comunista, en la que los rastros de la autonomía académica fueron completamente desmantelados, al mismo tiempo que las universidades se transformaban en los grandes laboratorios ideológicos del régimen. No obstante, hay que hacer notar que hacia finales de la década de 1980 la distancia política del gobierno de Ceaușescu hacia Moscú suscitó una ligera liberalización del mundo académico.

Durante los primeros años de la transición, las reformas introducidas por los sucesivos gobiernos no conllevaron grandes rupturas en la estructura del

sistema educativo comunista; por ejemplo, la autonomía concedida a las universidades encontró serias limitaciones a causa de la falta de experiencia en autogestión del mundo académico.

Șerban y Ciolan (2005) plantean que entre los desafíos que debe afrontar el actual sistema educativo rumano se encuentra el abandono de un sistema de educación centralizado y altamente jerarquizado. Con el fin de describir las transformaciones ocurridas en los años recientes de la transición, en el ámbito de la educación se propone una serie de etapas: la desestructuración (1990), en la cual se eliminan los elementos esenciales del sistema educativo comunista y se estructura un nuevo tipo de educación; la estabilización (1991-1992), donde se define un marco legal para un sistema educativo conforme con los nuevos valores democráticos; la reestructuración (1993-1995), caracterizada por la implementación de diversas reformas en el ámbito de la educación, sustentadas por organismos internacionales; la reforma global (1996-2000), cuya intención primordial consiste en pasar de reformas sectoriales a una reforma total del sistema educativo; la reforma de la reforma (2001 en adelante), donde emergen dos políticas educativas contrapuestas, una propone reforzar la labor de gobiernos anteriores y la otra introducir cambios radicales en el modelo educativo en vigor.

Marcu (2003) plantea que Rumanía continúa siendo en la actualidad un país conflictivo, es posible reconocer enfrentamientos en todos los sectores de la sociedad. En este sentido, las rupturas en el ámbito intelectual, que en ocasiones han pasado del ámbito privado al público, constituyen un buen ejemplo de la tensión social en la que suele denominarse Rumanía

postcomunista. En este contexto, la educación se presenta como ejemplo ilustrativo, donde se produjeron vigorosos enfrentamientos entre departamentos y profesores y entre alumnos y profesores; toda una serie de pugnas y demandas universitarias que finalmente favorecieron la creación y posterior proliferación de universidades privadas durante los dos primeros años de la transición.

Tonk (2014) establece un estado de la cuestión sobre la problemática de la educación superior húngaro-transilvana. Elabora un marco explicativo y esclarecedor acerca de las políticas educativas y los objetivos estratégicos planteados en torno a la relación entre la implementación del idioma húngaro en la universidad y la participación de la minoría húngara en las universidades rumanas. De acuerdo con los resultados del Censo de 2011, el 6.5% de la población total de Rumanía pertenecía a la etnia húngara, siendo un 5% del total de ciudadanos rumanos estudiantes en el nivel de educación superior parte de esta minoría. Esta contingencia resulta preocupante si se considera que en Hungría 1 de cada 100 húngaros son universitarios, mientras que en Transilvania sólo el 0.3 de cada 100 húngaro-étnicos son estudiantes del nivel superior.

La perspectiva de integración a la Unión Europea (UE) constituyó uno de los principales desencadenantes de los diversos cambios producidos en el sistema educativo rumano de transición. En el ámbito de la educación superior, el discurso oficial estuvo fuertemente colonizado por el discurso predominante en la Unión Europea (Chiper, 2006). Bajo esta perspectiva, Nicolescu (2006) señala que durante la etapa comunista no se planteaba la promoción y el

marketing en el ámbito de la educación superior rumana, debido principalmente al monopolio y control que mantenía el Estado sobre la institución educativa, así como a la falta de competencia y la existencia de una demanda que superaba con creces la oferta. Este panorama se transformó de forma dramática tras los sucesos de diciembre de 1989, cuando la urgencia de evitar la quiebra de las universidades requirió de planificaciones estratégicas que incluían de forma inevitable los estudios de mercado.

### **1.2.2. El Proceso de Bolonia y su impacto en las instituciones rumanas de educación superior**

En las últimas décadas, el proceso de globalización ha marcado tendencias específicas en el ámbito de la educación. Gobiernos, instituciones educativas, empresas, proveedores del ámbito educativo y organizaciones de la más diversa procedencia se han convertido en eventuales eslabones del sistema de mercado como consumidores o productores. En este sentido, el Acuerdo de Bolonia ha supuesto un paso fundamental de los países europeos a la construcción de un contexto educativo más amplio de globalización, además de procurar un sistema educativo más competitivo, coherente y compatible en todo el Espacio Europeo de Educación Superior (Corbett & Henkel, 2013; Hunter, 2010; Kozma, Rébay, Óhidy & Szolár, 2013; Marimom, Lietaert & Grigolo, 2009; Neave & Veiga, 2013; Pusztai, Hatos & Ceglédi, 2012; Tillman, 2010, Voglte & Martens, 2014; Yagci, 2014).

Zgaga (2007, 2009) plantea que las instituciones de educación superior de Europa de Este sufrieron profundos cambios a principios de la década de

1990 en el contexto de los procesos de transición instaurados tras las revueltas en los países de la órbita soviética. Conviene diferenciar entre “transición política”, en tanto que cambio hacia una sociedad abierta y plural, y “transición global” como desafío de una emergente sociedad del conocimiento, lo cual permite situar los cambios en los sistemas educativos de los ex países comunistas durante la década de 1990 no simplemente como un asunto relacionado con la transición política, sino también como una transformación inherente a los procesos de globalización actuales. De acuerdo al rol del Proceso de Bolonia, en la transformación de los sistemas educativos de los países europeos podrían distinguirse tres grupos o áreas: 10 países de Europa Central (que accedieron a la Unión Europea entre 2004 y 2007), los países de Europa del Este (ex Unión Soviética) y los países del Sudeste de Europa (Balcanes Occidentales).

Hay que tener en cuenta que cuando se firmó el Acuerdo de Bolonia la candidatura a la Unión Europea (UE) de varios de los ex países soviéticos se encontraba en proceso de negociación, situación que propició entusiasmo y expectativa ante la posibilidad de participar en el nuevo proyecto europeo. Más allá de los múltiples matices que cabe establecer entre los países postcomunistas, lo cierto es que el Acuerdo de Bolonia desempeñó un papel esencial en el proceso de transformación del sistema de educación superior del conjunto de países de la antigua Unión Soviética, ofreciendo un soporte propicio para la formulación de reformas educativas. Al comenzar el siglo XXI, esta circunstancia se ha visto reforzada, pues el Acuerdo de Bolonia asegura la continuidad de las reformas, el fortalecimiento, la modernización y la

reestructuración de los sistemas educativos superiores nacionales de los países en transición en el marco más amplio del proceso de internacionalización de la educación superior, permitiendo el intercambio de experiencias y la planificación de estrategias conjuntas en un futuro todavía incierto (Corbett, 2005; Kogan, Noelke & Gebel, 2011; Kwiek, 2014; Szelenyi & Wilk, 2010; Teal, Izzo, Munteanu & Langford, 2011; Văcărescu, 2010; Zgaga, 2009).

Sobre este escenario internacional de fondo durante la década de 1990, el sistema de educación superior rumano sufrirá cambios progresivos. Cabe recordar que durante esta etapa el control del gobierno fue bastante reducido, al mismo tiempo que las universidades comenzaban a ejercer mayor autonomía sobre asuntos como los planes de estudio o el proceso de admisión de estudiantes. Estos cambios cobrarán un impulso notable a partir del año 1999, momento de intensas negociaciones entre el Ministerio y las universidades, con el objeto de establecer acuerdos para una mayor financiación del sector educativo superior; además, en el año 1996 el Banco Mundial y la Comisión Europea habían acordado con el gobierno rumano un extenso programa de reformas del sistema educativo de educación superior, de notable importancia para las universidades. Asimismo, el programa denominado Trans-European Mobility Programme for University Studies (TEMPUS) constituyó otro apoyo fundamental de la Comisión Europea a las reformas de la educación superior rumana durante mediados y finales de la década de 1990 (Kribernegg, 2011; Temple, 2006).

De acuerdo con Di Giacomo (2010), el proceso de transición y la emergencia de la globalización en la Rumanía postcomunista influyeron en la constitución de un sistema educativo particular, y de forma inversa la educación desempeñó un rol fundamental en el proceso de transición hacia una Rumanía democrática. Este autor señala que el sistema educativo democrático, específicamente entre los años 1989 y 2007, se vio perjudicado por una serie de factores que desaceleraron su evolución, como el inadecuado planteamiento de las reformas y su implementación llevada a cabo por una clase dirigente arraigada al pasado comunista. Frente a este panorama, cabe destacar que el ámbito de la educación superior es el único de todo el sistema educativo rumano donde el impacto de los factores exógenos resultó significativo. Especialmente a través de la intervención de organizaciones como la Unión Europea y la implementación del Proceso de Bolonia, las instituciones de educación superior se preocuparon por introducir reformas según el modelo occidental.

Una vez sucedida la caída de los regímenes comunistas, la influencia europea en la formulación de políticas nacionales en materia de educación ha sido bastante limitada en los países de la órbita soviética. No obstante, a finales de la década de 1990 esta circunstancia se modificó sustancialmente con la Declaración de Bolonia, firmada inicialmente por 29 países, que puso en marcha lo que suele denominarse como Proceso de Bolonia. Ahora bien, considerando el marco de las numerosas reformas introducidas en los últimos años en los sistemas de educación superior, una de las dificultades a la que se enfrenta Europa consiste en establecer hasta qué punto la reformulación de

políticas educativas nacionales resultan efectivas y convergen hacia un modelo común europeo. A grandes rasgos, la influencia del modelo transnacional en la formulación y el éxito de las reformas internas en el caso rumano ha resultado positiva (Dobbins, 2011; Dobbins & Knill, 2009; Radu, 2011).

En el *Human Development Report 2014*, Rumanía ocupa el puesto número 54 de un total de 187 países contabilizados. Asimismo, en el documento titulado *The Global Competitiveness Report 2014-2015*, en los datos referentes al quinto pilar de competitividad centrado en la formación y educación superior, Rumanía obtiene una puntuación de 4.6 en una escala de 7 puntos y ocupa el puesto número 58 en un total de 144 economías nacionales evaluadas. Entre otros indicadores que aportan datos esclarecedores sobre la realidad del sistema educativo superior rumano, se encuentra la calidad del sistema educativo, que alcanza una puntuación de 3.8 y se ubica en el puesto número 61, y la calidad de la gestión educativa, con una puntuación de 4.2 y el lugar 74 en el ranking de 144 países.

El mapa actual de Rumanía que permite trazar el acervo de datos presentados afianza los argumentos expuestos hasta aquí; no cabe duda de que el complejo proceso de transición hacia una democracia real y la apertura a la economía de mercado afectó a las esferas económicas, políticas, sociales y culturales del país, y las reformas educativas introducidas durante los primeros años de la transición se enfrentaron con numerosos obstáculos heredados del régimen comunista. Unos años más tarde, la progresiva alineación del sistema educativo rumano hacia el sistema internacional adoptado por la Unión Europea (UE) significó un paso importante en la

constitución de un nuevo sistema educativo escindido de las rémoras del comunismo, no obstante, el mapa apenas se ha esbozado y aún queda mucho camino por recorrer (Badea, 2011, 2013).

El estudio de Dima, Brătianu, Glaser-Segura y Voges (2011) arroja luz sobre el grado de confianza pública en la reestructuración del primer ciclo de la educación superior que se está llevando a cabo bajo el Proceso de Bolonia. Los resultados muestran que en el ámbito académico las problemáticas principales asociadas a la implementación de Bolonia giran en torno a los procesos de planificación académicos, el sistema de acreditación y la falta de información, mientras que, en el otro extremo, la movilidad, el aumento en la oferta de programas formativos, la mejora de la calidad educativa y el prestigio internacional son consideradas altamente beneficiosos.

La percepción general del personal académico de las universidades es que la financiación resulta insuficiente para alcanzar los objetivos propuestos por las políticas educativas.

El reto no consiste simplemente en introducir cambios paulatinos en el sistema educativo superior, sino más bien en provocar verdaderas rupturas en las prácticas extendidas en el ámbito de la educación hace ya más de medio siglo. La implementación del Proceso de Bolonia en Rumanía exige un cambio de paradigma en la gestión universitaria, no le queda otra opción que ser más eficiente, ágil y flexible, sólo de esa manera podrá responder de forma positiva a los requerimientos internacionales. Las constantes transformaciones del contexto internacional obligan a las universidades a enfrentarse a retos imprevistos, en los que la buena gestión administrativa juega un papel

preponderante. En el caso de este antiguo país socialista, la autonomía de gobierno universitaria debe ser consustancial al cambio de paradigma en las políticas educativas de educación superior (Brătianu & Staciu, 2010; Brătianu, Reinhardt & Almasan, 2010; Brătianu & Vasilache, 2009; Pricopie, Frunzaru, Corbu & Ivan, 2010).

Igualmente, plantean Gogu & Mureșan (2014) que, desde la adhesión de Rumanía a la Unión Europea (UE), el sistema educativo, con especial énfasis en la educación como componente clave de la sociedad, dejó de depender solamente de la estructura y necesidades nacionales y desde entonces las políticas y normativas internacionales ejercen una influencia constante sobre el ámbito de la educación rumana. En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, la evolución del sistema educativo rumano representa una prioridad para el progreso socio-económico del país. Si bien el avance en materia educativa dentro del Espacio Europeo de Educación Superior está fuertemente relacionado con las condiciones económicas, sociales y culturales de la Rumanía postcomunista, las entidades de educación superior no deberían considerarse como una estructura independiente con funciones y objetivos internos, sino como parte de la compleja institución educativa rumana en armonía con los objetivos propuestos en el nivel nacional, europeo y global.

### **1.2.3. La universidad rumana: gestión y administración**

En la mayoría de los países de la órbita comunista la corrupción constituyó un fenómeno sintomático antes y durante el proceso de transición. El ámbito de la educación no fue una excepción; cabe destacar que durante la

transición económica la autoridad central en el sistema educativo acabó por desarticularse, ante la incapacidad de los diversos actores educativos (funcionarios del ministerio, rectores, docentes, etc.) para establecer acuerdos y actuar de manera conjunta. Dentro de la Unión Europea (UE), los antiguos países de la Unión Soviética se encuentran en la actualidad entre los países más corruptos del mundo y en un país de bajos ingresos como Rumanía la corrupción en el plano de la educación produce considerables efectos negativos (Heyneman, Anderson & Nuraliyeva, 2008; Sondergaard & Muthi, 2011).

En su aporte al *Global Corruption Report: Education*, la Romanian Academic Society (2013) subraya que tras la revolución rumana de 1989 se establecieron numerosas universidades públicas y privadas, muchas de las cuales obtuvieron la acreditación formal no por méritos propios, sino gracias a sus conexiones con el mundo de la política. En rigor, las universidades han gozado de cierta autonomía desde la segunda mitad de la década de 1990, sin embargo, esta circunstancia no ha impedido que la cultura de la corrupción en la educación superior se haya extendido de forma alarmante. Así, por ejemplo, en los últimos años varios personajes destacados del gobierno fueron acusados de plagio y, por otra parte, la integridad académica de los estudiantes suele ponerse en entredicho. A pesar de ello, da la impresión de que todos parecen beneficiarse del sistema. Probablemente, esta desafortunada situación ha provocado la ausencia de universidades rumanas en los rankings internacionales más prestigiosos y la escasez de recursos humanos calificados.

En el año 2006 se creó la *Coalition for Clean Universities* (CCU), como consecuencia de los sucesivos escándalos mediáticos relacionados con prácticas fraudulentas en la concesión de titulaciones universitarias. El principal debate que se plantea gira en torno a la contradicción que supone una mayor autonomía de la universidad frente a la pérdida del más absoluto control por parte del Estado, situación que genera múltiples contradicciones en un país donde el régimen comunista ejerció un control férreo sobre las instituciones estatales durante más de cuatro décadas. Con este panorama de fondo, durante los años 2008-2009 la *Coalition for Clean Universities* (CCU) organizó la primera evaluación de integridad del sistema educativo superior rumano, mediante la cual se evaluó un total de 42 universidades aplicando una metodología original con la que se analizaron y evaluaron cuatro áreas: integridad administrativa, integridad académica, calidad del gobierno y gestión financiera (Mingiu-Pippidi & Dusu, 2011; Romanian Academic Society, 2013).

Cabe destacar que las acciones puestas en marcha por la *Coalition for Clean Universities* (CCU) resultaron eficaces en tanto que han sido capaces de aplicar presión sobre las universidades con la finalidad de que introdujeran reformas en sus sistemas de gobierno. Sin duda, el mayor impacto del proyecto de evaluación sobre las universidades se produjo en las áreas relacionadas con la transparencia y el acceso a la información. En contraste, los resultados de la evaluación pusieron en evidencia los problemas sistémicos en la organización y el funcionamiento de las universidades rumanas. Con todo, la primera evaluación de las universidades rumanas supuso un incentivo importante para que las universidades se esforzaran en implementar cambios

para mejorar su imagen pública (Coalition for Clean Universities, 2009; Mungiu-Pippidi & Dusu, 2011; Transparency International, 2013). En relación con lo expuesto, se presenta a continuación una síntesis del citado proyecto de evaluación de los años 2007-2008, que ofrece un panorama esclarecedor sobre la condición actual de la institución universitaria en Rumanía (ver tabla 1).

Tabla 1

*Síntesis de los resultados de la evaluación CCU 2007-2008 (adaptado de Mungiu-Pippidi & Dusu, 2011)*

<b>Categorías del cuestionario</b>	<b>Categoría Weghit (puntaje máximo)%</b>	<b>Puntuación media (desviación estándar)</b>	<b>N.º Universidades por encima de la media</b>	<b>N.º Universidades por debajo de la media</b>
Transparencia y capacidad de respuesta	30	20 (6.08)	24	18
Integridad académica	20	12 (3.73)	20	22
Buen gobierno	35	10 (5.00)	18	24
Gestión financiera	15	8.8 (3.80)	25	15

En general, los resultados de la evaluación han puesto en evidencia las particularidades existentes en el gobierno de las universidades rumanas; no obstante, es posible afirmar que gran parte de las universidades públicas rumanas presentan un sistema cerrado de gobierno caracterizado por controles estrictos por parte de una minoría privilegiada que detenta el poder (Mungiu-Pippidi & Dusu, 2011).

En relación con la transparencia administrativa, la evaluación puso de manifiesto que ninguna de las universidades alcanzó el puntaje máximo estipulado para esta categoría, 16 universidades se sitúan por debajo de la media, 2 se sitúan en la media y sólo 24 alcanzan puntajes por encima de la media. Cabe destacar que sólo el 38% del total de las universidades podrían considerarse transparentes en el área de administración. A pesar de que la Ley 144/2007 (Art. 10-e) establece que las instituciones públicas deben asegurarse de publicar y actualizar de forma periódica toda información de la vida académica mediante la página web oficial de la universidad, solamente 16 universidades tienen publicada y actualizada su página web, 13 universidades publican información no actualizada o incompleta, mientras que 13 universidades se niegan a publicar cualquier tipo de información relacionada con el gobierno de la universidad (Coalition for Clean Universities, 2009; Mungiu-Pippidi & Dusu, 2011).

Respecto a la integridad académica, los datos revelaron que las universidades no cuentan con las herramientas legales y los procedimientos para combatir el plagio, circunstancia bastante grave si se considera que este fenómeno resulta frecuente en el ámbito universitario. Frente a la existencia de reglas demasiado vagas, en la práctica habitual de las instituciones los casos relacionados con plagios suelen ser completamente ignorados, situación encontrada en el 71% de las universidades. En la categoría de calidad de gobierno y administración, la media de 10 puntos sobre un total de 35 pone de manifiesto que la calidad de gobierno de las universidades resulta baja. Por último, en lo relativo a la gestión financiera los evaluadores informaron que el

38% del total de las universidades se negó a proporcionar los documentos financieros o, en todo caso, facilitaron información incompleta, una actitud que plantea serias dudas acerca de la transparencia en la gestión financiera de las instituciones universitarias (Coalition for Clean Universities, 2009).

En relación con la calidad del sistema de educación superior en Rumanía, el estudio de Bordean y Borza (2013) revela las ventajas de la internacionalización en el contexto actual de las universidades rumanas. Por una parte, es evidente el beneficio que aporta a docentes y alumnos en el área de formación e investigación; por otro lado, se pone de manifiesto que el aumento de la visibilidad internacional de las universidades en los últimos años ha favorecido la totalidad del sistema educativo de educación superior. Otro aspecto interesante que se desprende del análisis es que el fomento de la internacionalización permite también la consolidación de los programas de postgrado y la adecuación de los planes de estudio al espacio europeo de educación superior. No obstante, la universidad rumana se encuentra en una encrucijada, es cierto que las políticas de las universidades respecto a la internacionalización de la educación se han esforzado por introducir cambios significativos, pero el proceso apenas está en sus comienzos y pasada la primera década del siglo XXI los retos parecen multiplicarse.

#### **1.2.4. El sistema de educación superior rumano: estructura y organización**

Actualmente, el marco general del sistema educativo rumano se encuentra establecido por la Ley Nacional de Educación 1/2011, y el Ministerio

de Educación es la institución encargada de aprobar las regulaciones y procedimientos específicos.

El sistema educativo está estructurado de la siguiente manera: educación temprana, dividida en pre-escolar temprano (0-3 años) y pre-escolar (3-6 años); educación primaria, incluida la escuela preparatoria y los grados 1-4; educación secundaria, que abarca la etapa de secundaria inferior o gimnasio (5-8 grados); educación secundaria superior o liceo (9-12 grados); escuelas de oficios, con una duración entre 6 meses y 2 años; educación post-secundaria no terciaria, educación terciaria, que incluye los ciclos de licenciatura, maestría y doctorado; la educación post-universitaria; la educación continua (Higher education evidence based policy making: A necessary premise for progress in Romania, 2013; European Encyclopedia on National Education System, 2014).

El período comprendido entre los años 1990 y 1995 fue de especial importancia para el proceso de transformación de sistema educativo, durante esta etapa todos los esfuerzos estuvieron dirigidos a la preparación de una nueva Ley de Educación, la despolitización de los planes de estudio y la mejora de las condiciones laborales del profesorado. Entre los episodios más relevantes del proceso de transición se encuentran la adopción de la Ley 88/1993, que aportó el marco legal para la acreditación de las instituciones de educación superior y el reconocimiento de títulos, el establecimiento de la Agencia Rumana para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ARACIS), aprobada por la Ley 87/200 en el año 2005, la aparición de las universidades de carácter privado, el aumento de las instituciones de

educación superior, así como el aumento de las cuotas de matriculación, la promulgación de la Ley de Educación 84/1995, una mejor definición de la autonomía universitaria, y la implementación desde 2004 de políticas públicas en el marco del Proceso de Bolonia (Higher education evidence based policy making: A necessary premise for progress in Romania, 2013).

La nueva Ley de Educación aprobada en el año 2011 introdujo nuevos cambios en el sistema de educación superior, entre los que destacan un nuevo sistema de financiación basado en la matrícula de estudiantes y en indicadores de desempeño, una clasificación oficial de universidades y de los programas de estudio, la instauración de consejos asesores como el Consejo para la Administración Académica y la Ética o el Consejo Nacional para la Ética en la Investigación Científica, cambios en la gestión académica y nuevas disposiciones relativas a la integridad académica universitaria. De acuerdo con Strat y Danciu (2013), la nueva legislación sitúa a la educación superior rumana en una nueva etapa: por una parte, las universidades deberán adoptar estrategias eficaces basadas en políticas de cooperación frente a la competencia europea; y, por otra parte, tendrán que competir en la captación de estudiantes, debido al creciente número de estudiantes que no logran aprobar el examen de Bacalaureat (BAC), examen de acceso a la universidad.

La siguiente tabla (ver tabla 2) muestra la evolución del número de instituciones de educación superior públicas y privadas en Rumanía durante el período 1990-2010. Como puede observarse, el número de universidades públicas tuvo un notable impulso durante la primera década de 1990,

coincidiendo con el inicio de la etapa de transición, en la que la educación pública se convirtió en una de las prioridades del gobierno rumano.

Los datos ponen de manifiesto que hacia mediados de la década de 1990 comienzan a establecerse las universidades privadas. Sin embargo, luego del punto máximo de expansión alcanzado entre los años 2002 y 2003, el número empieza a disminuir de forma notable, coyuntura que corrobora el planteamiento sostenido por varios autores ya citados (Marcu, 2003; Reisz & Stock, 2012; Romanian Academic Society, 2013).

Tabla 2

*Número de instituciones de educación superior (Higher education evidence based policy making: A necessary premise for progress in Romania, 2013)*

---

	<b>Total Instituciones Educación Superior</b>	<b>Universidades Públicas</b>	<b>Universidades Privadas</b>
1990/91	48	48	
1991/92	56	56	
1992/3	62	62	
1993/4	63	63	
1994/5	63	63	
1995/6	95	59	36
1996/7	102	58	44
1997/8	106	57	49
1998/9	111	57	54
1999/00	121	58	63
2000/01	126	59	67
2001/02	126	57	69
2002/03	125	55	70
2003/04	122	55	67
2004/05	117	55	62
2005/06	107	55	52
2006/7	104	56	48
2007/8	106	56	50
2008/9	106	56	50

---

---

2009/10	108	56	52
---------	-----	----	----

---

Conviene tener presente que en ciertos aspectos el sistema de educación superior en Rumania resulta bastante similar al de otros sistemas educativos europeos, por ejemplo en la ubicación geográfica de las universidades, que suelen situarse en emplazamientos urbanos.

El sistema de educación superior rumano está compuesto en la actualidad por 112 universidades, públicas y privadas, distribuidas en 24 de las principales ciudades rumanas; en Bucarest, Cluj-Napoca, Iași, Timișoara, Oradea, Sibiu, Craiova y Constanța se concentran 24 universidades. Entre las universidades consideradas como más prestigiosas figuran la Universidad de Bucarest, la Universidad Babes-Bolyai de Cluj, la universidad Alexandru Ioan Cuza de Iași, la Universidad Politécnica de Bucarest, la Universidad de Medicina y Farmacia Victor Babeș de Timișoara, la Universidad de Medicina y Farmacia Carol Davila de Bucarest, la Universidad de Medicina y Farmacia Iuliu Hatieganu de Cluj-Napoca, la Universidad Técnica Gheorghe Asachi de Iași y la Academia de Estudios Económicos de Bucarest (Strat y Danciu , 2013).

La siguiente tabla (ver tabla 3) muestra la distribución de estudiantes universitarios rumanos por localidad.

Tabla 3

Distribución de estudiantes universitarios por localidad (elaboración propia a partir de *Higher education evidence based policy making: A necessary premise for progress in Romania, 2013; Institutul Național de Statistică, 2013*)

<b>Distribución de estudiantes (Universidades públicas) por localidad</b>		<b>Distribución de estudiantes (Universidades privadas) por localidad</b>	
Bucarest	23.20%	Bucarest	52.6%
Cluj-Napoca	12.80%	Arad	7.8%
Iasi	11.70%	Brasov	6.4%
Timisoara	7.80%	Constanta	5.3%
Constanta	5.20%	Timisoara	3.2%
Craiova	4.80%	Iasi	3.2%
Brasov	4.30%	Craiova	3.0%
Siviu	3.80%	Galati	2.6%
Oradea	3.50%	Cluj-Napoca	2.1%
Galati	3%	Sibiu	2.0%
Pitesti	2.20%		
Targo-Mures	2.10%		
Suceava	2.10%		

Como se puede apreciar, la mitad de los estudiantes matriculados en universidades públicas están distribuidos en las cuatro grandes ciudades de

Rumanía: Bucarest (23.20%), Cluj-Napoca (12.80), Iași (11.70%) y Timișoara (7.80%). Por otro lado, la mitad de los estudiantes matriculados en universidades privadas están distribuidos en Bucarest (52.6%). En contraste, Suceava (2.10%) es localidad con menos estudiantes matriculados en universidades públicas y a Sibiu (2.0%) le corresponde la menor matriculación de estudiantes en universidades privadas.

### **1.2.5. La universidad rumana ante los nuevos retos del siglo XXI**

Iordache-Platis y Josan (2009) analizan la eficacia del proceso de comunicación en el sistema de educación superior rumano en la era postcomunista, identificando tres vectores de comunicación consistentes en la comunicación vertical, la comunicación horizontal y la comunicación mixta entre los diversos actores que componen el escenario de la educación superior. A su vez, ponen de manifiesto algunos obstáculos que interfieren en la construcción de un proceso de comunicación integrado y eficaz, que responda a las necesidades educativas de los estudiantes, como pueden ser los obstáculos físicos referidos a la distancia y el espacio, los obstáculos sociales vinculados a las diferentes concepciones de la vida, los obstáculos económicos y lingüísticos, etc. Como colofón, consideran necesario introducir cambios profundos en la educación superior rumana con el propósito de ajustarla al marco establecido por la Unión Europea.

La introducción de las nuevas tecnologías en las universidades rumanas se presenta como uno de los ámbitos primordiales en el marco del amplio repertorio de cambios pendientes en la educación superior. Un estudio reciente

(Popescu, 2010) sobre la actitud de los estudiantes universitarios rumanos hacia el uso de las nuevas tecnologías revela que, en general, los estudiantes poseen una relativa familiaridad con las herramientas Web 2.0, lo cual no implica necesariamente que sean usuarios avanzados. En todo caso, podría afirmarse que son consumidores y productores de contenidos Web; solamente una minoría utiliza los recursos proporcionados por la tecnología Web 2.0 para realizar búsquedas relacionadas con el estudio. Las conclusiones de este estudio sugieren que existe un alto grado de aceptación y entusiasmo por parte de los estudiantes rumanos hacia la introducción de las herramientas Web 2.0 en el ámbito de la educación.

Sobre el estado del sistema de educación continua en Rumanía desde una perspectiva europea, afirma Popescu (2012) que el concepto resulta bastante novedoso en el ámbito de la educación superior. Entre las medidas más recientes adoptadas para el desarrollo del aprendizaje continuo en el sistema educativo rumano, cabe destacar la Ley de Educación 1/2011, que sienta las bases para el desarrollo eficaz de un sistema de educación continuo que propicie la construcción de una economía del conocimiento conforme a las disposiciones marcadas por la Unión Europea (UE). No obstante, se advierte de que para el desarrollo de un sistema de educación permanente y verdaderamente eficaz se necesita plantear estrategias adecuadas e introducir cambios significativos en la gestión y el financiamiento de toda la estructura educativa de Rumanía.

Reisz y Stock (2012) abordan otro factor importante en el marco de la educación superior en la etapa poscomunista, como es el ámbito de la

educación privada, un tema que en la última década ha ocupado buena parte del discurso político. Conviene tener en cuenta que en Europa occidental la educación superior privada se relaciona con un cierto nivel de status y riqueza, sin embargo, en otros países se considera simplemente un eslabón más del sistema educativo. En el caso concreto de Rumanía, el sector privado comenzó a florecer a partir de la década de 1990, durante la primera etapa del proceso de transición, caracterizada por un crecimiento restringido debido a la crisis y que acabó por reducir de forma drástica las ayudas financieras destinadas al sector público, incluyendo el sistema de educación superior. Esta circunstancia permitió a las instituciones de educación superior del sector privado continuar apostando por su ulterior desarrollo, pero hacia el comienzo de la década del 2000 el panorama se tornó desfavorable para el sector privado, principalmente a causa del incremento de la financiación para la mejora del sector público y la creciente matriculación de estudiantes autofinanciados, causando un efecto negativo de disminución en la matrícula de las universidades privadas.

En relación con las estrategias y mecanismos que dan forma a la configuración actual de los estudios de género en el sistema de educación superior rumano, Văcărescu (2011) señala que, en mayor o menor medida, se han introducido en la década de 1990 como parte del proceso de transformación político y económico durante la transición, acentuándose sobre todo a comienzos del nuevo milenio. De la misma manera que en otros países de Europa del Este, las preocupaciones relacionadas con el género, la legislación en igualdad de oportunidades y los estudios de género como un campo legítimo de enseñanza y de investigación por parte de diversos

organismos gubernamentales fueron cobrando una importancia creciente en la agendas políticas, y en Rumanía este proceso de apropiación de las cuestiones de género forma parte de la denominada agenda de democratización. El avance del campo de estudio de género en la universidad ha sido lento pero constante en la última década, debido especialmente a su inclusión en los programas de postgrado, sin embargo todavía se percibe en el ámbito académico general rumano como un campo carente de legitimidad científica.

## ***Capítulo 2***

### ***La música en la educación***

#### ***superior rumana: marco***

#### ***curricular y organización***

#### ***universitaria. Análisis general***

#### ***del periodo 1989-2015***

##### **2.1. La coyuntura comunista y el comienzo del período de transición**

El ámbito de la educación superior representó para el régimen comunista una extraordinaria oportunidad para la formación de personal especializado, con el objetivo primordial de afianzar el sistema de control político extendido a todas las esferas de la sociedad, premisa fundamental que fortalecería el desarrollo económico y sentaría las bases de la creación de una nueva sociedad conforme al modelo comunista. Aunque es cierto que durante los años del régimen los estudios relacionados con la educación técnica superior gozaron de prioridad, la educación superior artística ocupó un lugar modesto pero constante en los presupuestos destinados para el sector de la educación.

De hecho, experimentó desde 1948 una serie de cambios a fin de adaptarse a las exigencias comunistas (Cosma, 2010; Cozmei, 2010; Demetrescu, Beldiman & Bedros, 2006; Maier, 2014a, 2014b; Pintilie, 2006).

Durante los años del régimen socialista (1946-1989), el Partido Comunista ejerció una política represiva contra una multitud de elementos de la cultura rumana; en este sentido, la intrusión política en el campo de las artes constituyó un fenómeno singular y la propaganda comunista ejerció gran influencia, por ejemplo, a través de publicaciones periódicas. Cabe destacar que entre las diversas ramas artísticas, la música funcionó como un símbolo fundamental de legitimación del régimen, dan cuenta de ello sus sucesivas transformaciones y reelaboraciones de acuerdo a los cánones estéticos y filosóficos estipulados por la dictadura. Ilustran también de manera fehaciente la injerencia del régimen en este ámbito el hecho de que la composición musical quedara completamente subordinada a las demandas del gobierno y además que resultaran habituales las intervenciones sobre las asociaciones de música profesionales (Cârneci, 2013; Revilla, 2013; Sîlea, 2006, 2004-2006; Vasile, 2009, 2010, 2011, 2015).

De acuerdo con Maier (2014a), los cambios sufridos por la educación superior artística, entre la que se incluía a la música, las bellas artes, el teatro, el cine y la televisión, dieron lugar a la creación de una base moderna que serviría de sustento al desarrollo de las artes en el ámbito de la educación superior rumana.

La influencia del régimen en la educación superior artística se extendió a toda la esfera académica, desde la organización de las instituciones, las

especializaciones, los planes de estudio, el sistema de admisión y la asignación de estudiantes.

Durante el período comunista, la música representó la rama de estudio más importante de la educación superior. Así, disfrutaba de una matrícula estudiantil muy superior al resto de las ramas de las artes y contaba con el mayor número de instituciones y especializaciones, de manera que el impacto de los cambios en su estructura fue mucho más significativo: destacan la creación de instituciones pedagógicas para la capacitación del personal docente, la extensión y el perfeccionamiento de las especializaciones.

En su análisis acerca de las transformaciones del sistema de educación superior en Rumanía, Tinu y Boboc (2012) plantean que la expresión “*half measure*” resulta adecuada para describir la evolución del sistema educativo desde la caída del régimen comunista en el año 1989. En gran medida, las reformas aplicadas durante este período representan no sólo una necesidad de cambio; en ocasiones responden también a un falso problema y son el resultado de años de fracaso en la formulación de políticas inconsistentes, una suerte de chivo expiatorio que justifica el gasto irracional del presupuesto público y que evidencia la falta de capacidad y coordinación de los diversos organismos públicos vinculados al ámbito de la educación. En este sentido, los experimentos para lograr un sistema de educación superior competitivo a nivel mundial no han alcanzado los resultados deseados.

La Ley de Educación Nacional -o Ley n.º 1/2011-, promulgada el 5 de enero de 2011 y completada y modificada por leyes y decretos posteriores, representa sin lugar a dudas uno de los esfuerzos más importantes del

gobierno rumano dirigido a corregir y potenciar la educación en Rumanía. Proporciona el marco para el ejercicio del derecho fundamental a la educación bajo la autoridad del estado rumano y establece la estructura, las funciones y la organización del sistema educativo nacional público, privado y confesional. El título tercero se destina al ámbito de la educación superior y de manera concreta el capítulo séptimo se refiere a la educación superior artística y deportiva. Respecto a la educación superior, una de las disposiciones importantes de esta Ley consiste en la clasificación de universidades, divididas de la siguiente manera: universidades de educación, universidades de educación e investigación científica, universidades de educación y creación artística y universidades de educación e investigación avanzada (Executive Agency for Higher Education, Research, Development and Innovation Funding, 2013).

Las disposiciones correspondientes al séptimo capítulo del título tercero de la mencionada Ley proporcionan las orientaciones básicas en relación con la educación superior artística y deportiva y están contenidas en los artículos 180 al 188 respectivamente. Entre las disposiciones fundamentales se encuentran las siguientes:

- Art. 181. Instituciones acreditadas o autorizadas de forma temporal, en cumplimiento de la ley, pueden organizar la formación educativa en tres ciclos universitarios de educación: primer ciclo (estudios de licenciatura), segundo ciclo (estudios de maestría) y tercer ciclo (estudios de doctorado, incluyendo PhD científico y PhD profesional), así como programas de formación continua y de desarrollo profesional.

- Art. 183. En la educación superior artística y deportiva, las prácticas de los estudiantes se efectúan en las universidades: centros de diseño, talleres de arte, estudios de música, unidades de teatro y producción de cine, espacios dedicados al deporte e instituciones de naturaleza artística o deportiva basadas en la colaboración institucional.

- Art. 185. La investigación mediante la creación artística, el desarrollo del diseño y los deportes se lleva a cabo de forma individual o colectiva, en los centros de diseño, laboratorios, talleres de arte, estudios de música, unidades de teatro y producción de cine y espacios dedicados al deporte (Ley n.º 1/2011).

El complejo proceso de transición rumano iniciado tras la revolución de 1989 repercutió en todas las esferas de la vida política y civil del país. Asimismo, la apertura hacia una economía capitalista y la conformación de una coyuntura organizada en torno a las dinámicas neoliberales occidentales causaron un impacto considerable en el sistema de educación superior. En este contexto, se han establecido en Europa estrategias de desarrollo cuya finalidad consiste en aumentar la capacidad y el espíritu empresarial de las instituciones de educación superior, para responder de manera eficaz a un mercado cada vez más competitivo. Cabe destacar que aunque en Rumanía existe una cultura empresarial débil, es posible observar una reciente preocupación hacia la introducción de iniciativas empresariales en el marco de la educación superior, expresada en el interés de las universidades de contribuir al desarrollo del país (Aprotosoai, 2011; Brutu 2010; Corbett, 2011;

Domínguez & Sánchez, 2013; Kwiek, 2008; Palade, Bratucu & Opreș, 2014; Salajan & Chiper, 2013).

Aprotosoiaie (2011) sostiene que en un sistema educativo tradicionalista y elitista como el rumano existen diversos obstáculos para lograr la adaptación de la educación superior a un mercado educativo competitivo y de calidad. Una de las dificultades consiste en la falta de colaboración entre las universidades y en el caso específico de las universidades de arte y humanidades la voluntad de los gestores de mantener ciertas especializaciones académicas que no resultan sustentables y la tendencia a considerar las actividades relativas a la gestión empresarial inadecuadas para el perfil tradicional de este ámbito de estudio; coyuntura que acaba por generar frustración en los egresados debido a que suelen encontrar empleos con un perfil muy por debajo de las competencias adquiridas.

En su análisis acerca de la utilidad de las nuevas tecnologías en la educación artística en Rumanía, Alexandrache (2011) advierte acerca de la imperiosa necesidad de habilitar espacios de colaboración entre ambos sectores en el marco de la sociedad rumana actual, donde la concepción de las artes en general está sujeta a ciertos estereotipos: la persistente identificación de las habilidades artísticas con habilidades innatas y en consecuencia reservada a una minoría con “talento innato”, una marcada tendencia a no reconocer la profesión artística, asociándola a la superficialidad o el esnobismo, el desinterés hacia la necesidad de proporcionar una educación artística durante la niñez, la concepción del arte como una profesión que genera ganancias de forma fácil y sin esfuerzo; y por otra parte resulta evidente la

creciente dependencia de las nuevas tecnologías comunicativas, la mayor creatividad y diversificación de los servicios en línea, además del extraordinario incremento de horas frente al ordenador.

A propósito de la introducción de las nuevas tecnologías en la educación superior, Stoenoiu y Nedelcuț (2012) llevaron a cabo un estudio acerca de la evolución de la educación a distancia en la Academia de Música Gheorghe Dima de Cluj-Napoca, una de las instituciones estatales de educación superior rumanas dedicadas a la formación musical. Los resultados de la investigación ponen de manifiesto que cada vez más estudiantes optan por cursar sus estudios en esta modalidad, debido a los múltiples beneficios que ofrece este tipo de programas, como la flexibilidad y el acceso a un ritmo de aprendizaje individual en línea. Por otra parte, las ventajas para la institución también son importantes: menor costo de capacitación, desarrollo y mejora continua de la oferta de programas y materiales educativos, etc.

## **2.2. Evolución del alumnado de música en la educación superior**

Plantean Andrei, Teodorescu, Oancea y Iacob (2010) que la transición desde una planificación altamente centralizada hacia una economía de mercado provocó cambios significativos en la estructura y el paulatino desarrollo de la educación superior rumana. Durante los 20 años que siguieron a la revolución de 1989 se produjo un crecimiento sin precedentes del sistema de educación superior que se constata en un notable crecimiento del número de estudiantes y en la creación de universidades privadas, sin embargo, a medio y largo plazo este crecimiento no resulta sostenible, debido

principalmente a la evolución del fenómeno demográfico que revela una tendencia decreciente de la tasa de natalidad.

Esta circunstancia, sumada al aumento de la emigración, ocasiona numerosos desequilibrios en la educación superior, entre los que destaca el cambio en el número de graduados por tipo de especialización. La siguiente tabla muestra los cambios de la tasa media de variación de estudiantes en los diversos campos de estudio de la educación pública superior rumana durante el período comprendido entre 1990 y 2008 (ver tabla 4). En el campo específico de las artes, se observa que la tasa media de variación durante el período analizado resulta congruente en comparación con los porcentajes estipulados en los demás campos de estudio, destacan el período 1993-1996 (27.4%) y el período correspondiente a 2005-2007 (20.7%).

Tabla 4

*Tasa media de variación del número de estudiantes en la educación pública (%)*  
(Andrei et al., 2010)

	<b>1990- 2008</b>	<b>1990- 1992</b>	<b>1993- 1996</b>	<b>1997- 2000</b>	<b>2001- 2004</b>	<b>2005- 2007</b>
<b>Técnico</b>	.1	3.3	-5.8	5.5	6.4	-2.2
<b>Agricultura</b>	-	-	- .9	4.7	4.1	-5.3
<b>Economía</b>	16.6	.9	65.4	-8.9	12.6	53.4
<b>Medicina</b>	14.8	56.1	69.4	- .1	4.6	.8
<b>Ciencias Naturales</b>	18.9	1.0	81.1	9.9	7.8	43.8
<b>Derecho</b>	3.3	21.9	-17.2	5.7	4.9	-3.5

MARCO TEÓRICO						Capítulo 2
<b>Artes</b>	18.5	-3.6	27.4	2.6	9.4	20.7
<b>Total</b>	9.5	5.9	23.3	2.7	7.9	29.4

En la misma perspectiva de análisis, Drăgoescu (2013) subraya las importantes transformaciones que ha sufrido el sistema de educación superior rumano en los últimos 23 años, a partir del análisis de la evolución de algunos indicadores. En primer lugar, resulta sintomático que el aumento espectacular del número de estudiantes no se correlaciona con el aumento del número de profesores, en segundo lugar cabe destacar que el número de estudiantes por tipo de especialización ha experimentado cambios notables desde 1990. En relación con el segundo punto, los cambios más relevantes que menciona la autora durante el período transcurrido entre 1989-1990 y 2010-2011 son los siguientes: una extraordinaria disminución del porcentaje de estudiantes del campo de la educación técnica, de alrededor del 68% en 1990 al 25% en 2011, un aumento constante de las ciencias de la educación, desde el 9% en 1990 hasta alcanzar el 31% en el año académico 2005-2006, y una evolución constante y sin demasiados altibajos en agricultura y artes.

La siguiente tabla muestra el número de graduados por campo educativo terciario en Rumanía durante el período 1990-2004, por tipo de especialización (ver tabla 5). Los datos permiten observar la evolución del número de graduados en el campo de las artes y establecer una comparación con la evolución del resto de las especializaciones. Como puede apreciarse, el número de graduados en artes ha experimentado un crecimiento ininterrumpido desde comienzos de la década de 1990, destacando el aumento espectacular

entre los años 1990-1991 (75 graduados) y 1995-1996 (1103 graduados). En efecto, a partir de 1995-1996, la cifra de graduados supera el millar y la proporción se va engrosando hasta llegar en 2003-2004 a 1951 alumnos graduados.

No obstante, al considerar la evolución del número de graduados en artes en relación con las demás especialidades la perspectiva adquiere un matiz sobrecogedor. Destaca de manera particular que el número de graduados en el ámbito de las artes durante la totalidad de años estimada (1990-2004) se ubica muy por debajo de las cifras de los otros tipos de especialización (técnica, medicina y farmacia, economía, derecho y pedagogía). En rigor, es posible afirmar que aunque el crecimiento del número de graduados en artes ha sido constante durante la primera década del proceso de transición rumano, tal evolución positiva no resulta significativa respecto a la proporción total de graduados que se observa en el conjunto de los campos de conocimiento de la educación terciaria.

Tabla 5

*Graduados por especialización período 1990-2004, educación terciaria rumana, cifra en miles (elaboración propia a partir de National Institute of Statistics, 2009)*

<b>Curso académico</b>	<b>1990-1991</b>	<b>1991-1992</b>	<b>1992-1993</b>	<b>1993-1994</b>	<b>1994-1995</b>	<b>1995-1996</b>	<b>1996-1997</b>	<b>1997-1998</b>	<b>1998-1999</b>	<b>1999-2000</b>	<b>2000-2001</b>	<b>2001-2002</b>	<b>2002-2003</b>	<b>2003-2004</b>
<b>Total Graduados</b>	25927	29901	3336	34240	47837	57360	80991	67799	63622	67940	76230	93467	103402	110533
<b>Técnico</b>	18344	19876	21615	19527	23565	19260	18445	15614	14935	16734	18071	19984	22927	23590
<b>Medicina y Farmacia</b>	2577	2864	2866	3260	4220	5095	5625	6202	5910	5141	5391	5574	5949	6213
<b>Economía</b>	2209	2749	2760	3941	5982	9672	22887	18726	16266	15870	18675	23330	25968	29642
<b>Derecho</b>	314	560	1898	1013	1726	7830	10362	9624	8510	10136	11024	12630	12471	13362
<b>Pedagogía</b>	2408	3679	4091	6072	11676	14400	22547	16409	16829	18871	21724	30594	34250	35775
<b>Arte</b>	75	173	136	427	668	1103	1125	1224	1172	1188	1345	1355	1787	1951

El análisis del contingente de alumnos matriculados durante el período transcurrido entre 1990-2004 en el campo de conocimiento de las artes revela diferencias significativas entre las ramas de estudio que componen la educación artística superior: bellas artes y artes decorativas, drama y cinematografía y música (ver tabla 6). Ante todo, se observa un crecimiento constante en el número de alumnos inscritos de las tres ramas de educación artística durante el período considerado; destaca en el conjunto el aumento de estudiantes en el ámbito de la música, que pasa de 763 alumnos en el período 1990-1991 a 4226 alumnos en 2003-2004. Las cifras muestran un crecimiento moderado en el número de estudiantes de drama y cinematografía, lo cual contrasta con el aumento espectacular del número de estudiantes de música y bellas artes y artes decorativas.

Una perspectiva comparada de la evolución del número de estudiantes matriculados de las ramas de música y bellas artes y artes decorativas indica un ritmo de crecimiento similar hasta el período 1997-1998, sin embargo, en 1998-1999 esta suerte de uniformidad se interrumpe y por primera vez desde 1990 el número de estudiantes de música (3105) supera al de bellas artes (3094 alumnos). En adelante, el notable aumento de estudiantes de enseñanzas musicales superará con creces las cifras estimadas para las otras dos ramas artísticas.

Tabla 6

*Estudiantes matriculados en el campo artístico por rama, periodo 1990-2004, educación terciaria rumana, cifra en miles (elaboración propia a partir de National Institute of Statistics, 2009)*

<b>Curso académico</b>	<b>1990-1991</b>	<b>1991-1992</b>	<b>1992-1993</b>	<b>1993-1994</b>	<b>1994-1995</b>	<b>1995-1996</b>	<b>1996-1997</b>	<b>1997-1998</b>	<b>1998-1999</b>	<b>1999-2000</b>	<b>2000-2001</b>	<b>2001-2002</b>	<b>2002-2003</b>	<b>2003-2004</b>
<b>Total Arte</b>	1893	2983	3474	4186	4926	5747	6812	7188	7609	7884	8495	8959	9011	9536
<b>Tiempo completo</b>	1893	2983	3474	4185	4925	5595	6580	6968	7421	7740	8224	8463	8272	8726
<b>Bellas Artes y Artes Decorativas</b>	728	1191	1344	1716	2004	2494	2905	2975	3094	3078	3224	3424	3474	3625
<b>Tiempo completo</b>	728	1191	1344	1716	2004	2494	2905	2975	3094	3078	3224	3424	3474	3625
<b>Drama y Cine</b>	402	627	690	776	694	930	1227	1310	1410	1414	1448	1628	1522	1685
<b>Tiempo completo</b>	402	627	690	776	694	930	1227	1310	1410	1414	1440	1590	1405	1650
<b>Música</b>	763	1165	1440	1694	2228	2323	2680	2903	3105	3392	3823	3907	4015	4226
<b>Tiempo completo</b>	763	1165	1440	1693	2227	2171	2448	2683	2917	3248	3560	3449	3393	3451

De igual manera, el número de graduados en las tres ramas artísticas de la educación superior rumana revela cambios significativos en el ámbito de la música (ver tabla 7). También en este caso existe un aumento considerable del número de graduados en enseñanzas musicales (75 graduados en 1990-1991 y 1951 graduados en 2003-2004). Sin embargo, se advierte que en cada ciclo desde 1990 hasta 2004 el número total de graduados resulta muy inferior al número de matriculados; las diferencias más representativas corresponden a los períodos posteriores a 1993-1994. En una perspectiva comparada, las tres ramas experimentaron aumentos en el número de graduados. Respecto a los paralelismos en alumnos matriculados, vale la pena señalar que en este caso el número de graduados de la rama de bellas artes y artes decorativas supera en casi todos los ciclos entre 1990 y 2004 al total de graduados en la rama de música.

Tabla 7

*Graduados en el campo artístico por rama, período 1990-2004, educación terciaria rumana, cifra en miles (elaboración propia a partir de National Institute of Statistics, 2009)*

<b>Curso académico</b>	<b>1990-1991</b>	<b>1991-1992</b>	<b>1992-1993</b>	<b>1993-1994</b>	<b>1994-1995</b>	<b>1995-1996</b>	<b>1996-1997</b>	<b>1997-1998</b>	<b>1998-1999</b>	<b>1999-2000</b>	<b>2000-2001</b>	<b>2001-2002</b>	<b>2002-2003</b>	<b>2003-2004</b>
<b>Bellas Artes y Artes Decorativas</b>	-	74	49	102	164	461	458	620	469	424	514	448	796	862
<b>Drama y Cine</b>	44	38	42	183	185	272	254	240	258	295	262	325	324	343
<b>Música</b>	31	61	45	142	319	370	413	364	445	469	569	582	667	746
<b>Total</b>	75	173	136	427	668	1103	1125	1124	1172	1188	1345	1355	1787	1951

En la última década, es decir, a partir del curso académico 2004-2005, la evolución tanto de la matrícula de estudiantes inscritos en el sistema de educación superior rumano como del total de graduados ha sufrido diversas variaciones. En efecto, si la coyuntura del sistema de educación superior rumano durante la década de 1990 estuvo profundamente marcada por el proceso de transición que se ponía en marcha en diciembre del año 1989, a partir de la década del 2000 la configuración del sistema de educación superior estará marcada en mayor medida por las disposiciones del Espacio Europeo de Educación Superior. La siguiente tabla muestra el total de graduados por especialización durante el período transcurrido entre 2004 y 2012 (ver tabla 8).

Tabla 8

*Graduados por especialización en el período 2004-2011, educación terciaria rumana, cifra en miles (elaboración propia a partir de National Institute of Statistics, 2009 y 2012)*

<b>Curso académico</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>
<b>Total graduados</b>	108475	112244	125499	232885	214826	191291	186900
<b>Técnico</b>	24054	24605	24758	23949	49342	30287	27946
<b>Medicina y Farmacia</b>	6417	6292	6633	6596	8122	7763	9729
<b>Economía</b>	30370	32098	37211	918884	67420	72641	62685
<b>Derecho</b>	10898	10175	12568	14458	21418	17954	26404
<b>Pedagogía</b>	35153	36503	42093	92118	66140	60198	57589
<b>Arte</b>	1583	2571	2236	3880	2384	2448	2547

Como puede observarse, durante los cursos escolares situados entre los años 2004 y 2011, el campo de conocimiento de las artes presenta el menor número de graduados del conjunto de las especializaciones durante todos estos cursos académicos. Por una parte, el número de graduados en artes resulta muy bajo en relación con las cifras del total de graduados por curso académico del sistema de educación superior, apenas 1583 graduados sobre un total de 108475 en el curso 2004-2005, y un total de 3880 graduados en el curso 2007-2008, curso académico que se sitúa por encima de toda la serie, con un total de 232885 graduados. Por otra parte, más allá de las fluctuaciones en el número de graduados en artes durante el período considerado, en líneas generales puede afirmarse que existe cierta estabilidad en las cifras. Vale la pena señalar que esta suerte de regularidad en el total de graduados resulta particular en un contexto en donde el número de graduados de las demás especializaciones varía de forma considerable en cada curso académico.

En lo que respecta a la evolución del número de estudiantes matriculados en el campo de estudio de las artes, los datos para los cursos académicos situados entre los años 2004 y 2012 permiten constatar cierta continuidad en el crecimiento del número de inscritos. Ciertamente, durante la década de 1990 se produjo un aumento bastante regular del número de alumnos matriculados en enseñanzas artísticas superiores. Esta evolución positiva se mantiene hasta el curso académico 2007-2008, en el que se alcanzan las cifras más altas desde el año 1990 (1118 matriculados). No obstante, en los posteriores años escolares la cifra comienza a descender, de modo que se produce una leve regresión y la matrícula de estudiantes

desciende hasta llegar en el curso académico 2011-2012 a 8460 matriculados, es decir, retorna a los niveles de finales de la década de 1990.

De igual manera, el número de estudiantes matriculados en la rama de música sufre algunas variaciones interesantes. Durante los cursos 2004-2005 y 2005-2006, el número de alumnos matriculados en enseñanzas musicales supera al número de matriculados en las otras dos ramas de las artes, sin embargo, en el curso 2006-2007 esta tendencia -que comenzó a finales de la década de 1990- sufre alteraciones. En adelante, la matrícula de estudiantes de la rama de bellas artes será superior a la de música y el número de estudiantes matriculados en enseñanzas musicales descenderá de forma paulatina en los cursos 2009-2010 (3600 matriculados), 2010-2011 (3434 matriculados) y 2011-2012 (3039 matriculados).

Por otra parte, resultan significativas las diferencias que se establecen en relación con el número de estudiantes matriculados a tiempo completo en cada rama de las artes. En este sentido, cabe destacar que, salvo algunas excepciones, la totalidad de estudiantes matriculados en la rama de bellas artes, artes decorativas y drama y cine suele cursar sus estudios a tiempo completo, propensión que se constata tanto en período 1990-2004 como entre los años 2004-2012. No ocurre lo mismo en el caso de la música, donde el número de estudiantes que se matriculan a tiempo completo es bastante menor. Por ejemplo, en el curso 2004-2005, de los 4471 matriculados, sólo 3603 alumnos cursaron sus estudios a tiempo completo; y en el curso 2008-2009, del total de 3943 matriculados, apenas 2726 lo hicieron a tiempo completo, lo que significa que más de 1200 alumnos optaron por otras posibles

formas de enseñanza. La siguiente tabla muestra el número de matriculados del campo de estudio de las artes, distribuidos por rama entre los ciclos académicos 2004-2005 y 2011-2012 (ver tabla 9).

Tabla 9

*Estudiantes matriculados en el campo artístico por rama, período 2004-2012, educación terciaria rumana, cifra en miles (elaboración propia a partir de National Institute of Statistics, 2009 y 2012)*

<b>Curso académico</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>
<b>Total Arte</b>	10130	11241	10820	11118	9937	9689	9387	8460
<b>Tiempo completo</b>	9229	9962	9698	9727	8634	8877	8731	8039
<b>Bellas Artes y Artes Decorativas</b>	3826	4124	4314	4273	3729	3776	3784	3465
<b>Tiempo completo</b>	3826	4124	4314	4273	3729	3776	3784	3465
<b>Drama y Cine</b>	1833	2136	2213	2363	2265	2313	2169	1956
<b>Tiempo completo</b>	1800	2079	2169	2286	2179	2313	2169	1956
<b>Música</b>	4471	4981	4293	4482	3943	3600	3434	3039
<b>Tiempo completo</b>	3603	3759	3215	3168	2726	2788	2778	2618

La evolución del número de graduados en el campo de conocimiento de las artes introduce un matiz importante en el escenario actual de la música en la educación superior rumana. A grandes rasgos, lo primero que llama la atención es la diferencia sustancial entre el número total de matriculados y el número total de graduados en artes en cada curso académico, donde en todos los casos el número de graduados resulta muy inferior al de estudiantes

matriculados. Si se compara con otros datos ya analizados, por ejemplo, en el curso escolar 2010-2011 el total de matriculados ascendió a 9387, mientras que se graduaron 2547 alumnos.

La rama de música presenta sus propias particularidades. En primer lugar, cabe señalar la marcada oscilación del número de graduados en todos los cursos académicos -desde 2004 hasta 2011-, de tal manera que se produce una discontinuidad en el total de graduados a lo largo del período considerado: en el curso 2004-2005 hubo 670 graduados, en el curso 2005-2006 el número se elevó a 1342 graduados, en el curso 2006-2007 el número descendió a 975 graduados, mientras que en el siguiente curso 2007-2008 el número volvió a aumentar hasta 1410 graduados. Se registran nuevos descensos en los cursos 2008-2009 (962 graduados), 2009-2010 (899 graduados) y 2010-2011 (824 graduados). La tabla que se presenta a continuación muestra el número de graduados en el campo de conocimiento artístico por rama durante el período 2004-2011 (ver tabla 10).

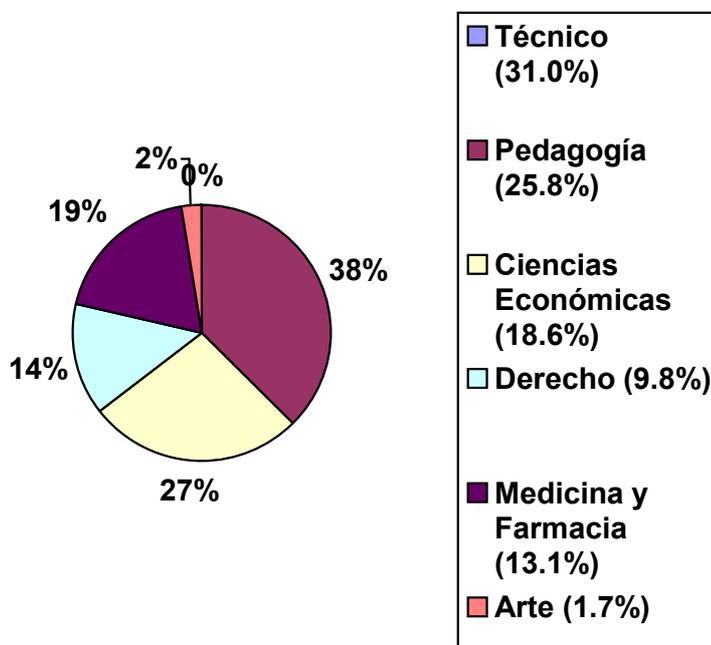
Tabla 10

*Graduados en el campo artístico por rama, período 2004-2011, educación terciaria rumana, cifra en miles (elaboración propia a partir de National Institute of Statistics, 2009 y 2012)*

<b>Curso académico</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>
<b>Bellas Artes y Artes Decorativas</b>	642	800	832	1700	951	953	1078
<b>Drama y Cine</b>	271	429	429	770	471	596	645

<b>Música</b>	670	1342	975	1410	962	899	824
<b>Total</b>	1583	2571	2236	3880	2384	2448	2547

En último lugar, se presentan los datos correspondientes al número de alumnos matriculados por grupos de especialización correspondientes al curso académico 2013-2014 (ver figura 2). Los datos ponen de manifiesto las actuales preferencias de los estudiantes rumanos en el momento de iniciar sus estudios de tercer ciclo. En líneas generales, las tendencias observadas en las dos últimas décadas no han perdido vigor: el campo de conocimiento técnico abarca el mayor número de matriculados (31%), le siguen los estudios del ámbito de la pedagogía (25.8%), las ciencias económicas (18.6%), medicina y farmacia (13.1%), ciencias jurídicas (9.8%) y finalmente el campo de las artes (1.7%).



*Figura 2.* Estructura del alumnado de educación superior por especialidades, curso académico 2013-2014 (National Institute of Statistics, 2014).

No obstante lo anterior, en general se ha producido un aumento notable del número de estudiantes matriculados en enseñanzas musicales durante el período transcurrido entre 1990 y 2014. Las estadísticas confirman que desde la caída del régimen comunista en el año 1989 cada vez son más los jóvenes que optan por iniciar sus estudios en la rama de la música. Con todo, el campo de conocimiento de las artes compuesto por las ramas de bellas artes, artes decorativas, drama y cine y música continúa ocupando un lugar pequeño en relación con el conjunto de especializaciones.

### **2.3. Formación inicial del profesorado y profesorado especialista**

La Comisión Europea establece un estado de la cuestión acerca de la situación actual de la educación artística y cultural de los sistemas educativos nacionales en el marco de la Unión Europea (UE), un campo de conocimiento sobre el que últimamente se han acentuado las presiones con vistas al logro de objetivos bastante heterogéneos, principalmente en los primeros años de escolarización. En este sentido, las preocupaciones por introducir cambios en la enseñanza artística se desplazan de forma inmediata a la formación inicial del profesorado, ámbito donde se plantea la necesidad de considerar una formación inicial específica de los maestros para enseñar asignaturas relacionadas con el arte y adoptar acciones que permitan el desarrollo profesional continuo de los maestros (Eurydice, 2009a).

Un estudio reciente sobre la concepción de estudiantes acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco de la educación musical y llevada a cabo en una institución rumana de educación superior desvela datos

interesantes sobre la consideración y posicionamiento de los alumnos hacia las competencias estipuladas en el currículum del grado en música y el plan de estudios nacional de formación de maestros correspondiente al primer curso. Precisamente, los participantes fueron estudiantes de magisterio que cursaban de forma simultánea un curso sobre enseñanzas musicales y el grado en interpretación musical (instrumento o canto) o en pedagogía musical (composición, pedagogía, musicología y música religiosa). Los principales hallazgos confirman que los estudiantes distinguen entre aquello que constituye una prioridad en el desarrollo de su perfil, lo cual provoca que el desarrollo de las capacidades como músico se confronte con el desarrollo de las competencias como educador musical (Lupu, 2010).

En gran parte de los países de la Unión Europea (UE), los maestros (*generalist teachers*) suelen entrenarse en asignaturas artísticas como parte del programa de formación profesional; en el caso de los profesores en artes especializadas el proceso de formación guarda mayor complejidad. En los países que cuentan con un programa de estudio nacional para maestros (Irlanda, Francia, Chipre, Lituania, Hungría, Malta, Austria, Rumanía, Suecia y Reino Unido) o en aquellos con un programa similar ofrecido por todas las instituciones (la comunidad de habla alemana en Bélgica y Luxemburgo, las comunidades francesa y flamenca de Bélgica, España, Eslovenia, Eslovaquia y Finlandia) se imparten artes visuales y música como asignaturas obligatorias (Eurydice, 2009a).

No obstante, los marcos establecidos a nivel nacional para la formación inicial del profesorado y para la formación de los profesores especialistas de

arte poseen ciertas particularidades en cada país. En Rumanía, las instituciones de música de alto nivel son las que se ocupan de organizar, al menos tres veces al año, cursos de formación dirigidos a maestros de música; al finalizar los cursos los maestros reciben un grado superior en su categoría profesional. Asimismo, se fomenta la formación continua de los maestros de arte, las acciones en este ámbito están reguladas por las autoridades educativas locales, quienes establecen un promedio de 270 horas de formación por año, dividida a su vez en tres módulos (Eurydice, 2009a).

En Rumanía, los maestros de educación primaria suelen ser maestros de educación general, lo cual implica que están capacitados para enseñar todas las asignaturas incluidas en el plan de estudios. Cabe destacar que hasta hace algunos años la formación inicial del profesorado de educación primaria se llevaba a cabo en las escuelas pedagógicas superiores. Esta formación contemplaba una educación específica en artes (música y artes visuales). En la actualidad, el plan de estudios correspondiente a la formación inicial del profesorado de primaria comprende las didácticas de la enseñanza de cada una de las asignaturas del currículo básico para la enseñanza primaria obligatoria, entre las didácticas se encuentran las artes visuales y la música (Eurydice, 2009b).

Los maestros especialistas en arte son aquellos graduados en una facultad de arte, y para obtener la habilitación de enseñanza deben superar un examen denominado “definitivat” y asistir a un curso psico-pedagógico.

En el sistema educativo rumano existen también escuelas de formación profesional que ofrecen formación en las especialidades de artes visuales,

música y danza; en estos centros educativos la enseñanza está a cargo de profesores altamente cualificados, con formación terciaria. Estas escuelas suelen constituir una especie de semillero para futuros artistas o futuros maestros de arte (Eurydice, 2009b).

En resumen, los profesores especialistas en arte deben poseer estudios en arte como parte de su formación profesional, en el caso de las enseñanzas musicales, un estudio de grado y un máster en música, ya sea como parte del currículo oficial obligatorio o a través de los módulos optativos que ofrece el departamento de formación del profesorado (DPPD) en las siguientes áreas: desarrollo del niño en las artes, contenido curricular de arte, pedagogía del arte, desarrollo personal de las competencias artísticas del futuro maestro y evaluación del alumnado en artes (Eurydice, 2009b).

## **2.4. La música en la educación superior: estructura y organización según la Decisión 635/2008**

### **2.4.1 Especialidades**

La siguiente tabla (ver tabla 11) muestra los tipos de estudio de grado y las correspondientes especialidades en el campo de conocimiento de las artes, de acuerdo a la actual regulación oficial del sistema de educación superior rumano. Como se puede apreciar, el campo de estudio de las artes incluye el grado en música, que cuenta con las siguientes especialidades: pedagogía musical, música religiosa, musicología, interpretación musical con orientación canto, interpretación musical con orientación instrumento, composición musical, dirección y artes escénicas musicales. Respecto a la distribución de créditos

ECTS (European Credit Transfer System), cabe señalar que las 2 primeras especialidades poseen un total de 180 créditos, mientras que las 6 restantes tienen un total de 240 créditos cada una.

Tabla 11

*Tipos de estudio de grado, especialidades y total de créditos ECTS del campo de conocimiento del arte (elaboración propia a partir de Decisión n.º 635/2008)*

<b>Campo de conocimiento</b>	<b>Estudio de grado</b>	<b>Créditos ECTS</b>	<b>Especialidad</b>
Arte	Teatro	180	Artes escénicas Crítico de teatro Escenografía
	Cine y Medios de Comunicación	240	Cine, Fotografía y Medios de Comunicación Crítico de cine
	Música	180	Pedagogía musical Música religiosa
			240
		180	Bellas Artes Artes decorativas Diseño Conservación y restauración Arte mural Pedagogía artística, bellas artes y artes decorativas Historia y teoría del arte Cerámica, vidrio y metal Arte textil-Diseño textil Moda-Diseño de Moda Escenografía y evento artístico Diseño ambiental Arte monumental
			Bellas Artes, Artes Decorativas y Diseño

### **2.4.2. Estudios de grado**

De acuerdo con la Decisión 635/2008 del gobierno rumano sobre la estructura y especializaciones de la educación superior y los programas de estudio de grado acreditados o autorizados para funcionar de forma provisional, se establecen dos instituciones de educación superior estatales orientadas de manera exclusiva al ámbito de la música y ambas ofrecen el grado en música. Una de ellas es la Universidad Nacional de Música de Bucarest, que imparte enseñanzas en dos centros: la Facultad de Interpretación Musical y la Facultad de Composición, Musicología y Pedagogía Musical. La primera ofrece las especialidades de interpretación musical-instrumento, interpretación musical-canto y arte escénica musical; cabe destacar que los programas de estudio correspondientes a las tres especializaciones están acreditados y se organizan en 240 créditos ECTS cada uno. La segunda Facultad posee las especialidades de composición musical, musicología y dirección, con 240 créditos ECTS cada una y sus correspondientes programas de estudio acreditados; y pedagogía musical y música religiosa, ambas con 180 créditos ECTS.

La Academia de Música “Gheorghe Dima” de Cluj Napoca es la otra institución de educación superior del sistema público rumano consagrada a la formación en el ámbito de la música. En este caso, la institución se organiza en torno a cuatro centros de enseñanza: la Facultad de Interpretación Musical, que ofrece la especialidad de interpretación musical-canto, la Facultad de Artes Escénicas, que cuenta con la especialidad de artes escénicas, la Facultad de Teoría, con las especialidades de composición musical, musicología, dirección

y pedagogía musical, y la Facultad de Música “Piatra Neamț”, cuyas especialidades son interpretación musical-canto, interpretación musical-instrumento y pedagogía musical. En relación con la condición de los planes de estudio de cada especialidad, cabe destacar que la mayor parte están acreditados, excepto los de interpretación musical-canto, arte escénica musical y pedagogía musical, cuyos planes de estudio combinan la acreditación y la autorización provisional del gobierno.

La siguiente tabla (ver tabla 12) muestra la estructura y organización de las dos instituciones públicas de educación superior de Rumanía dedicadas a la formación en el ámbito de la música, las Facultades, los estudios de grado y las especialidades que imparten, la condición de los planes de estudio (acreditados o autorizados de forma provisional por las autoridades rumanas) y el total de créditos ECTS de cada especialidad, de acuerdo a la Decisión nº 635/2008.

Tabla 12

*Instituciones públicas de educación superior de Rumanía que imparten enseñanzas musicales de forma exclusiva (elaboración propia a partir de Decisión nº 635/2008)*

Universidad Nacional de Música de Bucarest				
Facultad	Estudio de grado	Especialidad-Programa de estudio acreditado (A) o autorizado provisionalmente (AP)		Créditos ECTS
Facultad de Interpretación Musical	Música	Interpretación musical-instrumento	A	240
		Interpretación musical-canto	A	240
		Arte escénica musical	A	240
Facultad de	Música	Composición musical	A	240

MARCO TEÓRICO				Capítulo 2
Composición, Musicología y Pedagogía Musical		Musicología	A	240
		Pedagogía musical	A/AP	180
		Música religiosa	A	180
		Dirección	A	240
Academia de Música "Gheorghe Dima" de Cluj-Napoca				
Facultad de Interpretación Musical	Música	Interpretación musical- canto	A/AP	240
Facultad de Artes Escénicas	Música	Arte escénica musical	A/AP	240
Facultad de Teoría	Música	Composición musical	A	240
		Musicología	A	240
		Dirección	A	240
		Pedagogía musical	A/AP	180
Facultad de Música de Piatra Neamț	Música	Interpretación musical- canto	A/A	240
		Interpretación musical- instrumento	A/A	240
		Pedagogía musical	A/AP	180

Existen otras instituciones públicas de educación superior que imparten enseñanzas musicales de grado, aunque no se dedican de forma exclusiva a las enseñanzas musicales. Éstas cuentan con Facultades de música u otras Facultades, la mayoría de las veces vinculadas al arte, la literatura o la teología, y ofrecen también estudios de música. En la lista de instituciones públicas acreditadas para impartir enseñanzas musicales -según la Decisión 635/2008- se encuentran las siguientes Universidades: la Universidad de Arte "George Enescu" de Iași, que cuenta con magníficos centros dedicados a la formación musical y una amplia oferta de estudios de grado, la Universidad "Transilvania" de Brașov, con su propia Facultad de Música, y la Universidad "Ovidius" de Constanța, que imparte enseñanzas musicales en su Facultad de Arte.

El listado continúa con la Universidad de Craiova, cuya Facultad de Letras ofrece educación en música, la Universidad “Dunărea de Jos” de Galați, la Universidad de Oradea, la Universidad de Pitești, donde se imparte pedagogía musical a cargo de la Facultad de Teología Ortodoxa, la Universidad de Teatro de Târgu Mureș y la Universidad de Vest de Timișoara, esta última con su propia Facultad de Música. La siguiente tabla muestra la relación de instituciones públicas de educación superior que cuentan con Facultades de música y Facultades de otras especialidades que ofrecen estudios musicales de grado, las especialidades y los correspondientes créditos ECTS (ver tabla 13).

Tabla 13

*Instituciones públicas de educación superior de Rumanía con facultades de música y otras facultades que imparten enseñanzas musicales de grado (elaboración propia a partir de Decisión nº 635/2008)*

Universidad de Arte “George Enescu” de Iași				
Facultad	Estudio de grado	Especialidad-Programa de estudio acreditado (A) o autorizado provisionalmente (AP)		Créditos ECTS
Facultad de Interpretación Musical	Música	Interpretación musical-instrumento	A	240
		Interpretación musical-canto	A	240
		Pedagogía musical	A	180
Facultad de Composición, Musicología, Pedagogía Musical y Teatro	Música	Música religiosa	AP	180
		Composición musical	A	240
		Musicología	A	240
		Dirección	A	240
		Teatro	Artes escénicas (actuación-marionetas)	A
Teatro	AP		180	
Artes escénicas	AP		180	

		(dirección)		
Universidad "Transilvania" de Braşov				
Facultad de Música	Música	Interpretación musical-instrumento	A	240
		Interpretación musical-canto	A	240
		Pedagogía musical	A	180
Universidad "Ovidius" de Constanţa				
Facultad de Arte	Música	Pedagogía musical	A	180
		Interpretación musical-canto	A	240
	Teatro	Artes escénicas-	A	180
	Bellas Artes, Artes Decorativas y Diseño	Pedagogía de las Bellas Artes y Artes Decorativas	AP	180
Universidad de Craiova				
Facultad de Letras	Teatro	Artes escénicas (actuación)	A	180
	Música	Interpretación musical-canto	AP	240
		Interpretación musical-instrumento	AP	240
		Pedagogía musical	AP	180
	Bellas Artes, Artes Decorativas y Diseño	Pedagogía de las Bellas Artes y Artes Decorativas	AP	180
		Bellas Artes (gráficas)	AP	180
Universidad "Dunărea de Jos" de Galaţi				
Facultad de Arte	Teatro	Artes escénicas (actuación)	A	180
	Música	Interpretación musical-canto	AP	240
	Bellas Artes, Artes Decorativas y Diseño	Bellas Artes (pintura)	AP	180
Universidad de Oradea				
Facultad de Música	Música	Interpretación musical-instrumento	A	240
		Interpretación musical-canto	A	240
		Pedagogía musical	A	180
	Teatro	Artes escénicas (actuación)	AP	180
Universidad de Piteşti				

Facultad de Teología Ortodoxa	Teología	Teología ortodoxa pastoral	A	240
		Didáctica de la teología ortodoxa	A	180
		Teología ortodoxa social	A	180
		Arte sacro	AP	180
	Asistencia Social	Asistencia social	A	180
	Música	Pedagogía musical	AP	180
Universidad de Teatro de Târgu Mureș				
Facultad de Música	Música	Pedagogía musical	AP	180
Universidad de Vest de Timișoara				
Facultad de Música	Música	Interpretación musical-instrumento	A	240
		Interpretación musical-canto	A	240
		Pedagogía musical	A	180
	Teatro	Artes escénicas (actuación)	A	180

Entre las instituciones de educación superior que ofrecen enseñanzas musicales de grado, hay que tener en cuenta que en el listado de centros acreditados según la Decisión 635/2008 aparecen también instituciones pertenecientes al sector privado de la educación rumana. Se trata de la Universidad “Spiru Haret” de Bucarest, la Universidad “Tibiscus” de Timișoara, ambas con Facultades de Música, y la Universidad “Emanuel” de Oradea, que ofrece estudios de música en la Facultad de Teología.

La tabla que se presenta a continuación muestra la lista de instituciones privadas de educación superior con Facultades de música y otras Facultades que ofrecen estudios en la rama de música, también se especifican las especialidades que ofrecen y el total de créditos ECTS con que cuentan (ver tabla 14).

Tabla 14

*Instituciones de educación superior privadas y acreditadas de Rumanía con Facultades de música y otras Facultades que imparten enseñanzas musicales de grado (elaboración propia a partir de Decisión nº 635/2008)*

Universidad "Spiru Haret" de Bucarest				
Facultad	Estudio de Grado	Especialidad-Programa de estudio acreditado (A) o autorizado provisionalmente (AP)		Créditos ECTS
Facultad de Música	Música	Pedagogía musical	A/AP	180
Universidad "Emanuel" de Oradea				
Facultad de Teología	Teología	Teología bautista pastoral	A	240
	Asistencia Social	Asistencia social	A	180
	Lengua y Literatura	Lengua y literatura rumana-Lengua y literatura inglesa	AP	180
	Música	Pedagogía musical	A	180
Universidad "Tibiscus" de Timișoara				
Facultad de Música	Música	Interpretación musical-instrumento	AP	240

### 2.4.3. Estudios de postgrado

De acuerdo con la Orden n.º 4644/2008, por la que se modifica y complementa la Orden n.º 3628/2008 del Ministerio de Educación, Investigación y Juventud, sobre la aprobación de los programas de estudio universitarios de máster evaluados por la Agencia Rumana para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ARACIS), el actual sistema público de educación superior reconoce la acreditación oficial en la rama de música a los siguientes programas de máster: a) Arte técnica y musical del siglo XX;

b) Musicoterapia; c) Arte escénica lírica; d) Interpretación musical; e) Musicología, composición y dirección; f) Educación musical; g) Elementos complementarios para la educación musical; h) Realización de pedagogía del arte; i) Interpretación estilística musical.

Conviene tener presente que los programas de máster vinculados a la rama de la música tienen presencia hasta el momento solamente en el sistema público de educación superior. La siguiente tabla contiene la relación de programas de máster acreditados de la rama de música correspondientes al sistema público de educación superior rumano, así como el total de créditos ECTS de cada programa (ver tabla 15).

Tabla 15

*Programas de máster relacionados con la música acreditados y total de créditos ECTS. Sistema público de educación superior rumano (elaboración propia a partir de la Orden 4644/2008, Anexo 1)*

Universidad "Transilvania" de Braşov			
Facultad	Campo de estudio	Programa de Máster acreditado	Créditos ECTS
Facultad de Música	Música	Artes técnica y musical del siglo XX	120
	Interdisciplinar (música, psicología y medicina)	Musicoterapia	120
Universidad "Ovidius" de Constanţa			
Facultad de Arte	Música	Arte escénica lírica	120
Universidad de Arte "George Enescu" de Iaşi			
Facultad de Interpretación Musical	Música	Interpretación musical	120
Facultad de Composición,	Música	Musicología, composición y dirección	120

Musicología, Pedagogía Musical y Teatro		Educación musical	120
Universidad de Oradea			
Facultad de Música	Música	Elementos complementarios para la educación musical	120
		Realización de pedagogía del arte	120
Universidad de Vest de Timișoara			
Facultad de Música	Música	Interpretación musical estilística	120

## **2.5. La música en la educación superior: estructura y organización según la Decisión 580/2014**

La reciente legislación sobre la aprobación de los campos de conocimiento, especializaciones, programas de estudio y estructura de las instituciones de educación superior, para el año académico 2014-2015, ha introducido una serie de modificaciones en la estructura y la organización de la educación superior rumana (Decisión n.º 580/2014). Además, a finales del año 2014 se introdujeron nuevos cambios que modifican y complementan la Decisión n.º 580/2014 sobre la organización del sistema de enseñanza superior rumano (Decisión n.º 1071/2014).

Los sucesivos cambios introducidos en la estructura de la educación superior rumana en los últimos años afectaron de forma particular a la organización y evolución de los centros públicos de educación superior que imparten enseñanzas musicales. Las modificaciones más significativas respecto a la estructura establecida en el año 2008 se aprecian en la Decisión n.º 580/2014. Respecto a la última modificación que establece la Decisión n.º 1071/2014, cabe señalar que ésta no introduce novedades importantes en la rama de las enseñanzas musicales, salvo en algunos casos aislados.

### 2.5.1. Especialidades

De acuerdo con lo establecido en la Decisión n.º 580/2014, aprobada por el Gobierno rumano, las especialidades del campo de estudio de la música son las siguientes: pedagogía musical, música religiosa, musicología, interpretación musical-canto, interpretación musical-instrumento, composición musical, dirección y artes escénicas musicales. Cabe señalar que no se producen alteraciones respecto a la estructura de las especialidades dispuesta por la Decisión n.º 635/2008. La tabla que se muestra a continuación presenta las especialidades del campo de estudio de la música y los correspondientes créditos ECTS, situadas en el campo fundamental de las Humanidades y las Artes y de forma específica en la rama de Arte (ver tabla 16).

Tabla 16

*Tipos de especialidades del campo de estudio de la música y créditos ECTS (elaboración propia a partir de la Decisión n.º 580/2014, Anexo 1)*

<b>Campo fundamental</b>	<b>Rama de la Ciencia</b>	<b>Campo de estudio (postgrado)</b>	<b>Campo de estudio (grado)</b>	<b>Especialidad</b>	<b>Créditos ECTS</b>
Humanidades y Artes	Arte	Música	Música	Pedagogía musical	180
				Música religiosa	180
				Musicología	240
				Interpretación musical-canto	240
				Interpretación musical-instrumento	240
				Composición musical	240
				Dirección	240
				Artes escénicas musicales	240

### 2.5.2. Estudios de grado

A continuación se muestra la nueva organización de las dos instituciones públicas de educación superior de Rumanía dedicadas a la formación de grado en el ámbito de la música, las Facultades, los estudio de grado y las especialidades que imparten, la condición de los planes de estudio (acreditados o autorizados de forma provisional por las autoridades rumanas) y el total de créditos ECTS de cada especialidad, de acuerdo con la Decisión 580/2014 (ver tabla 17).

Tabla 17

*Instituciones públicas de educación superior de Rumanía que imparten enseñanzas musicales de grado de forma exclusiva (elaboración propia a partir de la Decisión n.º 580/2014, Anexo 2)*

Universidad Nacional de Música de Bucarest				
Facultad	Estudio de grado	Especialidad-Programa de estudio acreditado (A) o autorizado provisionalmente (AP)		Créditos ECTS
Facultad de Interpretación Musical	Música	Interpretación musical-instrumento	A	240
		Interpretación musical-canto	A	240
Facultad de Composición, Musicología y Pedagogía Musical	Música	Composición musical	A	240
		Musicología	A	240
		Pedagogía musical	A	180
		Música religiosa	A	180
		Dirección	A	240
Academia de Música "Gheorghe Dima" de Cluj-Napoca				
Facultad de Interpretación Musical	Música	Artes escénicas musicales	A	240
		Interpretación musical-canto	A	240
		Interpretación musical-canto	A	240

MARCO TEÓRICO			Capítulo 2	
		Interpretación musical-canto (Piatra Neamț)	A	240
		Interpretación musical-instrumento	A	240
		Interpretación musical-instrumento	A	240
		Interpretación musical-instrumento (Piatra Neamț)	A	240
		Composición musical	A	240
		Musicología	A	240
		Dirección	A	240
Facultad de Teoría	Música	Pedagogía musical	A	180
		Pedagogía musical	A	180
		Pedagogía musical-Piatra Neamț	A	180

Es posible advertir diferencias entre la estructura y organización establecida por la Decisión n.º 635/2008 y la aplicada siete años después mediante la Decisión n.º 580/2014. La Academia de Música “Gheorghe Dima” de Cluj-Napoca es la institución que presenta más transformaciones, con la supresión de 2 de sus 4 centros de enseñanza, la Facultad de Artes Escénicas y Facultad de Música de Piatra Neamț, de modo que las especialidades que ofrecían aquellas Facultades ahora están distribuidas en la Facultad de Interpretación Musical y en la Facultad de Teoría. En la Universidad Nacional de Música de Bucarest se suprime la especialidad de arte escénica musical, impartida en la Facultad de Interpretación musical. Igualmente, otro de los cambios reside en la condición de la totalidad de planes de estudio de ambas instituciones, ya que a partir de la Decisión 1070/2014 todos se encuentran acreditados.

Por otra parte, en el sistema educativo rumano funcionan una serie de instituciones públicas de educación superior que cuentan con Facultades de

música o bien con Facultades de diversos campos de conocimiento que imparten el grado en música. En primer lugar, se encuentra la Universidad de Arte “George Enescu” de Iași, que imparte el grado en música en la Facultad de Interpretación, Composición y Teoría de la Música; en segundo lugar, la Universidad “Transilvania” de Brașov, que cuenta con una Facultad de Música donde es posible acceder a las especialidades de interpretación musical-instrumento, interpretación musical-canto y pedagogía musical; en tercer lugar, la Universidad “Ovidius” de Constanța, cuya Facultad de Arte ofrece la titulación en música con opción de dos especialidades: interpretación musical-canto y pedagogía musical.

Asimismo, en la Universidad de Craiova las enseñanzas musicales se imparten en la Facultad de Letras; en la Universidad “Dunărea de Jos” de Galați es la Facultad de Arte la que ofrece el grado en música; y la Universidad de Oradea cuenta con una Facultad de Arte, cuyo grado en música ofrece las especialidades de interpretación musical-instrumento, interpretación musical-canto y pedagogía musical. La lista se amplía con la Universidad de Pitești, donde los estudios de música están organizados por la Facultad de Teología Ortodoxa, además de la Universidad de Arte de Târgu Mureș, que imparte el grado en música en dos de sus centros, y la Universidad de Vest de Timișoara, con su propia Facultad de Música y Teatro. La siguiente tabla contiene la relación de instituciones públicas de educación superior rumanas que cuentan con Facultades de música o con Facultades de otras áreas de conocimiento que imparten el grado en música, el tipo de especialidades, la condición de los programas de estudio y los correspondientes créditos ECTS (ver tabla 18).

Tabla 18

*Instituciones públicas de educación superior de Rumanía con Facultades de música y Facultades que imparten enseñanzas musicales de grado (elaboración propia a partir de Decisión n.º 580/2014; Anexo 2)*

Universidad de Arte "George Enescu" de Iași				
Facultad	Estudio de grado	Especialidad-Programa de estudio acreditado (A) o autorizado provisionalmente (AP)		Créditos ECTS
Facultad de Interpretación, Composición y Teoría de la Música	Música	Interpretación musical-canto	A	240
		Interpretación musical-instrumento	A	240
		Música religiosa	A	180
		Composición musical	A	240
		Musicología	A	240
		Dirección	A	240
		Pedagogía musical	A	180
Universidad "Transilvania" de Brașov				
Facultad de Música	Música	Interpretación musical-instrumento	AP	240
		Interpretación musical-canto	A	240
		Pedagogía musical	A	180
Universidad "Ovidius" de Constanța				
Facultad de Arte	Música	Pedagogía musical	A	180
		Interpretación musical-canto	A	240
Facultad de Teología	Música	Música religiosa	A	180
Universidad de Craiova				
Facultad de Letras	Música	Interpretación musical-canto	A	240
		Interpretación musical-instrumento	A	240
		Pedagogía musical	A	180
Universidad "Dunărea de Jos" de Galați				
Facultad de Arte	Música	Interpretación musical-canto	A	240
Universidad de Oradea				
Facultad de Arte	Música	Interpretación musical-instrumento	A	240
		Interpretación musical-	A	240

		canto		
		Pedagogía musical	A	180
Universidad de Pitești				
Facultad de Teología Ortodoxa	Música	Pedagogía musical	A	180
Universidad de Arte de Târgu Mureș				
Facultad de Arte y Lengua Rumana	Música	Pedagogía musical	A	180
Facultad de Arte y Lengua Magiar	Música	Pedagogía musical (en lengua magiar)	A	180
Universidad de Vest de Timișoara				
Facultad de Música y Teatro	Música	Interpretación musical-instrumento	A	240
		Interpretación musical-canto	A	240
		Pedagogía musical	A	180
Universidad "1 de diciembre 1918" de Alba Iulia				
Facultad de Teología Ortodoxa	Música	Música religiosa	AP	130
Universidad Babeș-Bolyai de Cluj-Napoca				
Facultad de Teología Reformada	Música	Pedagogía musical (en lengua magiar)	A	180
Universidad "Valahia" de Târgoviște				
Facultad de Ciencias y Arte	Música	Pedagogía musical	A	180

En último lugar, y para completar el escenario descrito hasta aquí, habría que considerar las instituciones de educación superior privadas y acreditadas donde funcionan Facultades de música o Facultades de otros campos de conocimiento y cuya oferta educativa contiene el grado en música. Así, la Universidad "Spiru Haret" de Bucarest imparte la especialidad de pedagogía musical en su Facultad de Arte; la Universidad "Emanuel" de Oradea imparte enseñanzas musicales en la Facultad de Teología, y la Universidad "Tibiscus" de Timișoara cuenta con una Facultad de Música. La siguiente tabla muestra las instituciones de educación superior privadas y acreditadas con Facultades de música u otras Facultades donde se imparten enseñanzas musicales de

grado, también aparecen el tipo de especialidades, la condición de los programas de estudio y el total de créditos ECTS de cada especialidad (ver tabla 19).

Tabla 19

*Instituciones de educación superior privadas y acreditadas de Rumanía con facultades de música y otras facultades que imparten enseñanzas musicales de grado (elaboración propia a partir de Decisión n.º 580/2014; Anexo 3)*

Universidad "Spiru Haret" de Bucarest				
Facultad	Estudio de Grado	Especialidad-Programa de estudio acreditado (A) o autorizado provisionalmente (AP)		Créditos ECTS
Facultad de Arte	Música	Pedagogía musical	A	180
		Pedagogía musical	A	180
Universidad "Emanuel" de Oradea				
Facultad de Teología	Música	Pedagogía musical	A	180
Universidad Creștină "Partium" de Oradea				
Facultad de Arte	Música	Pedagogía musical	A	180

De acuerdo con el marco legislativo y de organización universitaria y curricular expuesto hasta aquí, es posible afirmar que en la actualidad la presencia de la música en la estructura y organización de la educación superior rumana resulta significativa. No obstante, es preciso introducir algunos matices interesantes. Por un lado, el número limitado instituciones públicas destinadas de forma exclusiva a la educación musical, ya que existen solamente un par de centros dedicados a las enseñanzas musicales de forma exclusiva. Por otra parte, hay que tener en cuenta que varias instituciones públicas cuentan tanto con Facultades de música como con Facultades de otros campos de

conocimiento afines al ámbito de las humanidades y que ofrecen enseñanzas musicales.

La presencia de la música en el sistema de educación superior rumano se completa con las instituciones de educación superior privadas y acreditadas que ofrecen enseñanzas musicales, un total de tres universidades, aunque ninguna de ellas cuenta con Facultades específicas de música.

En relación con las especialidades de la rama de música, destaca la variedad en la oferta educativa en general. Si bien, existe una clara desproporción entre la oferta del sector público, mucho más amplia y heterogénea, y la del sector privado, reducida a la especialidad de pedagogía musical. Sin duda, las especialidades con mayor presencia son las de interpretación musical-instrumento, interpretación musical-canto y pedagogía musical.

En resumen, los datos expuestos aportan información relevante y arrojan luz respecto a la situación actual de la educación en el ámbito de la música en el marco del sistema educativo superior rumano público y privado, desde el inicio del proceso democrático rumano en 1989.

### **2.5.3. Estudios de postgrado**

En relación con la presencia del campo de las artes en los estudios de postgrado (maestría y doctorado), merece la pena subrayar que en líneas generales este tipo de estudios representa una de las debilidades del sistema de educación superior rumano. La estrategia 2009-2015 “Educación e investigación para la sociedad del conocimiento” supone el tercer paso de un

enfoque sistemático planteado desde la Presidencia de Rumanía. Se trata de un plan orientado al desarrollo de la educación que contiene una serie de soluciones operativas para el período estipulado, con el objetivo de construir una sociedad del conocimiento mediante el fomento de la educación y la investigación.

Entre las medidas y acciones dirigidas a asegurar una mayor calidad y relevancia de la educación superior rumana -y con el objetivo de corregir la actual coyuntura relativa a los estudios de postgrado- se plantea la necesidad de que el Ministerio de Educación e Investigación y las universidades lleven a cabo diversas acciones, entre las que figura el establecimiento de cuatro tipos de titulaciones de maestría: a) máster en ciencias (matemática, ciencias naturales y ciencias sociales), b) máster en ingeniería, c) máster en artes (humanidades, artes y disciplinas deportivas) y d) máster profesionalizador (Presidential Commission for the Analysis and Elaboration of Education and Research Policies, 2008).

Varios autores (Deca, 2015; Deca, Egron-Polat & Fiț, 2015; Geven, Sârbu, Santa, Maricuț & Sabic, 2015; Mirică, 2014; Ștefan & Chivu, 2011; Wodak & Fairclough, 2010) han señalado las dificultades relacionadas con la falta de interiorización de los procesos de garantía de la calidad en las universidades rumanas, problemas que están estrechamente vinculados a la formulación de políticas públicas. En el actual contexto mundial caracterizado por los procesos de globalización y una economía basada cada vez con mayor fuerza en el conocimiento, la necesidad de establecer un sistema de educación superior capaz de afrontar con eficacia las nuevas demandas de la sociedad

rumana se convierte en un cometido impostergable. Las reformas introducidas en el sistema de educación superior rumano desde 1989, intensificadas con la aplicación del Proceso de Bolonia, han estado dirigidas a la construcción de una sociedad y una economía del conocimiento; en esta perspectiva, en los últimos años se ha prestado especial atención a los estudios de postgrado, entre los que se incluye la formación en el campo de conocimiento de las artes.

Por otra parte, en la *Estrategia Educación Superior Rumana período 2001-2010* (Ministrului Educației și Cercetării Științifice, 2001) se insiste sobre la importancia de los estudios de tercer ciclo, destacando que las intervenciones en la educación superior ocupan una posición fundamental en del sistema educativo rumano y en la sociedad en su conjunto. Uno de los planteamientos, redactado como objetivo estratégico central del Ministerio de Educación e Investigación (MEC), consiste en la mejora de las estructuras de la educación superior, poniendo especial énfasis en lograr un reparto más equilibrado de las grandes universidades y una reorientación de los estudios de máster y doctorado. Además, se menciona la importancia de alcanzar una óptima distribución territorial de la oferta educativa universitaria, especialmente en la educación técnica y en los campos de conocimiento de la medicina, la agricultura, el arte y la música.

La siguiente tabla presenta los másteres acreditados de la rama de música del sistema público de educación superior de Rumanía de acuerdo con la Decisión 582/2014, organizados por instituciones y con sus correspondientes créditos ECTS (ver tabla 20).

Tabla 20

*Programas de máster acreditados y total de créditos ECTS, rama de música del sistema público de educación superior rumano (elaboración propia a partir de Decisión 582/2014, Anexo 1)*

<b>Institución</b>	<b>Campo de estudio</b>	<b>Programa de Máster</b>	<b>Créditos ECTS</b>
Universidad Nacional de Música de Bucarest	Música	Educación musical contemporánea y cultura musical religiosa	120
		Jazz y cultura musical pop	120
		Síntesis musical	120
		Estilo y lenguaje de la composición	120
		Realización estilística	120
		Estilística interpretativa instrumental y vocal	120
		Musicoterapia	120
Universidad "Transilvania" de Braşov	Música	Estilo y actuación en interpretación instrumental y vocal	120
		Técnica y arte musical del siglo XX	120
Universidad Babeş-Bolyai de Cluj-Napoca	Teología	Teología musical-educación	120
Academia de Música "Gheorge Dima" de Cluj-Napoca	Música	Artes escénicas musicales	120
		Composición-musicología y dirección	120
		Interpretación musical	120
		Pedagogía musical	120
Universidad "Ovidius" de Constanţa	Música	Arte educativa musical	120
		Arte escénica lírica	120
Universidad de Arte "George Enescu" de Iaşi	Música	Educación musical	120
		Interpretación musical	120
		Musicología, composición y dirección	120
Universidad de Oradea	Música	Arte de música de cámara instrumental y vocal	120
		Realización de pedagogía del arte	120
Universidad de Piteşti	Música	Educación musical contemporánea	120
Universidad "Valahia" de Târgovişte	Música	Educación musical	120
Universidad de Arte de Târgu Mureş	Música	Conceptos musicales contemporáneos	120
Universidad de Vest de Timişoara	Música	Interpretación estilística musical	120

Uno de los cambios sustanciales que introduce la Decisión 582/2014, referente a la estructura de los programas de máster que afecta de forma particular a las enseñanzas musicales, tiene que ver con la habilitación de una serie de programas de máster pertenecientes al sistema privado de educación superior, lo cual constituye una novedad importante, debido a que por primera vez desde 1989 el sistema privado de educación superior incluye en su oferta educativa programas de máster acreditados pertenecientes al campo de estudio de la música. La siguiente tabla contiene las instituciones privadas de educación superior rumanas que imparten másteres en el campo de la música, el nombre de los programas de máster y el número total de créditos ECTS de cada uno (ver tabla 21).

Tabla 21

*Programas de máster acreditados y total de créditos ECTS, rama de música del sistema privado de educación superior rumano (elaboración propia a partir de Decisión n.º 582/2014, Anexo 2)*

<b>Institución</b>	<b>Campo de estudio</b>	<b>Programa de Máster</b>	<b>Créditos ECTS</b>
Universidad "Spiru Haret" de Bucarest	Música	Arte musical	120
Universidad "Emanuel" de Oradea	Música	Arte musical	120
Universidad Creștină "Partium" de Oradea	Música	Arte musical en la cultura audiovisual	120

Recogiendo de manera sintética lo más importante de la exposición acerca de la estructura y organización de la educación superior rumana durante el período comprendido entre los años 2008 y 2014, seguidamente se indican algunas conclusiones que permiten distinguir las transformaciones esenciales

del sistema de educación superior público y privado que afectaron de forma particular el ámbito de la música. Sin lugar a dudas, existen numerosas diferencias entre la legislación adoptada por la Decisión 635/2008 y la posterior legislación contenida en la Decisión n.º 580/2014 y la Decisión n.º 582/2014, todas ellas correspondientes a la estructura y organización de la educación superior.

En primer lugar, hay que destacar que desde el inicio del proceso de transición en el año 1989, y a pesar de los esfuerzos gubernamentales por introducir mejoras en el sistema de educación superior, el número de instituciones públicas de educación superior dedicadas a las enseñanzas musicales de forma exclusiva se ha mantenido invariable. Actualmente, funcionan dos centros de educación superior cuyas enseñanzas se aglutinan en torno a la música: la Universidad Nacional de Música de Bucarest y la Academia de Música “Gheorghe Dima” de Cluj-Napoca, esta última alcanzada por un proceso de transformación que redujo de 4 a 2 el número de sus Facultades.

En segundo lugar, continúan funcionando la mayoría de las facultades del sistema público de educación superior que en la Decisión n.º 635/2008 figuraban como instituciones habilitadas para impartir enseñanzas musicales de grado a través de alguna de sus Facultades. No obstante, la Decisión n.º 580/2014 introduce un cambio importante que afecta a la rama de música, por primera vez desde el proceso iniciado en 1989 se incluyen en la lista de instituciones privadas acreditadas del sistema educativo superior tres centros educativos privados con Facultades de música u otras Facultades que imparten

enseñanzas musicales de grado: la universidad “Spiru Haret” de Bucarest, la Universidad “Emanuel” de Oradea y la Universidad Creștină “Partium” de Oradea.

En tercer lugar, otra cuestión a considerar tiene que ver con las especialidades de la rama de música: en el nivel de estudios de grado ambas legislaciones no presentan variaciones y se mantiene un total de 8 especialidades: pedagogía musical, música religiosa, musicología, interpretación musical-canto, interpretación musical-instrumento, composición musical, dirección y arte escénica musical.

En cuarto lugar, se encuentran los cambios producidos en el nivel de postgrado, sin duda, una de las mutaciones más interesantes que ha afectado de forma profunda la estructura del sistema de educación superior rumano.

## **2.6. Conclusiones**

A la luz de los análisis llevados a cabo a lo largo de este capítulo, sería posible afirmar que ha tenido lugar un espectacular proceso de inversión en la educación superior rumana, acentuado especialmente desde comienzos del nuevo siglo, consistente en la progresiva reducción de la oferta educativa de estudios de grado al mismo tiempo que un crecimiento desproporcionado de la oferta en el nivel de postgrado (máster), coyuntura potenciada especialmente por el sector privado de enseñanza superior. Como se puede comprender, este proceso de inversión afectó al campo de estudio de las artes en general y de la música en particular.

A lo largo de la última década se multiplicó el número de instituciones públicas habilitadas para impartir programas de estudio del área de música, las universidades que en la Decisión 635/2008 figuraban como centros superiores que impartían enseñanzas musicales de grado han reformado su oferta educativa musical mediante la fusión de algunas de sus Facultades de artes o humanidades, y, como consecuencia, las diversas especialidades fueron reagrupadas, tal y como se muestra en la Decisión 580/2014. Es decir, aunque haya crecido el número de instituciones educativas que ofrecen estudios de música a nivel de grado, en la actualidad la variedad de la oferta educativa de grado que podía apreciarse en la legislación del año 2008 se ha visto reducida. Por otra parte, las instituciones públicas de educación superior han ampliado la oferta de programas de máster acreditados del área de música.

Otro de los cambios importantes respecto a los estudios de postgrado tiene que ver, como se ha señalado, con la reciente acreditación de programas de máster pertenecientes al sector privado de educación superior. En relación con el ámbito privado, la nueva legislación permite advertir un proceso de cambio en los intereses y la política de las instituciones privadas; esta suerte de giro resulta inequívoca si se tiene en cuenta que en la legislación mencionada del año 2008 la oferta educativa de música en el nivel de postgrado se concentraba únicamente en el ámbito estatal, mientras que en la nueva legislación del año 2014 se habilitan programas de estudio a impartir en instituciones privadas de educación superior.

En definitiva, siguiendo a Roman (2008), las numerosas reformas introducidas, con mayor o menor éxito, en el sistema de educación superior

rumano representan el esfuerzo del gobierno rumano por construir un sistema educativo lo más compatible posible con el Espacio Europeo de Educación Superior y por responder a las demandas de la sociedad del conocimiento.

En el marco de la coyuntura internacional que se plantea, Rumanía ha logrado algunos avances de la oferta y organización de las enseñanzas musicales de rango superior hacia la convergencia con el Proceso de Bolonia, dando pasos importantes en la reorganización de los programas de estudio.

En líneas generales, la reforma estructural de la educación superior en Rumanía tiene como objetivo aumentar la movilidad de los estudiantes, mejorar sus oportunidades en el mercado laboral, reducir el número de especializaciones universitarias y aumentar la participación en los programas de máster y doctorado, algo que obviamente es común a las enseñanzas musicales.



## **Capítulo 3**

# ***El profesorado de la educación superior rumana: perspectivas y situación desde 1989***

### **3.1. El profesorado de la educación superior en Rumanía**

#### **3.1.1. Actividad científica e investigadora**

El *Quality Barometer 2010* (The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education, 2010) puso de manifiesto que la percepción de estudiantes, profesores y otros actores universitarios hacia el sistema educativo de educación superior rumano resulta positiva. Según este barómetro, una gran mayoría está de acuerdo en que es un sistema de alta calidad. En líneas generales, el *Quality Barometer 2010: The state of quality in Romanian higher education* aportó datos reveladores acerca de las prácticas académicas orientadas a la garantía de la calidad y evaluación, el estudiante como centro del sistema universitario y la opinión de los estudiantes, el personal académico y los empleadores sobre el estado de la educación superior. No obstante, los resultados de este estudio plantean una imagen dual de la educación superior rumana, debido a que la misión y el objetivo de las universidades no se asumen en términos operativos y, en consecuencia, resulta frecuente que las estrategias que se ponen en marcha para lograr objetivos específicos no sean

las más adecuadas. El conjunto de las universidades rumanas asume objetivos de carácter nacional, sin embargo, no se ocupa de desarrollar planes concretos en coherencia con los compromisos adquiridos en el marco más amplio de las políticas nacionales de educación superior. Así, resulta sorprendente, por ejemplo, que todas las universidades rumanas, públicas y privadas, procedan con especial énfasis en todo lo relacionado con la investigación científica enmarcada en la universidad, cuando en realidad la producción científica (expresada en el número de doctores y publicaciones de tipo científico) es bastante baja en la mayor parte de los casos.

Por otra parte, el trabajo citado revela que los estudiantes valoran de forma particular las competencias de comunicación y las habilidades pedagógicas del profesorado, mientras que para el personal docente son las competencias profesionales relacionadas con su campo de investigación las prioritarias. De este modo, uno de los problemas del sistema educativo superior actual reside en este país en las discrepancias entre las preocupaciones del estudiantado, centrada en la evolución de su aprendizaje y el desarrollo profesional, y las preocupaciones del profesorado, centradas en el cumplimiento de los indicadores de producción científica. La conciliación entre los intereses de estudiantes y profesorado constituye un dilema de difícil solución, debido, entre otras circunstancias, a que las universidades y el personal académico son evaluados en función de la producción científica y no en los posibles logros del proceso de enseñanza que desempeñan, algo que resulta actualmente frecuente en la mayoría de universidades del Espacio Europeo de Educación Superior. Además, el marco legislativo nacional actual

de la educación superior, cuyas disposiciones en materia de la garantía de la calidad y acreditación intentan ajustarse al EEES, no ofrece solución a estos problemas. A esto hay que añadir que el sistema de garantía de la calidad en Rumanía continúa anclado en el procedimiento de acreditación y el suministro de certificaciones, un sistema que sin duda demostró su utilidad durante el período de expansión descontrolada de las universidades, iniciado en la década de 1990, pero que en la actualidad necesita ser reforzado de forma urgente con la progresiva implantación de una auténtica cultura de calidad académica dentro de las instituciones de educación superior.

Otra cuestión de interés crucial en el marco actual de la educación superior rumana tiene que ver con la percepción de los profesores hacia los estudiantes. En este sentido, siempre según el estudio citado, el profesorado suele ser relativamente crítico cuando se trata de valorar la calidad del estudiantado. El *Quality Barometer 2009* indicaba que los buenos estudiantes representaban la mitad de la matrícula universitaria en Rumanía, mientras que en el estudio del año 2010 esta cifra disminuyó de forma notable. En mayor medida, la insatisfacción de los académicos con la calidad del alumnado que ingresa en el sistema universitario se encuentra relacionada con el aparente desajuste entre el sistema de enseñanza pre-universitario y el universitario.

Los datos del *Quality Barometer 2010* también ponen de manifiesto otra preocupación esencial del sistema de educación superior rumano, al revelar que las universidades rumanas no están centradas en el estudiante, por el contrario, están orientadas a la supervivencia financiera en un entorno hostil. A propósito de este malestar generalizado, el documento aboga por la creación

de una nueva cultura docente centrada en la formación y la transmisión de conocimientos, al mismo tiempo que destaca la necesidad de implementar mecanismos institucionales que asuman y promuevan dicha cultura a través del establecimiento de objetivos en un nivel de sistema, como la mejora de la calidad y el aumento de la responsabilidad de las universidades, con el fin de que éstas sean capaces de dar respuesta a las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Pribeanu & Milutin (2014) subrayan la importancia de la misión de la educación superior rumana en el contexto neoliberal actual, que afecta de forma particular al conjunto de países del este. El reto principal consiste en la generación y la transferencia del conocimiento a la sociedad a través de un sujeto clave: el estudiante. Desde esta perspectiva, el estudiantado, el personal académico y el de investigación constituyen piezas claves de la comunidad universitaria y por lo tanto deben ser considerados como socios fundamentales del sistema de educación superior rumano, con especial énfasis en lograr que los estudiantes no sean considerados como un sujeto pasivo en el marco de las actividades universitarias.

En la misma perspectiva, Lefter, Brăteanu, Agapie, Agoston & Orzea (2011) sostienen que la transferencia del conocimiento entre generaciones es sin duda uno de los principales retos de la denominada economía del conocimiento, debido a que el proceso por el cual se produce dicha transferencia está vertebrado por una fuerza de motivación intrínseca en la que la creación del conocimiento implica de forma sucesiva a tres actores: individuo, grupo y organización. En el actual contexto de la universidad rumana

la transferencia del conocimiento entre generaciones y la comprensión de su dinámica se convierten en fuerzas motrices para la mejora de las condiciones de la vida académica. Precisamente este trabajo sobre la transferencia de conocimientos entre generaciones en el mundo académico, realizado en las principales Facultades de Economía de Rumanía, revela que la transferencia de conocimiento en el marco de la universidad rumana responde a un proceso complejo basado principalmente en fuerzas de tipo emocional. Los resultados de la investigación mostraron que la mayoría del personal académico concede gran importancia a la transferencia del conocimiento a través de la cooperación y sinergias entre colectivos y recursos relacionados con la universidad, y en este sentido existe acuerdo en considerar una actividad académica prioritaria la participación en proyectos de investigación científica. Esta información debería resultar relevante para la gestión universitaria, que podría desarrollar estrategias para impulsar y recompensar este tipo de actividades como un componente fundamental de la financiación de las universidades rumanas.

En relación con lo anterior, Hâncean, Perc & Vlăsceanu (2014) señalan que el establecimiento de patrones o modelos estructurales de las redes de colaboración resulta imprescindible para comprender de qué manera las nuevas ideas, las prácticas de investigación, la innovación y la cooperación circulan en las comunidades académicas y en los departamentos universitarios. En un esfuerzo por dilucidar la estructura de colaboración académica en el contexto de la educación superior rumana, los autores llevaron a cabo una investigación cuya muestra estuvo constituida por profesorado a tiempo completo adscrito a 17 departamentos de sociología de diversas universidades

rumanas. Los resultados indican que las redes de colaboración existentes no promueven la circulación de nuevas ideas y la innovación en el campo de estudio de la sociología. Los autores concluyen que aunque en la última década el aumento de la productividad científica de los sociólogos rumanos ha experimentado un aumento notable, sin embargo, las redes de colaboración todavía son escasas y fragmentadas, lo que responde al modelo núcleo-periferia, es decir, se da la existencia de un pequeño grupo de académicos fuertemente vinculados y una gran periferia dispersa.

Durante la última década, el debate en torno a la utilización de un lenguaje común en la comunicación de la investigación científica ha alcanzado una visibilidad y atención notables en el escenario internacional. Más allá de los matices a favor o en contra, las actuales prácticas académicas muestran el avance del inglés como lengua común en la investigación y la difusión del conocimiento, una tendencia que en mayor o menor medida ha afectado a todas las disciplinas académicas en contextos universitarios heterogéneos y de forma específica a gran parte de las universidades de Europa (Bentley, 2015; Bolton & Kuteeva, 2012; Gea-Valor, Rey-Rocha & Moreno, 2014; Hamel, 2007; Pérez-Llantada, 2012; Pérez-Llantada, Plo & Ferguson, 2012; Seidlhofer, 2011; Schluer, 2014).

En un estudio realizado por Mureşan y Pérez-Llantada (2014) sobre las prácticas de comunicación de la investigación académica y las actitudes hacia el uso de la lengua inglesa entre los académicos universitarios del ámbito de las ciencias sociales en Rumanía, se pone de manifiesto que existen posturas ambivalentes por parte del profesorado. Se reconoce que el dominio efectivo

del inglés da una injusta ventaja a los académicos nativos de lengua inglesa, pero, al mismo tiempo, la mayoría reconoce la necesidad de emplear una lengua común en la comunicación de la investigación académica. No obstante, en este trabajo se muestra una cierta diversidad lingüística en relación con la comunicación de la investigación científica, ya que aunque el inglés prevalece en la comunicación escrita (publicaciones científicas) de carácter internacional, el rumano se presenta como el idioma predominante para la difusión de la investigación en los contextos locales e intra-nacionales, sobre todo cuando las temáticas se centran en cuestiones nacionales. Como parte de la diversidad lingüística en la comunidad académica rumana, lenguas como el francés, el alemán, el italiano y el español tienden a operar en el dominio de la comunicación hablada y facilitan el acceso a la investigación académica. Los resultados de la investigación permiten concluir que el denominado imperialismo lingüístico actúa de forma parcial en el contexto rumano estudiado.

Desde otra perspectiva, Pamfilie, Giușcă & Bumbac (2014) plantean la importancia del uso de la investigación académica para el desarrollo sostenible y el afianzamiento de la empresa rumana en el marco del actual contexto internacional, marcado por una economía cada vez más competitiva. Los autores advierten acerca de la urgente necesidad de establecer mecanismos capaces de establecer una auténtica colaboración entre las empresas, las universidades, los institutos de investigación y el gobierno, con el objetivo común de lograr un crecimiento económico estable. En este sentido,

resulta fundamental la adopción de políticas de estimulación de las actividades de investigación académica y su integración en el mundo de la empresa.

Las posibilidades de la institución universitaria de colaborar con el desarrollo y la creación de valor regional han sido ampliamente discutidas en diferentes trabajos. En mayor medida, la literatura científica se ha enfocado en regiones y países altamente industrializados y con niveles de desarrollo muy elevados, no obstante, desde hace unos años es posible identificar una serie de estudios que centran su atención en el potencial de las relaciones entre universidad-industria, universidad-empresa o universidad-economía regional en zonas y países menos desarrollados y con economías débiles (Bekkers & Freitas, 2008; D'Este & Patel, 2007; Drucker & Goldstein, 2007; Gál & Ptaček, 2011; Huggins & Johnston, 2009; Radošević, 2011; Uyarra, 2010; Varblane & Mits, 2010; Zizalova, 2010).

Rumanía se sitúa en el conglomerado de países post-comunistas con resultados relativamente débiles en relación con la innovación regional, con excepción de la región Bucarest-Ilfov. Los actuales mecanismos de transferencia del conocimiento en el marco de colaboración del binomio universidad-industria muestran en Rumanía una alta diversidad en la configuración de la innovación regional, lo cual debería considerarse a la hora de formular políticas que atiendan a las características particulares de cada región. Sin embargo, cabe señalar que el país carece de un marco formal de políticas de innovación a nivel regional, una situación que afecta de forma negativa a la universidad y se refleja en una distribución desequilibrada de la transferencia del conocimiento entre universidad-empresa (Ranga, 2012;

Șerbănică, 2011; Șerbănică, Constantin & Drăgan, 2015; Șerbănică & Drăgan, 2012).

Por otra parte, conviene advertir acerca de las profundas diferencias que existen entre Europa del Este y Europa Occidental en el ámbito de la producción del conocimiento académico, coyuntura en la que el papel de los legados históricos comunistas y postcomunistas todavía parecen desempeñar un papel significativo en la actual configuración de los sistemas de educación superior de ex-países de la órbita comunista. La convergencia gradual de ambos modelos educativos de educación superior y sus sistemas de investigación no puede alcanzarse sin la introducción de profundos cambios en la financiación y en la gobernanza universitaria. En el actual panorama internacional, no cabe duda de que los vínculos entre la producción del conocimiento y la competitividad económica resultan cruciales para el crecimiento de las economías de Europa Central; sin embargo, la visibilidad internacional de las universidades como verdaderos centros de producción del conocimiento es bastante difusa y en tales circunstancias la región corre el riesgo de quedar aislada del emergente espacio europeo de investigación (Kwiek, 2008, 2012, 2013; Kweik & Maassen, 2012; Tascu, Noftsinger & Bowers, 2002).

De acuerdo con Kwiek (2012), las prácticas de la comunidad académica y de los responsables de formular políticas educativas parecen fundamentarse en tres mitos relacionados entre sí: el mito del carácter excepcional de las universidades comunistas que habría que preservar, el mito de que las universidades postcomunistas como instituciones del sector público son

radicalmente diferentes del resto las instituciones de su tipo, y el mito de que la producción del conocimiento puede obtener mayor visibilidad mediante la efectiva aplicación de las reformas del sistema de educación superior sin el aumento de la financiación de la investigación. Hay que tener presente que desde el proceso de transición iniciado con la caída del comunismo en el año 1989 estos mitos han funcionado como inhibidores potentes de la producción del conocimiento científico en la región.

Durante la década de 1990, el conocimiento producido por las universidades a lo largo del período comunista había entrado en un proceso de desintegración, al mismo tiempo que emergían en el ámbito de la educación superior nuevas estrategias de supervivencia de tipo tanto institucional como personal. En todo caso, las nuevas prácticas asociadas a la autonomía institucional y a la libertad académica se vieron fuertemente condicionadas por las restricciones financieras, circunstancia que marcó el rumbo de la producción del conocimiento en la región, produciendo un profundo impacto en la vida académica del profesorado. En Rumanía, desde el año 1989, la legislación relativa a la investigación académica sufre un lento proceso de transformación que ha generado algunos cambios positivos, no obstante, las reformas suelen ser meramente *cosméticas*, al igual que en el resto de los países de la región de Europa Central (Jons, 2007; Kwiek, 2012, 2013; Zaharia, 2008a).

Un estudio realizado en la Universidad de Economía de Bucarest (Zaharia, 2008a, 2008b, 2009) revela datos interesantes sobre la opinión de los académicos acerca de la investigación académica y los procesos de evaluación

asociados a la actividad investigadora. En primer lugar, existe cierta resistencia del profesorado universitario hacia las prácticas actuales asociadas a la investigación científica realizada en el marco de la universidad; en segundo lugar, los docentes consideran que el sistema de evaluación instalado en la educación superior rumana es excesivamente restrictivo y no responde a criterios adecuados; en tercer lugar, los académicos estiman que la presión generada por el imperativo de publicar en revistas internacionales citadas en la base de datos Web of Science (ISI) resulta excesiva. Aunque las conclusiones del estudio se refieren a un contexto universitario específico, los sistemas de evaluación del conjunto de las universidades rumanas guardan bastante similitud, por lo que es posible que los resultados muestren un malestar generalizado del profesorado.

Varios autores han puesto de relieve la importancia de las comunidades de práctica académica universitaria, noción que se refiere a la experiencia de la práctica y la gestión compartida del conocimiento como un factor clave de la consolidación de los centros de trabajo y el intercambio del conocimiento. Teniendo en cuenta que la creación y difusión del conocimiento continúa siendo la misión principal de la universidad en el siglo XXI, la conformación de comunidades de práctica entre el profesorado -así como el fortalecimiento del sentido de comunidad - se presenta como un reto y una necesidad internacional (Buckley & Du Toit, 2010; Dochy, Segers, Van den Bossche & Gijbels, 2003, Eberle, Stegmann & Fischer, 2014; Gourlay, 2011; Huang, Finkelstein & Rostan, 2014; Nistor & Fischer, 2012; Tobell, O'Donnell &

Zammit, 2010; Van den Bossche, Gijsselaers, Segers & Kirschner, 2006; West, 2009).

Una investigación reciente (Nistor, Daxecker, Stanciu & Diekamp, 2015) sobre las comunidades de práctica académicas en Alemania y Rumanía, dos países europeos con culturas académicas diferentes, pone de manifiesto que el carácter de comunidad de práctica académica en ambos países está determinado por una práctica continua compartida en torno a una serie de actividades como la docencia universitaria, la investigación, la financiación y la administración, y por el repertorio compartido de un dominio del conocimiento que incluye métodos de enseñanza y procedimientos de investigación. En lo que respecta a la evolución y estabilidad de las comunidades de práctica en el contexto universitario rumano, cabe destacar que, al contrario de lo que ocurre en Alemania, generalmente el personal docente e investigador suele permanecer durante años en la misma universidad, por lo que es posible que se genere mayor continuidad en las comunidades de práctica.

Desde la caída del régimen comunista en el año 1989, en Europa se implementaron numerosas medidas con el objetivo de modernizar los sistemas educativos y mejorar el nivel científico de los antiguos países de la órbita soviética. Los países del Este en general, y Rumanía en particular, fueron orientados hacia las políticas de mercado y en este contexto las reformas introducidas en la educación superior se plantearon sobre una base neoliberal (el impacto global de las reformas neoliberales iniciadas en la década de 1990 ha producido un cambio dramático en el enfoque de la educación y la investigación), así como en los principios tradicionales de la vida académica en

Rumanía. En el ámbito de la investigación científica los cambios se perciben en las nuevas prácticas asociadas a la financiación, orientadas a lograr el acceso a los fondos europeos (Beirne & Campos, 2007; Dobre, 2010; Fernández, Reisz & Stock, 2013; Epstein & Sedelmeier, 2009; Haughton, 2011; Miroiu, 2005; Miroiu & Țeca, 2013; Nicolescu y Neaga, 2014; Pacurar, 2012).

### **3.1.2. Actividad académica. Valores**

Los valores en la educación superior constituyen una temática de estudio que cuenta con una larga trayectoria. No obstante, en los últimos años se advierte un renovado interés en el tema debido en gran medida a la necesidad de reflexionar sobre las dinámicas neoliberales en las que se encuentra sumergida la universidad del siglo XXI, caracterizada por la supremacía del valor financiero en todas las actividades y proyectos institucionales, una coyuntura que afecta las relaciones interpersonales que se establecen entre la administración, el personal académico y los estudiantes, así como a las políticas universitarias, especialmente aquellas que regulan la promoción y la actividad docente (Adhikari, 2014; Bruno-Jofré & Johnston, 2014; Fitzmaurice, 2013; Kheovichai, 2014; Matus & Talburt, 2015; Morrissey, 2013; Ng, 2014; Planas, Soler, Fullanas, Pallisera & Vilà, 2013; Pulfrey & Butera, 2013; Shahjahan, 2014; Uzuner-Smith Englander, 2015; Zgaga, Teichler & Brennan, 2013; Zimmerman, 2015).

En las actuales condiciones internacionales, el sistema de educación en Rumanía tiende a conformarse como una corporación de tipo comercial, un modelo de organización que obliga a las universidades a transformar el

funcionamiento y la clásica estructura según el modelo de las corporaciones industriales, con el fin de incorporar estrategias de marketing que permitan mejorar los procesos de garantía de calidad y establecer acuerdos de colaboración con el mercado industrial. En este contexto, el valor del profesorado universitario se asigna mediante dos factores: la cantidad de dinero que es capaz de atraer a la institución y el valor financiero de los proyectos en los que se involucra (Curaj, Scott, Vlăsceanu & Wilson, 2012; Popenici & Tat, 2008; Vlăsceanu & Voicu, 2006; Voges, Bratianu, Dima & Glaser-Segura, 2014).

El estudio de Albu & Cojocariu (2012) plantea que los profesores de universidades rumanas con más de 20 años de experiencia académica se preocupan por los valores personales en el contexto universitario, especialmente aquellos que les permiten establecer una relación satisfactoria con los estudiantes y con el conjunto del profesorado. Este trabajo, llevado a cabo en la universidad “Petróleo-Gas” de Ploiești y la universidad “Vasile Alecsandri” de Bacău, identificó una escala de valores personales de los profesores universitarios en la que destacan la moral, la fe en Dios y el amor por los demás; y en relación con los valores profesionales destacan la calidad, la profesionalidad y la competencia. Los valores más apreciados por el profesorado, en relación con la actividad docente, son la honestidad, la integridad y la equidad.

Otro estudio realizado en la Universidad “Vasile Alexandri” de Bacău arroja algunos datos interesantes acerca de los valores del profesorado universitario rumano en relación con la práctica docente e investigadora. En

primer lugar, los profesores consideran que los valores son esenciales en el desempeño de la labor docente, en la que se incluye de forma más o menos implícita la posible influencia de la práctica y los hábitos como profesores en la formación integral de los estudiantes. En segundo lugar, los resultados permitieron proyectar una imagen provisoria del perfil axiológico del profesorado, en la que los docentes se definen en dos direcciones complementarias: por una parte, la apreciación de una serie de valores que se estiman indispensables para el ejercicio del rol que asumen como profesores universitarios, como el amor hacia la gente, el trabajo y la responsabilidad; y, por otra parte, la importancia que se atribuye a las marcas de excelencia académica necesarias para la implementación del modelo pedagógico que actualmente goza de mayor aceptación (Cojocariu, 2013).

Ionescu (2013) pone de manifiesto que existe una relación significativa entre los rasgos de la personalidad y el desempeño profesional de los profesores de educación superior en Rumanía. Por ejemplo, los profesores con un carácter dominante y enérgico, con cualidades particulares de iniciativa y liderazgo, que llevan un ritmo intenso de trabajo y que tienden a involucrarse en varias actividades de forma paralela, suelen ser calificados de forma positiva por sus estudiantes. Asimismo, los maestros que muestran firmeza en su práctica son percibidos por sus alumnos como buenos organizadores y comunicadores de los contenidos de enseñanza, capaces de transferir el conocimiento de forma eficaz. Además, cabe destacar que las habilidades comunicativas se asocian con el fomento del pensamiento crítico y la motivación en el alumnado.

El estudio de Gavreliuc & Gavreliuc (2012) también revela algunas cuestiones interesantes en relación con el rasgo y las actitudes del profesorado universitario en Rumanía. Se trata de una investigación llevada a cabo en Timișoara y que aborda el tema de los axiomas sociales en el ámbito educativo, estableciendo comparaciones entre un grupo de profesores de nivel secundario inferior y superior y profesores de nivel universitario en torno a una serie de dimensiones sociales y culturales de la práctica profesional. Lo interesante de los hallazgos encontrados consiste en que los profesores universitarios muestran actitudes significativamente más altas de cinismo social, de distancia de poder, de religiosidad y de recompensa por aplicación que los docentes de nivel secundario. Los resultados del estudio sugieren una tendencia de la educación rumana en general, especialmente tangible en la universidad, hacia la conformación de un sistema educativo centrado en la dependencia y la duplicidad relacional e institucional.

Por su parte, plantean Nica, León & Nestian (2013) la creciente influencia de la cultura organizacional de las universidades no solamente en las relaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad académica, sino también en el desarrollo integral de los estudiantes y la calidad del sistema de enseñanza en general. Desde esta perspectiva, se llevó a cabo una investigación centrada en las instituciones de educación superior más antiguas de Rumanía, con el objeto de averiguar si la condición profesional influye de forma efectiva en la percepción sobre un conjunto de valores organizacionales. Los resultados sugieren que tanto los académicos como los estudiantes creen que los valores más importantes que se promueven en la cultura universitaria

son la calidad, la competencia, la tradición y la actitud responsable en las actividades académicas. Asimismo, docentes y alumnos prefieren una cultura organizacional universitaria en que se reconozcan la honestidad, la dignidad, la ética y la integridad.

Es posible distinguir en el panorama actual de la investigación universitaria rumana una serie de estudios, la gran mayoría de tipo empírico, que centran la atención en la opinión de los estudiantes hacia el profesorado universitario de Rumanía en torno a diversas cuestiones relacionadas con la función docente, entre las que destacan los valores y las cualidades del profesorado, la metodología del sistema de aprendizaje y la eficacia de la evaluación. Más allá de la diversidad de enfoques, la literatura científica consultada sobre el tema pone de relieve la importancia de la relación que se establece entre profesor y estudiante. En el momento actual, donde la universidad se ve inmersa en las dinámicas neoliberales y el sistema de competencias entre universidades se intensifica, resulta necesario reflexionar acerca de las relaciones entre los docentes y sus alumnos (Clipa & Duta, 2010; Drule, Popa, Nistor & Chis, 2014; Lungu & Moraru, 2014; Mina, Cristea & Surugiu, 2014; Moraru, 2014; Pop, Tantau, Pelau & Bena, 2011; Profiroiu, 2013).

### **3.1.3. Formación continua y evaluación profesional**

Antes de la aplicación de la nueva Ley de Educación Nacional, vigente desde enero de 2011, los requisitos para acceder a las plazas del sistema nacional de enseñanza en Rumanía se centraban en la superación de los

cursos pedagógicos a cargo del Departamento de Formación Docente (TTD), organizados en convenio con las instituciones de educación superior. Es decir, el acceso a la formación docente como profesión se establecía de forma oficial mediante la exigencia de un certificado expedido por una institución de educación superior. A los graduados que se decantaban por la función docente se les ofrecía la oportunidad de superar los cursos del TTD en un plazo máximo de 3 años a partir del inicio laboral como profesor (Nicoleta, 2012, 2013a).

La formación del profesorado comprendía una parte teórica y otra práctica y el plan de estudios que impartía el Departamento de Formación Docente (TTD) estaba autorizado por el Ministerio de Educación, Investigación y Juventud e incluía una serie de asignaturas obligatorias (25-29 créditos) y optativas (7 créditos), además de un examen final (8 créditos). Cabe destacar que la formación práctica representaba al menos el 30% del tiempo dedicado a la totalidad de la formación profesional y se llevaba a cabo en instituciones pre-universitarias. Después de la aplicación de la Ley de Educación Nacional -o Ley n.º 1/2011-, la formación profesional docente sólo se requiere en el nivel pre-universitario, ya que en el nivel universitario no se estipula como requisito obligatorio para ejercer la docencia ningún programa de capacitación profesional. El requisito mínimo para el cargo de profesor asistente consiste en poseer un título de PhD (en algunos casos de estudiante de PhD), mientras que para las otras figuras se requiere el título de doctorado (Nicoleta, 2012, 2013a).

Plantea Nicoleta (2013b) la necesidad de reconsiderar la formación actual del profesorado universitario en Rumanía, ya que el sector académico se presenta como un agente esencial en la formación de futuros profesores capaces de introducir un enfoque innovador en el sistema de enseñanza. Las actuales disposiciones normativas establecen de forma clara los parámetros de lo que significa ser “un buen docente”, que ofrezca a los estudiantes una educación de calidad y con conocimientos y habilidades propios de la práctica profesional docente. En este sentido, se espera que todos los profesores universitarios tengan un alto nivel de cualificación profesional, acorde al rol que desempeñan en la sociedad.

Como parte de las acciones para mejorar el nivel del sistema de educación superior, y de forma específica la formación del profesorado universitario, el Gobierno cuenta con el apoyo del Fondo Social Europeo (ESF), que entre sus objetivos prioritarios dispone de programas de formación y capacitación docente en áreas relacionadas con las nuevas profesiones. Además, cabe destacar la reciente reforma del sistema general de formación docente, que introdujo cambios importantes en la educación superior. Actualmente los profesores de nivel universitario deben contar con títulos de licenciatura, maestría y grado, aunque, recuerda la autora, desde el año 2011 los aspirantes a ejercer en el nivel universitario no tienen la obligación de superar el módulo de formación psicopedagógica.

Frente al escenario incierto en el que parece estar sumergida la educación superior, y junto con ella la formación y capacitación del profesorado universitario en Rumanía, esta autora plantea un conjunto de recomendaciones

sobre las políticas educativas al respecto, entre las que destacan la aplicación de medidas de educación nacional coherentes y comprensibles en términos de formación inicial del profesorado universitario y el establecimiento de una institución de tipo independiente, con mecanismos de formación variados y efectivos dirigidos a futuros académicos universitarios.

Actualmente la evaluación del profesorado universitario por parte de los estudiantes constituye una práctica habitual en las universidades rumanas, que se implementa como una forma de mejorar el funcionamiento del sistema académico. A propósito de este sistema de evaluación, el estudio de Albu & Badea (2012) aporta información significativa acerca de la actitud del profesorado de una universidad de Rumanía hacia la introducción de este tipo de métodos de evaluación de su desempeño docente. Los resultados ponen de manifiesto que la gran mayoría de los profesores opina que la evaluación de su actividad docente resulta necesaria, sin embargo, coinciden en que ciertos aspectos de los actuales sistemas de evaluación, como la relación entre la auto-evaluación docente y la evaluación por parte del estudiantado, deberían ser revisados.

Desde hace aproximadamente dos décadas, el proceso de enseñanza universitario se ha transformado de forma espectacular. La implementación del sistema *e-learning* en la educación superior constituye uno de los factores de cambio más importantes en la estructura del clásico sistema de enseñanza-aprendizaje universitario, provocando una verdadera eclosión en las prácticas y hábitos de estudiantes y profesores. A pesar de configurarse como un modelo de enseñanza relativamente reciente en la universidad, existe un acervo

importante de literatura científica que aborda las posibilidades y limitaciones de este nuevo sistema (Baelo, 2009; Chang, Shen & Liu, 2014; Emelyanova & Voronina, 2014; Moreira, 2010; Salmon, 2005; Tynan, Ryan & Lamont-Mills, 2015; Wagner, Hassanein & Head, 2008; Warburton, 2009).

La aplicación de sistemas *e-learning* en las universidades de Rumanía es bastante reciente, aunque es cierto que en los últimos 5 años los sistemas de enseñanza virtual han ganado un espacio significativo y en la actualidad se presentan como una de las formas de enseñanza habituales en el contexto de la educación superior. No obstante, las principales dificultades a las que todavía se enfrenta el sistema *e-learning* giran en torno a dos problemáticas: la falta de tecnología y la aceptación psicológica del factor humano. Desde esta perspectiva, es preciso tener en cuenta que profesores y alumnos muestran reacciones diferentes hacia la implementación del *e-learning* (Brandabur & Aldea, 2012).

En relación con las actitudes y reacciones del profesorado universitario de Rumanía hacia los sistemas de *e-learning*, el estudio de Brandabur (2011) plantea que existen opiniones dispares, aunque en líneas generales los profesores más jóvenes muestran mayor predisposición a considerar las oportunidades de trabajar con sistemas *e-learning*, mientras que los profesores mayores, aunque no expresan oposición, sí albergan ciertas reservas sobre la utilidad efectiva de los *e-learning*. De todas formas, lo cierto es que los sistemas de *e-learning* aún se perciben como una novedad en el mercado de educación superior rumano, y gran parte del profesorado opina que la introducción de los sistemas de enseñanza digital en el ámbito universitario es

concebida por los administradores como una oportunidad de negocio y un generador de ganancia financiera.

Una investigación reciente presenta un enfoque práctico de las necesidades de formación psicopedagógicas del profesorado universitario de España y Rumanía. Los resultados revelan que, salvo algunos matices concretos, el profesorado de ambos países posee las mismas opiniones acerca de las necesidades de formación profesional psicopedagógica: coinciden, por ejemplo, en la necesidad de aplicar un sistema de formación continua del profesorado que guarde relación con el diseño curricular y que contemple el desarrollo de actividades como cursos y seminarios, y también están de acuerdo en que resulta necesaria la capacitación en estrategias y metodologías de evaluación (Duță, 2012; Duță & Foloștină, 2014a; Duță & Rafaila, 2014; Duță, Pânișoară & Pânișoară 2014).

Esta investigación también se aproximó al ámbito de la profesión docente a partir del análisis de las competencias que debería tener un buen profesor universitario en un mundo cada vez más globalizado y competitivo. Los hallazgos muestran que ambos grupos de profesores tienen las mismas opiniones respecto de las cualidades y aptitudes que un buen profesor universitario debería proyectar en su entorno laboral. Para los profesores universitarios de Rumanía, los principales aspectos a tener en cuenta en la profesión docente son, por orden de jerarquía: las competencias transversales, las competencias docentes y las competencias científicas. En el caso de los profesores de España, el orden jerárquico varía: competencias docentes, competencias científicas y competencias transversales. Es decir, los profesores

rumanos consideran que la característica más importante de un buen profesor universitario está vinculada a competencias transversales como la capacidad de manejo de la información, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo.

Asimismo, Duță y Foloștină (2014b) señalan la importancia de la formación continua de los profesores de nivel universitario y trazan una suerte de mapa a modo de sugerencias dirigidas en primer lugar a los gestores universitarios encargados de atender a las necesidades de formación y desarrollo del personal académico mediante el diseño de programas innovadores y de calidad. Entre las recomendaciones, destacan la introducción de actividades de tutoría durante la etapa inicial de la profesión docente, la elaboración y el fortalecimiento de una oferta educativa atractiva de formación inicial y continua del profesorado universitario y la implementación de programas de capacitación psicopedagógica.

Florea & Wells (2011) destacan la importancia del trabajo y la misión académica de la educación superior, en la que los miembros del personal académico instruyen a los estudiantes, organizan, supervisan y ejecutan las tareas de laboratorio y la actividad investigadora general. Asimismo, parte de su labor es la de trabajar en centros de investigación, impartir seminarios, ofrecer tutorías y publicar estudios, artículos y libros. Es decir, que además de la labor de enseñanza los profesores también se involucran en la investigación, el servicio, la orientación y en un cierto número de actividades administrativas. El cuerpo de profesores de la educación superior rumana está fuertemente comprometido con la enseñanza, el aprendizaje y la erudición. Como educadores, también trabajan para fortalecer la diversidad, la integridad, la

justicia social y la responsabilidad cívica en la educación superior y en la sociedad en general, contribuyendo al cambio global de la sociedad.

#### **3.1.4. Normativa y Legislación**

El largo y difícil proceso de reestructuración del sistema de educación superior, que comenzó en el año 1989 con la caída del régimen de Ceaușescu, tenía como objetivos prioritarios el establecimiento de la libertad académica y la mejora de la calidad de la enseñanza y la investigación. La primera etapa de reformas (1990-1995) estuvo marcada por los esfuerzos institucionales dirigidos a preparar una nueva Ley de Educación que se ocupara principalmente de despolitizar los programas de estudio, introducir y fomentar nuevos campos de estudio y mejorar las condiciones de trabajo del profesorado universitario, una tarea que resultaría sumamente compleja debido al control y las restricciones que el gobierno comunista había impuesto durante décadas en el ámbito de la educación superior (Curaj, Deca, Egron-Polak & Salmi, 2015; Florea & Wells, 2011; Marga, 2002).

En relación con la situación del profesorado universitario, los cambios más significativos introducidos durante la década de 1990 fueron la definición institucional del concepto de “comunidad académica”, un primer paso fundamental para la delimitación de todas aquellas cuestiones relacionadas con la enseñanza, la investigación y el desarrollo curricular, y la introducción del concepto de “espacio académico”, que dispuso la eliminación de todo tipo de contenido ideológico de los libros de texto y de los programas de estudio, así como el establecimiento de departamentos universitarios y unidades de

formación del profesorado. Además, se produjo una reestructuración en la aplicación de los fondos destinados a la investigación científica y se instauró la autonomía universitaria como uno de los pilares del derecho de la comunidad académica a autogestionarse sin interferencias de ideológicas o políticas (Florea & Wells, 2011).

El marco jurídico general referente a la organización y el funcionamiento del sistema de educación superior rumano, que incorpora aspectos relativos a las competencias del personal académico universitario, está determinado por la Constitución de Rumanía y la Ley de Educación Nacional n.º 1/2011. En rigor, los reglamentos y procedimientos específicos se ponen en marcha mediante las disposiciones y órdenes del Ministerio de Educación, Investigación, Juventud y Deporte, así como las Decisiones del Gobierno. Las disposiciones legislativas más importantes relacionadas con la educación superior son (Florea & Wells, 2011; Matei, 2009; Ministry of Education and Research, 2001; Prepelita-Raileanu, 2010; Tucker, Trotman, Rusu & Mara, 2014; World Data on Education, 2010/11):

La configuración de la enseñanza superior en tres niveles por aplicación de la Ley n.º 288/2004.

La Agencia Rumana para la Garantía de la calidad en la Educación Superior (ARACIS), en vigor desde la aplicación del Decreto de Urgencia n.º 75/2005.

El Suplemento Europeo al título establecido por Orden n.º 4868/07 de agosto de 2006, del Ministerio de Educación e Investigación.

La Agencia Nacional de Cualificaciones en la Educación Superior y la Asociación con el Entorno Socio-económico (ACPART), establecida por Decisión n.º 1357/2005 del Gobierno de Rumanía como autoridad nacional para la administración, el diseño y la revisión regular del Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación Superior.

El Estatuto del Profesorado, aplicado por la Ley n.º 128/1997 y complementado por la Ley n.º 349/2004 y que regula la profesión docente, la cualificación requerida, los sistemas de evaluación y la formación del profesorado en servicio.

La aplicación generalizada en la educación superior del sistema de créditos europeos (ECTS), por Orden n.º 3617/2005 del Ministerio de Educación e Investigación.

El Consejo Nacional para la Validación de Títulos Académicos, Diplomas y Certificados (CNATCDU), establecido por Orden n.º 3904/2006 del Ministerio de Educación e Investigación.

De forma concreta, el Estatuto del Profesorado (aplicado por la Ley n.º 128/1997 y complementado por la Ley n.º 349/2004) establece:

- Las funciones las competencias, las responsabilidades, los derechos y las obligaciones específicas del personal docente y auxiliar, así como la gestión, la orientación y el control del personal.

- Las condiciones y modalidades de las posiciones y la realización de funciones específicas, las funciones de orientación y control, así como las formas y condiciones en que el personal puede ser liberado de esos cargos y funciones o acceder a la jubilación.

- El sistema de cursos de perfeccionamiento y evaluación.
- Los criterios en virtud de los cuales se establece la retribución financiera y la carga docente, y las bases a partir de las cuales se aplican los galardones, los premios y las sanciones.

El personal académico que trabaja en instituciones de educación superior rumanas públicas y privadas está sujeto a las disposiciones establecidas en la Ley de Educación Nacional n.º 1/2011, específicamente, el Capítulo II del Título IV, titulado “Estatuto del personal académico y de investigación de la educación superior”. El Art. 285 establece el sistema de escalafones relacionados con la actividad académica: 1) Rangos académicos: a) profesor asistente, b) lector universitario, c) lector, d) profesor universitario; 2) Rangos de investigación: a) asistente de investigación, b) investigador científico, c) investigador científico (3er. Grado), d) investigador científico (2do. Grado), e) investigador científico (1er. Grado).

Asimismo, de conformidad con la Sección 2 del mencionado Capítulo, se dispone que las instituciones de educación superior sean las responsables de la organización y posterior realización del proceso de selección, contratación y nombramiento de los candidatos a puestos de enseñanza que salen a concurso. Cabe destacar que la mayoría de los puestos académicos requieren la posesión del título de doctor, salvo en algunos casos de puestos auxiliares de enseñanza, donde los candidatos deben acreditar la condición de alumnos de doctorado a tiempo completo. Por otra parte, sobre la base de las demandas institucionales, el Claustro Universitario podrá aprobar la invitación, por un

período determinado de tiempo, de profesores e investigadores destacados rumanos o extranjeros con el objetivo de impartir clases en calidad de profesores invitados.

En relación con los derechos y deberes del profesorado del sistema de educación superior rumano, el Art. 304 correspondiente al Título IV, Capítulo II, establece que los derechos y obligaciones del personal académico están regulados por la Carta Universitaria, el código ético de la universidad, el contrato individual de trabajo y la legislación nacional vigente. Se garantizan, entre otras cuestiones, la protección de los derechos de los empleados, los derechos de autor en la creación científica, cultural o artística, la libertad académica de los miembros de la comunidad universitaria, el derecho a la publicación de estudios y artículos, el derecho a solicitar donaciones nacionales e internacionales, y el derecho a formar parte de asociaciones y organizaciones profesionales, sindicales, políticas y culturales, nacionales e internacionales.

Asimismo, en lo que respecta a la ética universitaria, el Art. 306, Título IV, Capítulo II, dispone que cada universidad tenga una comisión de ética cuya estructura y composición será propuesta por el Consejo y aprobada por el Claustro universitario y el Rector. Entre las responsabilidades de la comisión de ética destacan el análisis y la resolución de los casos asociados a las violaciones de la ética universitaria y la preparación de un código universitario de ética y deontología. Adicionalmente, el Art. 310 especifica las acciones consideradas como violaciones graves contra el buen desempeño de las conductas vinculadas a las actividades de investigación científica: el plagio en la investigación o publicación de otros autores, la fabricación de resultados de

investigación o la presentación ficticia de datos y la introducción de datos falsos en las aplicaciones y solicitudes de financiación.

Las cuestiones relacionadas con la promoción y el desarrollo de la carrera docente se encuentran reguladas en gran medida por las instituciones universitarias, sin embargo, deben tener en cuenta el marco legislativo vigente, así como las recomendaciones del Ministerio de Educación, Investigación y Juventud. La Ley de Educación Nacional del año 2011 estipula el nivel de competencias certificadas y el tiempo de experiencia que debe poseer un candidato con el fin de cubrir un puesto académico específico, mientras que el marco metodológico establecido por el Ministerio de Educación describe los procedimientos relacionados con la evaluación de los títulos académicos. La sección 2, Capítulo II, Título IV, de la Ley Nacional de Educación trata acerca de la celebración de los cargos y puestos de trabajo docente en el sistema de educación superior. Los siguientes Artículos reflejan en gran medida la regulación del profesorado docente:

Art. 253. Las universidades deciden sobre la convocatoria de los puestos de enseñanza, la evaluación, la motivación, la formación continua y la destitución del personal docente y de investigación, de acuerdo con la Carta Universitaria y la legislación vigente, además del marco de orientación establecido por el Ministerio de Educación, Investigación, Juventud y Deporte.

Art. 296. 1) La reserva de puestos de trabajo docente vacantes o temporales se cubre de forma preferente por los empleados permanentes (titulares) del personal académico de la institución, o por el personal académico asociado, remunerado por hora, de acuerdo con la presente Ley; 2) El empleo

de especialistas rumanos o extranjeros cuyo valor científico resulta conocido por invenciones, innovaciones, premios y publicaciones científicas, así como la visita de profesores asociados, deberán ser aprobados por el consejo de departamento y el Consejo de la Facultad; 3) Las posiciones y grados de investigador científico en la red de enseñanza superior se obtienen de acuerdo a las condiciones legales de la normativa vigente.

La Ley n.º 1/2011 también se refiere a la finalidad de la educación en relación con la investigación. De acuerdo con lo establecido en la Ley, la taxonomía de las instituciones de educación superior rumanas es la siguiente: universidades centradas en la educación; b) universidades centradas en la educación; y c) universidades de educación y de investigación avanzada. Conviene señalar que el personal académico perteneciente a las dos últimas categorías desempeña actividades de enseñanza al mismo tiempo que está involucrado en actividades relacionadas con la investigación. Las actividades relacionadas con la investigación y el desarrollo (D+I) se llevan a cabo de acuerdo con la legislación nacional y europea. En los últimos años los cambios en el campo de la investigación y el desarrollo en la educación superior fueron notables. En este sentido, se advierte que una proporción significativa del número total de investigadores de Rumanía se desempeña en las instituciones superiores del sector público.

### **3.1.5. Evolución del profesorado de educación superior**

La década de 1990 fue especialmente importante para el desarrollo del sistema de educación superior, a pesar de las limitaciones y desacuerdos entre los agentes educativos y las autoridades estatales encargadas de formular las políticas públicas educativas. Durante esta etapa comienza a configurarse una educación superior sobre la base de los principios democráticos que en aquel momento acompañan la reestructuración de todas las instituciones públicas rumanas. Paralelamente a la expansión de las instituciones de educación superior y el aumento del número de estudiantes, desde el año 1989 se ha producido un crecimiento notable en el número de personal académico. Así, en apenas una década, durante el período 1990-2000, el número de profesores del nivel educativo superior prácticamente se duplicó: en el curso 1990-1991 el número ascendía a 13.927, mientras que en el curso 1999-2000 la cifra era de 26.977 docentes (Duguleană & Duguleană, 2012).

Por otra parte, de acuerdo con los datos que se muestran en la siguiente tabla, resulta sintomática la desigual evolución del profesorado de educación superior en relación con el género. En este sentido, aunque es cierto que la presencia del personal académico femenino aumenta de forma constante durante toda la década de 1990, las cifras correspondientes al personal masculino en la educación superior superan con creces a las del personal femenino, en la totalidad de los cursos académicos situados entre los años 1990-2000 (ver tabla 22).

Tabla 22

*Personal académico de instituciones de educación superior de Rumanía, por sexo, período 1990-2000. Cifras en miles (elaboración propia a partir de National Institute of Statistics, 2009)*

<b>Curso académico</b>	<b>Total</b>	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>
<b>1990-1991</b>	13927	10030	3897
<b>1991-1992</b>	17315	12494	4821
<b>1992-1993</b>	18123	12764	5359
<b>1993-1994</b>	19130	13236	5894
<b>1994-1995</b>	20452	14293	6159
<b>1995-1996</b>	22611	15427	7184
<b>1996-1997</b>	23477	15329	8148
<b>1997-1998</b>	24427	15851	8576
<b>1998-1999</b>	26013	16427	9586
<b>1999-2000</b>	26977	16234	10743

El proceso de adaptación de las universidades al Espacio Europeo de Educación Superior iniciado con la Declaración de Bolonia en el año 1999 afectaría de forma sustancial al desarrollo del sistema de educación superior rumano. Desde finales de la década de 1990 comenzaría una etapa de cambios sin precedentes en el ámbito de la educación superior, que reformularía las funciones, las necesidades y las expectativas de las instituciones universitarias rumanas. Además, hay que tener presente que a mediados de los años noventa el Banco Mundial y la Comisión Europea acordarían con el gobierno de Rumanía un extenso programa de reformas que

incluían ayudas de carácter económico (Bumbu & Todorescu, 2012; Damian, 2011; Gherghina, Văduva & Postole, 2009; Iacob, 2015).

En el contexto de este proceso, la evolución del profesorado rumano de educación superior sufriría cambios particulares respecto a la tendencia registrada durante la primera década de gobierno democrático en Rumanía. En primer lugar, habría que señalar que en los primeros años del siglo XXI el espectacular ritmo de crecimiento del número de profesores de educación superior que había tenido lugar a lo largo de los años noventa aminora de forma considerable: en el curso académico 2000-2001, 27.959 profesores, en el curso 2001-2002, 28.674 profesores, en el curso 2002-2003, 29.619 profesores, en el curso 2003-2004, 30.137 profesores, en el curso 2004-2005, 30.857 profesores, y en el curso académico 2005-2006, 31.543 profesores. Como puede observarse, durante el período 2000-2006 se sumaron como personal académico de educación superior un total de 2.898 docentes, una cifra modesta en relación con el ritmo de crecimiento registrado en la década de 1990 (ver tabla 23).

Tabla 23

*Personal académico de instituciones de educación superior de Rumanía, por sexo, período 2000-2006. Cifras en miles (elaboración propia a partir de National Institute of Statistics, 2009)*

<b>Curso académico</b>	<b>2000-2001</b>	<b>2001-2002</b>	<b>2002-2003</b>	<b>2003-2004</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2005-2006</b>
<b>Total</b>	27959	28674	29619	30137	30857	31543
<b>Hombres</b>	17048	17103	17353	17343	17607	18048
<b>Mujeres</b>	10911	11571	12266	12794	13250	13495

A partir del año 2005, la evolución numérica del personal académico continuará la etapa de ralentización. No obstante, a partir del año 2009 entrará en un proceso de regresión, es decir, el número de profesores de instituciones de nivel superior en Rumanía comenzará a descender por primera vez desde el año 1990, cuando el proceso de transición en el país se ponía en marcha. Al cabo de más de una década de crecimiento continuado, la tendencia se quebrará: en el curso 2008-2009 la cifra del personal académico era de 31.973, y en el curso siguiente (2009-2010) el número total de profesores desciende a 31.103.

Otro aspecto a considerar durante este período tiene que ver con las diferencias de las cifras por sexo que, de conformidad con la tendencia general, registran un descenso que afecta de forma mucho más radical al personal masculino. Este movimiento negativo resulta observable si se comparan las cifras de los cursos académicos 2006-2007 (17.149 hombres y 13.434 mujeres) y 2011-2012 (14.558 hombres y 13.807 mujeres). La siguiente tabla muestra la

evolución del número total de profesorado de educación superior en Rumanía durante el período 2006-2012, desagregado por sexo (ver tabla 24).

Tabla 24

*Personal académico de educación superior en Rumanía, por sexo, período 2006-2012.*

*Cifras en miles (elaboración propia a partir de National Institute of Statistics, 2012)*

<b>Curso académico</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>
<b>Total</b>	30583	31964	31973	31103	29746	28365
<b>Hombres</b>	17149	18125	17855	16839	15841	14558
<b>Mujeres</b>	13434	13839	14118	14264	13905	13807

En la primera década del siglo XXI, el número de personal académico de las universidades ha aumentado de forma proporcional en un promedio general de 11.24%, incluidos el personal de investigación y el profesorado visitante. No obstante, es posible advertir ciertas diferencias en el crecimiento por cargo académico. En el período 2001-2010 se observa que el número de profesores aumentó un 22.13%, el de profesores asociados 38.45%, el de profesores asistentes 10.46% y el de profesores instructores 16.88%. La siguiente tabla muestra el número total de personal académico durante el curso 2000-2001 (ver tabla 25).

Tabla 25

*Personal académico de instituciones de educación superior en Rumanía curso 2000-2001. Cifras en miles (Florea & Wells, 2011)*

<b>Personal Académico</b>	<b>Total</b>	<b>Instituciones públicas de Educación Superior</b>	<b>Instituciones privadas de Educación Superior</b>
	27959	24686	3273
<b>Profesores</b>	4722	4189	533
<b>Profesores asociados</b>	4051	3569	482
<b>Lectores</b>	7942	7218	724
<b>Profesores asistentes</b>	6639	5789	850
<b>Instructores</b>	3792	3144	648
<b>Profesores visitantes</b>	777	358	19
<b>Personal investigador</b>	36	19	17

Durante el curso académico 2000-2001, el número total de personal académico correspondiente a la educación superior rumana ascendió a 27.959, 24.686 del sector público y 3.273 del sector privado. Como puede observarse, las diferencias entre el total de profesorado de educación superior de las instituciones públicas y privadas resulta significativa en todas las categorías profesionales; por ejemplo, el total de profesores universitarios del sector público en el curso 2000-2001 es de 4.189, mientras que el total de profesores universitarios del sector privado para el mismo curso es de 533. Igualmente ocurre con el cargo de profesor asociado, un total de 3.569 en el sector público y apenas 482 en el sector privado. Llama la atención el escaso número de personal investigador adscrito a las instituciones de educación superior durante

el curso 2000-2001, un total de 19 en las instituciones públicas y 17 en las instituciones privadas.

En el año 2009, el número de miembros del personal docente era de 31.103, una cifra que representaba el 54.68% del total del personal de la educación superior en Rumanía. En la siguiente tabla aparecen desglosadas por cargo académico las cifras correspondientes al profesorado de educación superior durante el curso 2009-2010 (ver tabla 26).

Tabla 26

*Personal académico de instituciones de educación superior de Rumanía curso 2009-2010. Cifras en miles (Florea & Wells, 2011)*

<b>Personal Académico</b>	<b>Total</b>	<b>Instituciones públicas de Educación Superior</b>	<b>Instituciones privadas de Educación Superior</b>
	31103	26757	5346
<b>Profesores</b>	5767	5082	685
<b>Profesores asociados</b>	5609	4867	742
<b>Lectores</b>	8773	7149	1624
<b>Profesores asistentes</b>	7760	6739	1021
<b>Instructores</b>	2085	1825	260
<b>Profesores visitantes</b>	1109	1095	14

Como se ha señalado, existen diferencias importantes en el número de personal académico empleado en instituciones superiores públicas y privadas. De forma concreta, las universidades privadas de reciente fundación emplean un número bastante más reducido de personal académico que las

universidades públicas. Desde este punto de vista, la Universidad de Bucarest se configura como el mayor centro de educación superior de Rumanía, conservando una tercera parte del número total de personal académico. En el curso 2009-2010 alcanzaba la suma de 10.707 profesores. Muy por debajo de estas cifras se situaban la Universidad de Cluj-Napoca, con 3.932 empleados correspondientes al personal académico, la Universidad de Iași, con 3.316 profesores, la Universidad de Timisoara, con un total de 2.306 profesores, y la universidad de Craiova, cuyo número total de personal académico ascendía a 1.462. La siguiente tabla muestra los 5 mayores centros de educación superior de Rumanía, en relación con el número de personal académico empleado durante el curso escolar 2009-2010 (ver tabla 27).

Tabla 27

*Mayores centros de educación superior, por número de personal académico, curso 2009-2010 (Florea & Wells, 2011)*

<b>Mayores centros de Educación Superior</b>	<b>Total de personal académico</b>
Bucarest	10707
Cluj-Napoca	3932
Iași	3316
Timișoara	2306
Craiova	1462

El resto del personal académico universitario se distribuye de manera desigual en los centros de educación superior extendidos por toda la geografía nacional. Los centros más pequeños de educación están representados en su

totalidad por universidades del sector privado: Lugoj, 30 profesores, Satu Mare y Cernica, 19 profesores, Roman, 17 profesores, Blaj, 9 profesores, y Deva, 5 profesores. La siguiente tabla presenta los centros de educación superior más pequeños de Rumanía, según el número de personal académico empleado durante el curso 2009-2010 (ver tabla 28).

Tabla 28

*Menores centros de educación superior, por número de personal académico, 2009-2010 (Florea & Wells, 2011)*

<b>Menores centros de Educación Superior</b>	<b>Total de personal académico</b>
Lugoj	30
Statu-Mare and Cernica	19
Roman	17
Blaj	9
Deva	5

En una perspectiva comparada, lo primero que llama la atención es la enorme diferencia entre el número de personal académico empleado en el mayor centro de educación superior de Rumanía (10.707 profesores) y el número de personal académico empleado en el centro más pequeño de educación superior del país (5 profesores). Esta disparidad en la distribución del personal académico universitario refleja en parte las profundas desigualdades que existen entre las instituciones de educación superior rumanas. En segundo lugar, resulta sintomático que los mayores centros universitarios correspondan al sector público de la educación superior, mientras

que los centros de educación superior más pequeños estén representados por universidades privadas.

Las reformas introducidas en el sistema de educación nacional de Rumanía repercutieron en todos los niveles educativos, en este sentido, el crecimiento espectacular del número de personal académico de educación superior durante la década de 1990 es comparable al crecimiento de otros niveles educativos durante esta etapa. Una vez iniciado el siglo XXI, la evolución y el aumento del personal académico en todos los niveles educativos parece alcanzar cierta estabilidad. La siguiente figura muestra el número de personal académico de cada nivel educativo durante el curso académico 2006-2007 (ver figura 3).

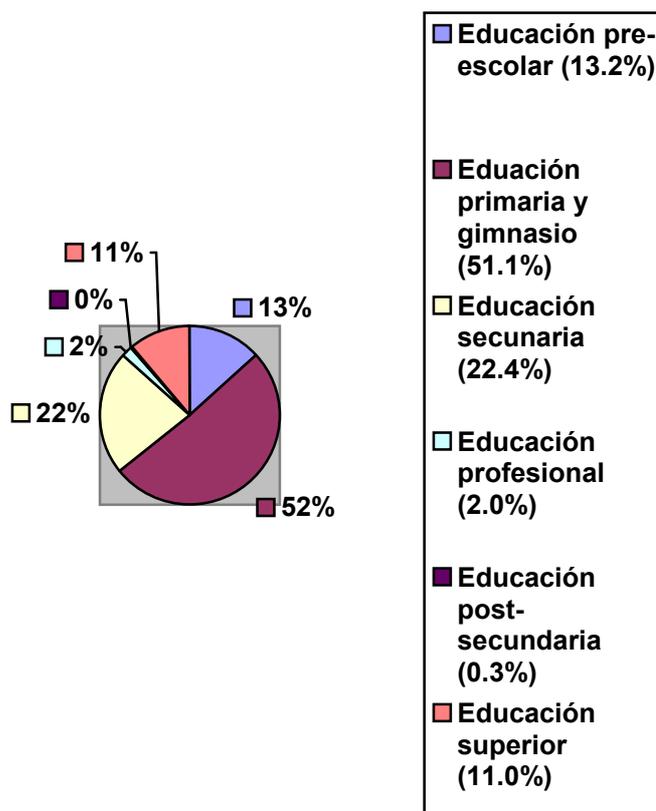


Figura 3. Personal académico de Rumanía por nivel educativo, curso académico 2006-2007 (National Institute of Statistics, 2014).

Como puede observarse en la figura anterior, los niveles de educación primaria y gimnasio reúnen a más de la mitad del total del personal académico del sistema nacional de educación de Rumanía (51.1%), muy por debajo le sigue el personal académico correspondiente a la educación secundaria (22.4%), el profesorado de la educación pre-escolar (13.2%), el profesorado de la educación superior (11.0%), y finalmente el profesorado de educación profesional (2.0%) y el de educación post-secundaria (0.3%).

Con la finalidad de obtener una perspectiva comparada de la evolución del número de personal académico de todos los niveles que conforman el sistema nacional de educación rumano, en la siguiente figura se presenta el número de personal académico durante el curso 2011-2012 (ver figura 4).

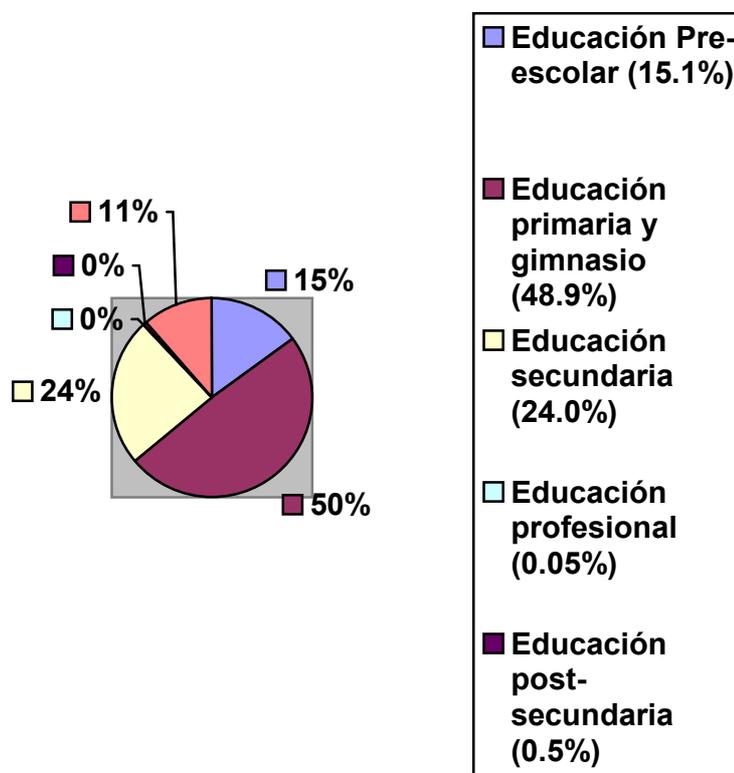


Figura 4. Personal académico de Rumanía por nivel educativo, curso académico 2011-2012 (National Institute of Statistics, 2014).

Durante el curso escolar 2011-2012, continúa destacando por su gran número el personal académico de educación primaria y gimnasio (48.9%), aunque es posible observar una mínima disminución del porcentaje respecto al curso 2006-2007. Por otra parte, el número total de personal académico de educación secundaria experimenta un incremento porcentual (24.0%), lo mismo ocurre con la educación pre-escolar (15.1%) y la educación post-secundaria (0.5%). Sin embargo, en el nivel de educación profesional, con un porcentaje ya muy bajo en el curso 2006-2007, el número de personal académico se contrae hasta alcanzar un porcentaje por debajo incluso del .05%. El personal académico de educación superior alcanza un 11.5%, un aumento casi imperceptible respecto al curso académico 2000-2007 (11.0%).

Los datos hasta aquí expuestos aportan una información significativa acerca de la evolución del número de personal académico del sistema superior de educación de Rumanía en el contexto más amplio del desarrollo de los demás niveles educativos del sistema de educación nacional. Desde este marco, la evolución del número de personal académico empleado en la educación superior no parece alejarse demasiado del crecimiento registrado en los otros niveles educativos. Así, durante el período 2006-2012, el cuadro académico de cada nivel educativo se sostiene en el tiempo sin cambios excesivos. Por último, cabe señalar que en el conjunto de niveles del sistema nacional de educación de Rumanía el número total de personal académico empleado en la educación superior se sitúa en el cuarto lugar, tanto en el curso 2006-2007 como en el curso 2011-2012.

## **3.2. El profesorado de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía**

### **3.2.1. Situación general**

Manea (2014) introduce un enfoque analítico novedoso acerca del actual sistema de evaluación de la calidad en la educación superior artística en Rumanía, enfocado en los estándares académicos de evaluación para el profesorado universitario. El planteamiento clave busca establecer si los estándares de evaluación aplicables a los académicos de disciplinas artísticas en la educación superior debe ser el mismo que se aplica al conjunto del profesorado universitario de otros ámbitos del conocimiento o, por el contrario, el trabajo de los profesores de educación artística debe ser revisado de acuerdo con otros estándares de evaluación especialmente diseñados para este tipo de enseñanzas.

En una perspectiva comparada entre los métodos de evaluación que se aplican habitualmente en la educación superior artística rumana, esta autora afirma que los instrumentos de evaluación del profesorado universitario de arte se basan en el discurso generalizado y aceptado, donde priman los criterios y las categorías tradicionales de evaluación. Desde este marco, la evaluación de las prácticas y el desempeño profesional de los docentes de educación artística se realiza a partir de procedimientos cuantitativos, una práctica de evaluación que coincide con las concepciones del conocimiento y del aprendizaje asociadas al neoliberalismo y la postindustrialización y que ponen el énfasis en la mecanización, la transmisión y el control de la producción del conocimiento.

Frente a esta práctica de evaluación, ampliamente difundida en la educación superior rumana, la autora plantea la necesidad de que el

profesorado del ámbito de las artes sea reconocido no solamente en el desempeño de las clásicas actividades asociadas a la labor docente, sino también por la capacidad de creatividad, es decir, por el trabajo creativo de producción, expresión e investigación en el marco de su actividad artística (música, danza, teatro, cine, etc.). En este sentido, los criterios de evaluación del profesorado de artes deberían ser revisados con el fin de obtener un enfoque de calidad en los procedimientos de evaluación aplicados al ámbito de las artes en la educación superior.

De acuerdo con Tetelea (2012), la educación artística superior en los países postcomunistas debe ser revisada en el marco del proceso de integración de los sistemas de educación al Espacio Europeo de Educación Superior.

Respecto al ámbito de la pedagogía musical, en la última década se ha construido una sólida base científica, abordando cuestiones relativas a la investigación, el diseño y el desarrollo de la educación musical. La formación de especialistas en educación musical en las universidades debe ser considerada a partir de una visión integral del concepto contemporáneo de educación musical, en la que resulta imprescindible una metodología científica específica para el desarrollo eficaz del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad, la misión principal de las universidades de arte en Rumanía consiste en formar y cultivar talentos, caracteres y el desarrollo de la personalidad, con el objetivo de formar especialistas bien entrenados en el campo de la música, la danza, las artes visuales, el teatro y las demás actividades relacionadas con el ámbito artístico, capaces de proveer al público

en general acciones culturales de calidad. Además, las universidades artísticas deben ser capaces de ofrecer actividades artísticas creativas y una sólida formación pedagógica para aquellos estudiantes que desean realizar una carrera docente en el ámbito de la educación estético-artística (Pașca, 2012).

Para el logro de tales cometidos, resulta necesario reformular el currículum universitario de educación artística, así como las políticas educativas y culturales nacionales, encontrando los medios adecuados que fomenten el intercambio de valores en el marco de la integración europea, y que al mismo tiempo apoyen la riqueza y la diversidad cultural propias de la región. Desde este contexto, existen numerosos estudios que han destacado la importancia de la formación inicial del profesorado en general y de educación artística en particular, planteando la necesidad de revisar algunos aspectos relacionados con el rol del profesor de educación superior en tanto que formador de formadores (Alama & Mosora, 2013; Mitescu, 2013; Pasca, 2012; Șerbănescu, 2013, 2014; Serdenciuc, 2013; Soitu, Ungureanu & Rusu, 2014; Stăiculescu & Păduraru, 2013).

### **3.2.2. Actividad académica y formación**

En relación con la situación actual del profesorado de enseñanzas musicales, una aproximación a las instituciones de educación superior del ámbito de la música arroja lucidez y aporta información significativa. La Academia de Música “Gheorghe Dima” de Cluj-Napoca, una de las dos instituciones públicas de educación superior rumanas organizadas exclusivamente en torno a enseñanzas musicales, cuenta con un

Departamento de Educación y Formación del Profesorado. El Departamento surgió en el año 2000 como una entidad profesional y académica independiente y figura en la Carta Universitaria de la Academia de Música como una unidad básica de educación e investigación que agrupa al personal docente de diversas especialidades (Academia de Música “Gheorghe Dima” de Cluj-Napoca, 2015).

Asimismo, su funcionamiento y organización se gestionan de acuerdo con la Orden del Ministerio de Educación, Investigación y Juventud n.º 4356/1996. El objetivo primordial de este Departamento consiste en el diseño de actividades curriculares dirigidas a proporcionar un programa de formación inicial para aquellos especialistas que desean estudiar educación musical y otras carreras afines, ofreciendo formación y cualificación continua al profesorado de educación primaria y secundaria que imparte enseñanzas musicales.

*La Estrategia de Desarrollo Institucional 2012-2016* de la Academia de Música “Gheorghe Dima” (Academia de Música “Gheorghe Dima” de Cluj-Napoca, 2012) expresa en varios de sus apartados la importancia del personal académico en el desarrollo de las estrategias diseñadas, con el fin de asegurar el funcionamiento óptimo de tres áreas de actividad fundamentales, como son la docencia y la investigación científica, la creación artística y la participación en la vida económica, social y cultural de la región. Cabe destacar la participación activa del profesorado en la formulación de los objetivos del plan estratégico de la Academia de Música.

Entre los objetivos estratégicos dirigidos a fortalecer la investigación científica y la creación artística de la Academia de Música, se establecen varias medidas vinculadas de forma estrecha a la vida académica del profesorado: una política de desarrollo de recursos humanos mediante la investigación, la integración en la academia de un número creciente de jóvenes investigadores doctores y con estudios de post-doctorado, y el establecimiento de políticas de incentiven la actividad de los profesores investigadores dentro de la Academia. Las actividades de investigación que lleva a cabo el personal docente de la institución se realiza en el marco de los distintos departamentos del centro y se encuentran fuertemente respaldadas por el Centro de Investigación, Formación y Desarrollo Profesional y el Centro de Excelencia en el área de Educación Europea, Conexión Artística y Cultural.

Por su parte, la Universidad Nacional de Música de Bucarest, la otra institución superior pública de enseñanzas musicales, también cuenta con una Unidad de Formación del Profesorado, que ocupa un lugar clave en la estructura de la institución. La Unidad representa el marco organizativo de los resultados del aprendizaje pedagógico y su función consiste en desarrollar módulos dirigidos a objetivos académicos bastante heterogéneos: módulos de formación pedagógica para estudiantes de grado y máster, módulos de formación dirigidos a profesores de música, además de la realización de cursos, conferencias y simposios sobre educación musical contemporánea (Universidad Nacional de Música de Bucarest, 2015).

El profesorado de la Universidad Nacional de Música de Bucarest se encuentra fuertemente ligado a la misión y la estrategia generales de un centro

de educación superior. En este sentido, las actividades que lleva a cabo el profesorado desempeñan un papel fundamental en la actual construcción de una sociedad europea multicultural e integrada, así como en el intercambio de ideas, la reflexión crítica y la promoción de los valores de la institución. La misión de la Universidad se define a través de cuatro funciones principales: la conservación, la orientación, la filtración y la formación; un conjunto de funciones que se ponen en marcha mediante el esfuerzo y la dedicación del personal docente.

### **3.2.3. Normativa y legislación**

Desde otra perspectiva, en el Capítulo VII, Título III, de la Ley de Educación Nacional o Ley n.º 1/2011, correspondiente a la Educación Superior Artística y Deportiva, se establece una serie de cuestiones importantes que afectan al profesorado de enseñanzas musicales de las instituciones de educación superior públicas y privadas de Rumanía:

Art. 180. El proceso de enseñanza superior de artes y deportes se efectúa a través de las actividades de enseñanza y las prácticas y el desempeño creativos.

Art. 182. En la educación superior artística y deportiva, la estructura del año académico es susceptible de ajustarse en función del programa específico de actividades prácticas.

Art. 184. En la educación superior artística y deportiva, el PhD profesional o científico constituye un requisito para la carrera docente.

Art. 186. La evaluación de la calidad y la clasificación de las universidades artísticas y deportivas consideran los criterios específicos de creación artística y rendimiento deportivo.

Art. 187. En la educación superior artística y deportiva la competitividad de los fondos de asignación se efectuará sobre la base exclusiva de los criterios específicos de creación artística y rendimiento deportivo.



# *ESTUDIO EMPÍRICO*

---



# **Capítulo 4**

## ***Planteamiento de la investigación y método***

En el presente capítulo se explica el planteamiento de la investigación, los objetivos del trabajo, el tipo de metodología empleado, las variables analizadas, las características de los participantes, el instrumento utilizado y el procedimiento seguido en el estudio realizado.

### **4.1. Planteamiento de la investigación**

El profesorado rumano de educación superior que ejerce en la actualidad la docencia de materias musicales y lleva a cabo estudios de investigación sobre éstas desarrolla su trabajo en un contexto universitario en el que todavía no se superado completamente la influencia del escenario sociopolítico anterior a la caída del sistema comunista de gobierno en el país (Kwiek, 2012). Según este autor, son todavía varios los elementos que constituyen un lastre para el avance, como el supuesto carácter excepcional de las universidades comunistas, que habría que preservar; el que las universidades postcomunistas, como instituciones del sector público, son radicalmente diferentes del resto las instituciones de su tipo; y que la producción de conocimiento puede obtener mayor visibilidad solo con la aplicación de reformas en el sistema de educación superior, sin necesidad de

aumentar la financiación de la investigación. Estos tres factores han funcionado como potentes inhibidores de la producción de conocimiento y el impulso suficiente a la educación superior en Rumanía y en otros países de la antigua Europa del Este, y aún perviven desde la caída del comunismo en el año 1989. Este hecho podría conllevar un perjudicial aislamiento internacional de las universidades rumanas y, por ende, de las enseñanzas musicales superiores, del emergente Espacio Europeo de Educación Superior y de Investigación (Kwiek, 2013; Kweik & Maassen, 2012).

En el contexto descrito, las enseñanzas musicales de rango superior asumen en Rumanía un claro reto de superación y necesaria adaptación al EEES, en el que el profesorado resulta uno de los colectivos con mayor influencia en el cambio (Alama & Mosora, 2013; Șerbănescu, 2014; Soitu, Ungureanu & Rusu, 2014), ya que constituye el estamento principal que atiende las demandas formativas de los estudiantes y de su entorno de renovación pedagógica y de difusión de resultados de investigación, forma parte de las instancias internas y externas que promueven el cambio de la legislación educativa, y permite, por la antigüedad laboral de algunos de sus miembros, comparar la situación y aspiraciones en la que se encuentran las enseñanzas musicales superiores hoy respecto a la que tenían hasta el año 1989.

De este modo, el presente trabajo de tesis doctoral trata de dar respuesta a interrogantes acerca de:

- las opiniones y expectativas de los profesores universitarios rumanos de música de diferentes especialidades sobre la situación general de la educación musical superior en Rumanía;
- sus percepciones sobre el nuevo marco político de la Unión Europea y su influencia e inversión en las instituciones culturales y académicas rumanas respecto a las extranjeras;
- las motivaciones y nivel de satisfacción profesional;
- la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado;
- la percepción de la calidad de las instituciones universitarias en las que se trabaja como docente e investigador.

## **4.2. Objetivos**

### *Objetivo general*

Describir la percepción de los profesores universitarios rumanos de música de diferentes especialidades sobre cuáles son actualmente sus opiniones y expectativas en relación con la situación general de la educación musical superior en Rumanía.

### *Objetivos específicos*

1. Determinar posibles diferencias estadísticamente significativas en las opiniones y expectativas del colectivo estudiado sobre la situación general de la educación musical superior en Rumanía.
2. Analizar y comparar las diferentes variables identificativas que caracterizan al profesorado universitario rumano objeto de estudio.

3. Conocer la opinión de los participantes sobre el marco político de la Unión Europea y sus posibles influencias y diferencias para las enseñanzas musicales en relación con la situación anterior a 1989.
4. Identificar percepciones y satisfacción profesional de los participantes con su entorno laboral.
5. Analizar la satisfacción del alumnado de las enseñanzas abordadas, desde la perspectiva del profesorado.
6. Conocer el nivel de satisfacción del colectivo participante sobre la calidad de las instituciones universitarias en las que trabaja.

#### **4.3. Método**

En el desarrollo de la parte empírica de este trabajo de investigación se ha utilizado un *estudio descriptivo de tipo encuesta*, mediante la administración de un cuestionario. Como indican Arnal et al. (1994, p.178), “la encuesta es un método de investigación basado en una serie de preguntas dirigidas a sujetos con el fin de describir y/o relacionar características personales y cierto ámbitos de información necesarios para responder a problemas de investigación.”

##### **4.3.1. Variables de estudio**

El estudio realizado contempla dos tipos básicos de variables. Por una parte, variables independientes de naturaleza exclusivamente atributiva, es decir, no manipulables, ya que están conformadas por niveles o etiquetas consustanciales o inherentes a la misma variable de medida. Por otra parte,

variables dependientes constituidas por los items y dimensiones del instrumento de medida del estudio.

De las primeras, variables independientes, se distinguen las siguientes (ver tabla 29):

a) Edad del docente: conformada por diferentes intervalos de edad medidos en años.

b) Género del docente: hombre *versus* mujer.

c) Antigüedad como docente: constituida por diversos intervalos de antigüedad medidos en años.

d) Especialidad impartida por el docente: instrumento, música de cámara, teoría de la música, historia de la música, pedagogía musical, armonía, análisis musical, etc.

e) Titulación que posee el docente: Doctor en todos los casos. La normativa que regula el acceso a la condición de profesor de universidad en Rumanía exige estar en posesión del título de Doctor para poder trabajar como profesor en las instituciones de educación superior rumanas.

f) Universidad en la que trabaja el docente: Universidad Nacional de Música de Bucarest; Academia de Música “Gheorghe Dima”; Universidad de Artes “George Enescu”; Universidad “Transilvania” (Facultad de Música); Universidad del Oeste (Facultad de Música); Universidad de Oradea (Facultad de Música); Universidad “Ovidius” (Facultad de Artes); Universidad de Artes (Facultad de Pedagogía Musical).

g) Facultad en la que trabaja el docente: Facultad de Interpretación Musical, Facultad de Pedagogía Musical y Facultad de Musicología y Composición.

h) Tipo de contrato que poseen los docentes: asociado y permanente. Además, los participantes pertenecen a las siguientes categorías de contrato: profesor universitario, conferenciar universitario, lector universitario y asistente universitario

Tabla 29

*Variables que conforman el estudio descriptivo de encuesta con indicación de sus niveles/valores y escala de medida*

<b>Variabes atributivas</b>	<b>Niveles que conforman la variable</b>	<b>Escala de medida de la variable</b>
Edad del docente	De 29-38 años De 39-48 años De 49-58 años De 59-68 años	Intervalo
Género del docente	Hombre vs mujer	Nominal
Antigüedad como docente	De 1 a 10 años de antigüedad De 11 a 20 años de antigüedad De 21 a 30 años de antigüedad	Intervalo
Especialidad impartida por el docente	Instrumento, música de cámara, teoría de la música, historia de la música, armonía, análisis musical, acompañamiento y canto	Nominal
Titulación que posee el docente	Profesor universitario, conferenciar universitario, lector universitario y asistente universitario, profesor universitario, conferenciar universitario, lector universitario y asistente universitario.	Nominal
Universidad en la que trabaja el docente	Universidad Nacional de Música de Bucarest; Academia de Música "Gheorghe Dima";	Nominal

	Universidad de Artes “George Enescu”; Universidad “Transilvania” (Facultad de Música); Universidad del Oeste (Facultad de Música); Universidad de Oradea (Facultad de Música); Universidad “Ovidius” (Facultad de Artes); Universidad de Artes (Facultad de Pedagogía Musical).	
Facultad en la que trabaja el docente	Facultad de Interpretación Musical, Facultad de Pedagogía Musical y Facultad de Musicología y Composición	Nominal
Tipo de contrato del docente	Asociado y permanente	Nominal

---

Como variables dependientes, se han contemplado los diferentes ítems y dimensiones del *Cuestionario sobre Retos y Perspectivas Actuales de la Educación Musical Universitaria Rumana*, cuyas características serán explicadas en el punto

### **4.3.2. Participantes**

#### **4.3.2.1. Muestra, tipo de muestreo y características de la muestra**

La muestra que conforma esta investigación asciende a 470 profesores y profesoras universitarios rumanos de música de 8 instituciones de educación superior y de diferentes especialidades y zonas geográficas del país.

En relación con el tipo de muestreo utilizado, se han implementado dos muestreos no probabilísticos. En primer lugar, se ha realizado un *muestreo no probabilístico por cuotas* (Clairin & Brion, 2001; Meltzoff, 2000; Salinas, 2010). En este procedimiento de selección muestral, el investigador establece estratos

de la población, así como el número de sujetos que seleccionará de cada uno de ellos. Se eligen intencionalmente individuos para completar las cuotas establecidas. Aunque el procedimiento, al iniciarse, es similar al muestreo aleatorio por estratos, puesto que supone cierto conocimiento previo de la población para identificar estratos dentro de la misma, se diferencia en que los componentes son elegidos en función de otros criterios de accesibilidad, comodidad, etc.

Así, se estableció una serie de cuotas y un número de sujetos que corresponde a cada una de ellas. Las cuotas y el número de participantes correspondiente a cada cuota se han asignado a cada una de las 8 instituciones de educación superior rumanas objeto de estudio (ver tabla 30).

Tabla 30

*Instituciones de educación superior rumanas participantes en el estudio y profesores participantes en la muestra*

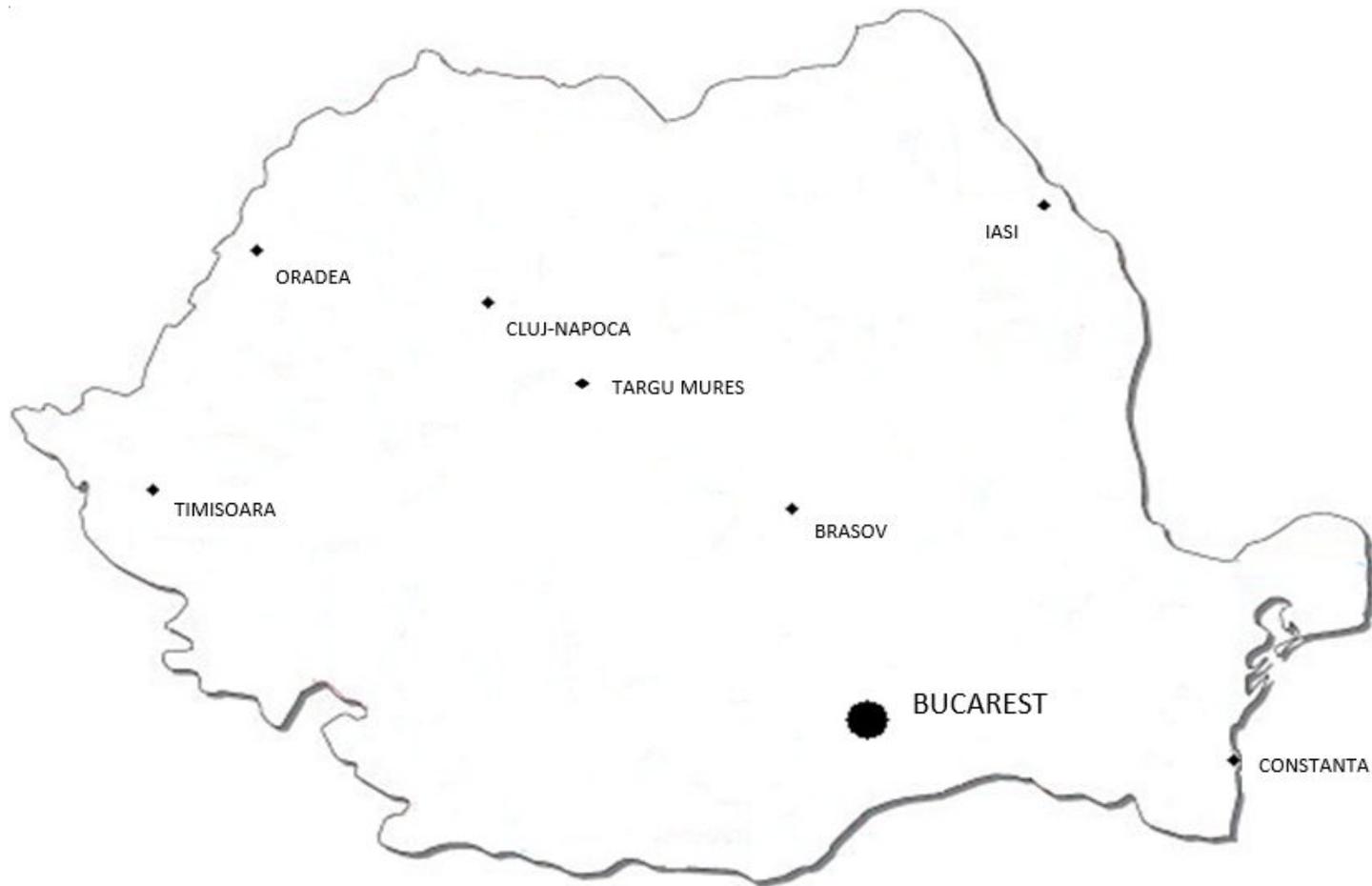
<b>Institución de educación superior</b>	<b>Ubicación geográfica de la institución</b>	<b>Número de profesores</b>	<b>Número de cuestionarios obtenidos</b>
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MÚSICA DE BUCAREST	BUCAREST	240	170
ACADÉMIA DE MÚSICA "GHEORGHE DIMA"	CLUJ-NAPOCA	220	162
UNIVERSIDAD DE ARTES "GEORGE ENESCU"	IASI	80	62

---

UNIVERSIDAD "TRANSILVANIA" (FACULTAD DE MÚSICA)	BRASOV	46	40
UNIVERSIDAD DEL OESTE (FACULTAD DE MÚSICA)	TIMISOARA	60	48
UNIVERSIDAD DE ORADEA (FACULTAD DE MÚSICA)	ORADEA	57	43
UNIVERSIDAD "OVIDIUS" (FACULTAD DE ARTES)	CONSTANTA	43	32
UNIVERSIDAD DE ARTES (FACULTAD DE PEDAGOGÍA MUSICAL)	TARGU MURES	7	3

---

En la siguiente figura (ver figura 5) se indica la localización geográfica en Rumanía de cada una de las instituciones participantes.



*Figura 5.* Localización geográfica de cada una de las 8 IES participantes.

La selección de la muestra continuó con la selección de los profesores y profesoras de cada una de las universidades objeto de estudio de forma igualmente no probabilística. Exactamente, se encomendó a un compañero de cada una de las universidades seleccionadas la labor de administrar el instrumento de recogida de información entre aquellos colegas suyos que hubieron aceptado su cumplimentación.

Una vez que cada uno de los profesores de las diversas universidades objeto de estudio cumplimentó el instrumento, lo aplicó a otro compañero, y así sucesivamente... En la literatura metodológica, este segundo tipo de muestreo, de naturaleza no probabilística, suele denominarse como *muestreo de bola de nieve* o *efecto dominó*.

#### **4.3.2.2. Contexto y características de las instituciones participantes**

En Rumanía, un país con más de 19 millones de habitantes, la enseñanza superior musical está impartida en universidades y academias de música con rango universitario, tanto en instituciones públicas como privadas. A continuación se expondrán las principales características de cada una de las instituciones participantes en este estudio.

##### **4.3.2.2.1. Universidad Nacional de Música de Bucarest (UNMB)**

**URL:** <http://www.unmb.ro/>

Fue fundada en junio de 1863 por un Decreto del Consejo de Ministros, presidido por el Príncipe Alexandru Ioan Cuza. Se pretendió que esta nueva institución aglutinase las dos principales escuelas de arte rumanas del momento,

el Instituto de la música vocal y la Escuela de música instrumental, con sedes en Bucarest e Iasi.

La Universidad Nacional de Música de Bucarest comenzó siendo realmente un Conservatorio de Música y Declamación. Bajo la dirección del compositor Alexander Flechtenmacher, el Conservatorio se convirtió en una institución europea especializada en la educación de la música vocal e instrumental, con clases de violín, solfeo, coro de iglesia, canto, piano y armonía. Con el tiempo, los campos de estudio ofrecidos por el Conservatorio se enriquecieron y diversificaron. En 1900 apareció la clase de música de cámara y la primera clase de composición en 1905, dirigida por Alfonso Castaldi. En el período de entreguerras se comenzó a estudiar contrapunto, orquestación, estética e historia de la música. El 17 de julio 1931 marcó el punto de inflexión en la vida del Conservatorio de Bucarest. En ese momento se daban las condiciones para transformar este centro en una institución de educación superior, como fue la Real Academia de Música y Arte Dramático.

Todo esto fue posible gracias a los esfuerzos de los músicos que trabajaban en la institución, apoyados por el Profesor George Enescu, Honorario de la Academia y una figura internacional y prominente de la composición rumana de ese período. Muchas generaciones de estudiantes han sido influenciadas por este gran músico.

En los años 40, el compositor Mihail Jora se hizo cargo de la Real Academia de Música y Arte Dramático, implementando en ésta institución su estilo exigente y riguroso y manteniendo un alto nivel de la educación musical.

Después de 50 años, la institución se llamó "Conservatorio Ciprian Porumbescu", con una estructura de dos Facultades que comprendían la formación de Interpretación Musical, Composición, Musicología, Dirección Orquestal y Pedagogía.

El nombre Academia de Música de Bucarest fue otorgado durante 1990-1998, y posteriormente se llamó Escuela Superior de Música de Bucarest. Por una decisión del Gobierno, en enero de 2001 paso a llamarse Universidad Nacional de Música de Bucarest.

La tradición y excelencia de la Universidad Nacional de Música de Bucarest (UNMB) la convirtió en referencia para la educación musical superior en Rumania. Situada en la capital del país, ésta universidad es un centro público autónomo. El sistema de créditos ECTS adoptado en la UNMB (30 créditos por semestre y 60 en un año de estudio) permite a los estudiantes participar en programas de movilidad en instituciones de educación superior; también facilita la homologación de los estudios. La UNMB ofrece oportunidades de estudios para tres ciclos: grado, máster y doctorado, en todas las especialidades de la carrera musical.

La Universidad Nacional de Música de Bucarest es un miembro activo de la Asociación Europea de Conservatorios y promotor de programas comunitarios de educación y formación. Actualmente sigue contando con dos Facultades: Facultad de Interpretación Musical (que incluye todos los instrumentos clásicos, canto y teatro musical), y Facultad de Composición, Musicología y Pedagogía Musical (con las especialidades de composición, musicología, pedagogía musical, dirección coral y orquestal, jazz, música pop y música religiosa).

La Facultad de Interpretación Musical cuenta con cuerpo de 160 profesores y tiene alrededor de 600 estudiantes. La Facultad de Composición, Musicología y Pedagogía Musical tiene 80 profesores y 400 estudiantes

#### **4.3.2.2.2. Academia de Música “Gheorghe Dima”**

**URL:** <http://www.amgd.ro/>

Fue fundada en 1919 como una institución del Estado, en el contexto de un vigoroso proceso de modernización de toda la educación de Rumania y un clima determinado por el sistema dinámico de modernización en la Rumania de posguerra. La educación artística institucionalizada funciona en la ciudad de Cluj, lugar en el que está afincada esta Academia, desde 1819, año en que se fundó el Conservatorio de Música de Hungría.

Inicialmente, esta Academia fue un Conservatorio de Arte Dramático y Música, inaugurado en la etapa moderna de enseñanza superior musical en Transilvania. El conservatorio comprendía los siguientes departamentos: teoría y solfeo, armonía, contrapunto, composición, canto, piano, violín, cello, dicción y declamación. Posteriormente, fueron introducidos solfeo, bajo, instrumentos de viento (trompeta, trombón, trompeta y fagot), teoría de los instrumentos, teoría musical, formas, estética, historia de la música, música de cámara, orquesta y acústica. En el año 1922 se creó un departamento para la formación de profesores de música, que desde el año 1933 funciona como Facultad.

El primer rector de esta institución fue el compositor Gheorghe Dima, que aplicó estándares de alta calidad aprendidos durante sus estudios académicos seguidos en Alemania. La vocación europea y el culto a la calidad han

constituido una constante en la historia de la institución, que originalmente operaba bajo el nombre de Conservatorio de Música y Arte Dramático y posteriormente como Academia de Música y Arte Dramático (1931). Durante los años 1940 a 1945, el Conservatorio se trasladó a Timisoara y después volvería a Cluj. En 1990, la institución recibe el nombre actual de Academia de Música "Gheorghe Dima".

Los cambios políticos provocados por los acontecimientos de 1989 hicieron posible abrir relaciones académicas internacionales en el marco de diferentes programas (Vida, Tempus, Erasmus, Largo, DAAD, Fulbright), que han ganado una nueva dimensión después de la adhesión de Rumanía a la Unión Europea.

A partir de 1992, la Academia de Música "Gheorghe Dima" comienza a investir con el título de Doctor Honoris Causa a personalidades de la vida musical rumana y del resto del mundo, como Mariana Nicolesco, Iannis Xenakis, György Kurtág, Krzysztof Penderecki, Yehudi Menuhin, Robert Levin, Bossert Christoph, Bentoiu Pascal, Stefan Niculescu, Ohanesian David, Ioan Hollender, y otros nombres ilustres, contribuyendo al prestigio de ésta institución.

Situada en el centro de Transilvania, la Academia "Gheorghe Dima" es la segunda IES musical del país. El centro tiene la misma oferta educativa que la UNMB, estudios de grado, máster y doctorado en todas las carreras musicales. Esta institución cuenta con una extensión en otra ciudad de Rumanía, Piatra Neamt. En la ciudad de Cluj cuenta con dos Facultades, Facultad de Interpretación y Facultad Teórica, y en Piatra Neamt, una Facultad de Interpretación y Pedagogía Musical, que ofrece a los estudiantes la posibilidad

de cursar una carrera de grado para los instrumentos de orquesta y pedagogía musical.

En la Facultad de Interpretación de Cluj se pueden cursar carreras de todos los instrumentos de orquesta, piano y canto. Tiene 120 profesores y más de 400 alumnos. El sistema de créditos ECTS aplicado permite a los estudiantes participar en programas de movilidad. La Facultad Teorética está estructurada en departamentos de composición, musicología, pedagogía musical y dirección de orquesta. Esta Facultad cuenta con más de 60 profesores y 300 estudiantes de todos los ciclos universitarios.

Por otra parte, la Facultad de Interpretación y Pedagogía Musical de Piatra Neamt fue inaugurada en 1998 como Colegio Musical, transformándose en 2005 en Facultad perteneciente a la Academia "Gheorghe Dima" de Cluj. Cuenta con 40 profesores y aproximadamente 100 estudiantes, que pueden obtener el título de grado en interpretación musical instrumental y pedagogía musical.

#### **4.3.2.2.3. La Universidad de Artes "George Enescu"**

**URL: <http://www.arteiasi.ro/>**

En la segunda mitad del siglo XIX las autoridades políticas del momento se sintieron obligadas a ofrecer educación artística a la población. La iniciativa partió del ministro de Asuntos Religiosos e Instrucción Pública de la República de Moldavia. El 1 de octubre de 1860, el primer gobernante de los Principados Unidos, Alexandru Ioan Cuza, firmó el decreto que establecía la primera escuela de educación superior artística en lengua rumana -Escuela de Música y

Declamación-, en la ciudad de Iasi. 26 días más tarde se establecieron la Escuela de Escultura y de Pintura y el Museo Nacional de Pintura.

El 6 de octubre de 1864 Cuza proclama una ley que establece el Conservatorio de Música y Declamación, consistente en dos Escuelas, una en Iasi y otra en Bucarest. Las primeras regulaciones de este centro han mejorado de manera constante, diversificando las áreas de estudio a lo largo de los años. En este sentido, el año 1907 marca una fecha importante, momento en el que se establece el departamento de teoría de la música, junto con los de canto, instrumentos y teatro.

Entre 1917 y 1918, George Enescu reúne bajo su batuta una orquesta sinfónica compuesta por músicos de valor excepcional, músicos de Iasi, en su mayoría profesionales del Conservatorio de Música y Declamación.

En 1931, el Conservatorio y la Escuela de Bellas Artes se recogen en un decreto de Nicolae Iorga y en el mismo año George Enescu acepta la propuesta de que la Academia de Artes Musicales y Dramáticas en Iasi sea identificada con su nombre.

A partir del año académico 2012-2013, entra en vigor una nueva organización de las Facultades de este centro, creándose la Facultad de Interpretación, Composición y Estudios Musicales Teóricos y la Facultad de Artes Visuales y de Diseño. La Facultad de Interpretación, Composición y Estudios Musicales Teóricos cuenta con 80 profesores y alrededor de 300 estudiantes.

#### **4.3.2.2.4. Universidad “Transilvania”**

**URL:** <http://www2.unitbv.ro/Default.aspx?alias=www2.unitbv.ro/muzica>

La Universidad “Transilvania” de Brasov cuenta con una Facultad de Música, centro público que ofrece estudios de educación musical superior, investigación científica y creación artística. La educación musical existe en Brasov desde el año 1969, cuando se daban clases de música en el Instituto Pedagógico. En el año 1990 se establece la Facultad de Música, con líneas de estudio para instrumentos de orquesta y pedagogía musical. En 1993 la especialidad Canto ha sido incluida en el curriculum.

La Facultad de Música de Brasov tiene 46 profesores para las dos áreas de estudio: Interpretación Instrumental y Pedagogía Musical.

#### **4.3.2.2.5. Universidad del Oeste**

**URL:** <http://www.muzica.uvt.ro/index.html>

Comenzando su historia reciente en 1906, la enseñanza musical en Timisoara ha estado sujeta a numerosas transformaciones. Suprimida durante la guerra, la educación superior musical fue restablecida en Timisoara en el año 1961. De nuevo, se vio suprimida, por razones económicas, en 1979, siendo reestablecida después de la caída del régimen totalitario.

La Facultad de Música de la Universidad del Oeste reanudó las clases gracias a los esfuerzos conjuntos de la élite musical de la provincia de Banat, para no abandonar una tradición consolidada en el tiempo a pesar de todas las vicisitudes. Este centro se estructura en cuatro departamentos: interpretación instrumental, canto, pedagogía musical y artes escénicas teatrales. La Facultad

cuenta con 60 profesores y ofrece estudios para obtener títulos de grado y máster en las citadas especialidades.

#### **4.3.2.2.6. Universidad de Oradea**

**URL: <http://arte-oradea.ro/music-department/>**

Surgida a iniciativa de la Universidad de Oradea en el año 1995, la Facultad de Música y Artes se separó posteriormente y la especialidad musical se convirtió en una Facultad autónoma, dentro del campo universitario de la ciudad. Hoy la Facultad de Música cuenta con 224 estudiantes, de los cuales 163 están matriculados en pregrado -estructurado de acuerdo con la Ley 288/2004- y 61 en máster, bajo la misma ley.

El Departamento de Recursos Humanos de Música se compone de 39 profesores permanentes, 4 miembros de personal no docente y 18 colaboradores.

#### **4.3.2.2.7. Universidad “Ovidius”**

**URL: <http://www.univ-ovidius.ro/facultatea-de-arte>**

Creada en el año 1997 como departamento de la Universidad Ovidius de Constanta, la Facultad de Artes de esta universidad completa su oferta educativa con artes plásticas y decorativas, y en el año 2002 se convierte en una institución autónoma dentro del campo universitario de la misma ciudad.

El potencial humano del centro se enriquece cada año con personalidades artísticas locales y nacionales, cuyos nombres, valor y actividad (docente, artística y científica) constituyen la base material de un proceso de

modernización permanente. En la actualidad, la Facultad de Artes cuenta con tres departamentos: Música, Artes Visuales y Teatro (decorativo y de diseño). Existen 43 profesores permanentes y 182 alumnos estudiando. Desde el año 2008 se añadió el programa de máster para artes líricas y escénicas.

#### **4.3.2.2.8. Universidad de Artes Targu Mures**

**URL:** <http://www.uat.ro/>

La Universidad de Artes de Targu Mures, una provincia rumana de cultura húngara, cuenta con una Facultad de Pedagogía Musical que ofrece estudios de grado y cuenta con 7 profesores.

#### **4.3.2.3. Características sociodemográficas de los profesores participantes**

En cuanto a los rasgos distintivos de la muestra objeto de análisis, el profesorado encuestado cuenta con una media de edad de 44.66 años (DT=8.31), describiéndose una curva normal que puede considerarse simétrica (coeficiente de  $As = .46$ ).

Por sexo, el 38.30% son mujeres, mientras que el 61.70% restante son hombres.

Por antigüedad, los docentes participantes presentan 11.03 años de media, con una desviación típica de 6.33 años. La curva normal correspondiente a la variable antigüedad que se describe puede considerarse como asimétrica positiva, con una acumulación de valores en la parte izquierda de la curva ( $As = .91$ ).

Siguiendo con la caracterización de la muestra, la variable de identificación “especialidad impartida” indica que el profesorado que imparte Instrumento representa el 48.72% de la muestra, el 15.32% imparte música de cámara, el 9.15% teoría de la música, el 7.23% historia de la música, el 4.47% armonía, el 9.15% análisis musical, el 1.70% acompañamiento y, finalmente, el 4.26% canto.

Por categorías laborales del profesorado, el 29.79% posee la categoría de conferenciar universitario, el 29.36% de profesor universitario, el 25.96% de lector universitario, y el 14.89% son asistentes universitarios.

Por universidad, el 29.79% del profesorado pertenece a la UNMB; el 21.28% a la Academia de Música Gheorghe Dima; el 13.19% a la Universidad de Artes George Enescu; el 10.43% a la Universidad Transilvania; el 9.15% a la Universidad de Oradea; el 8.51% a la Universidad del Oeste; el 7.02% a la Universidad Ovidius; y, finalmente, el .62% a la Universidad de Artes de Targu Mures.

Por Facultad, más de la mitad del profesorado encuestado, exactamente el 60%, trabaja en la Facultad de Interpretación Musical, el 30.21% en la Facultad de Pedagogía Musical, y, finalmente, el 9.79% restante en la Facultad de Musicología e Interpretación.

Para finalizar, en relación con el tipo de contrato que posee el profesorado objeto de estudio, el 61.06% tiene un contrato permanente, mientras que el 38.94% posee un contrato asociado de naturaleza temporal.

Con el fin de tener una visión gráfica de las características muestrales del profesorado participante en el estudio, se muestran a continuación una serie de

figuras elaboradas a partir del conjunto de variables atributivas e identificativas contempladas en el cuestionario de recogida de información (ver figuras 7 a 13).

### **Variable Edad**

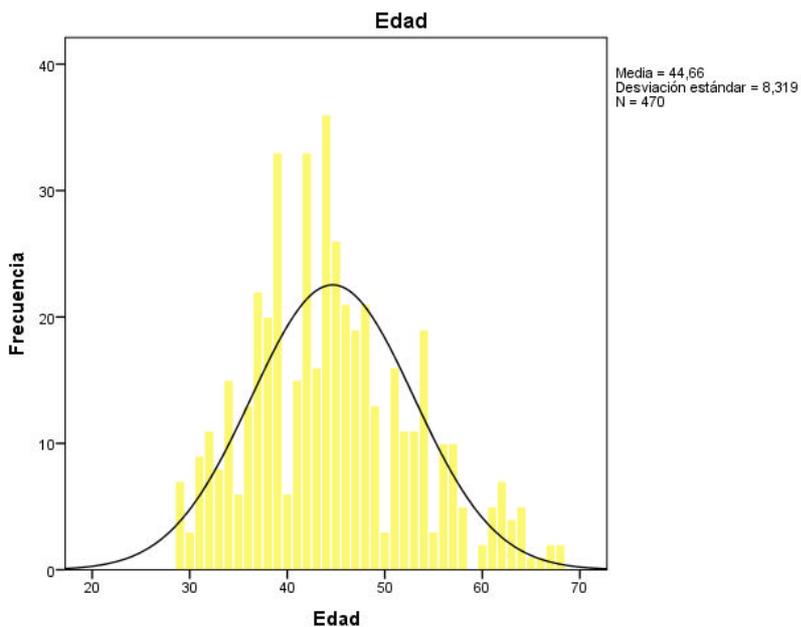


Figura 6. Histograma con curva normal de la variable Edad del profesorado.

### **Variable Sexo**

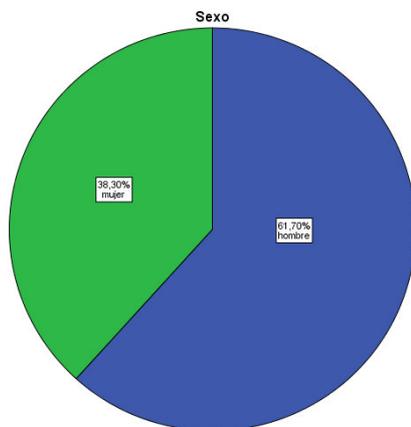


Figura 7. Distribución muestral porcentual por Sexo del profesorado.

**Variable Antigüedad docente**

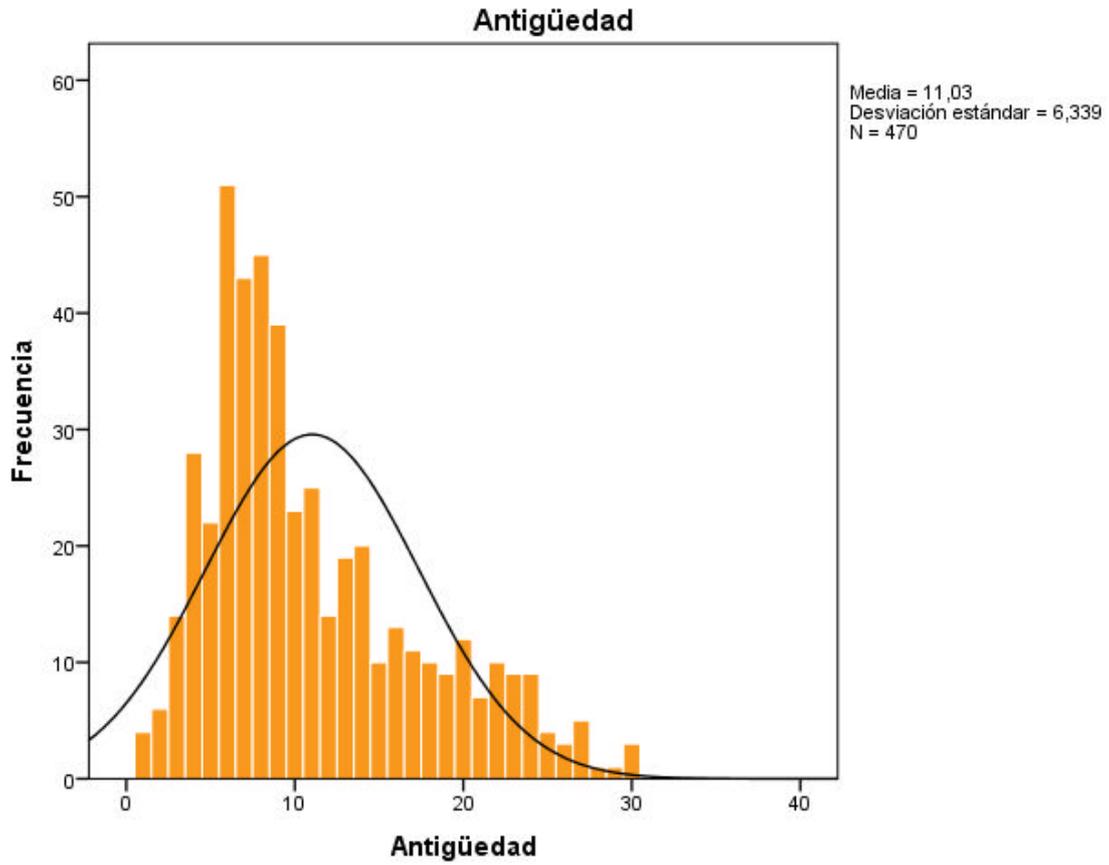


Figura 8. Histograma con curva normal de la variable Antigüedad del profesorado.

**Variable Especialidad impartida**

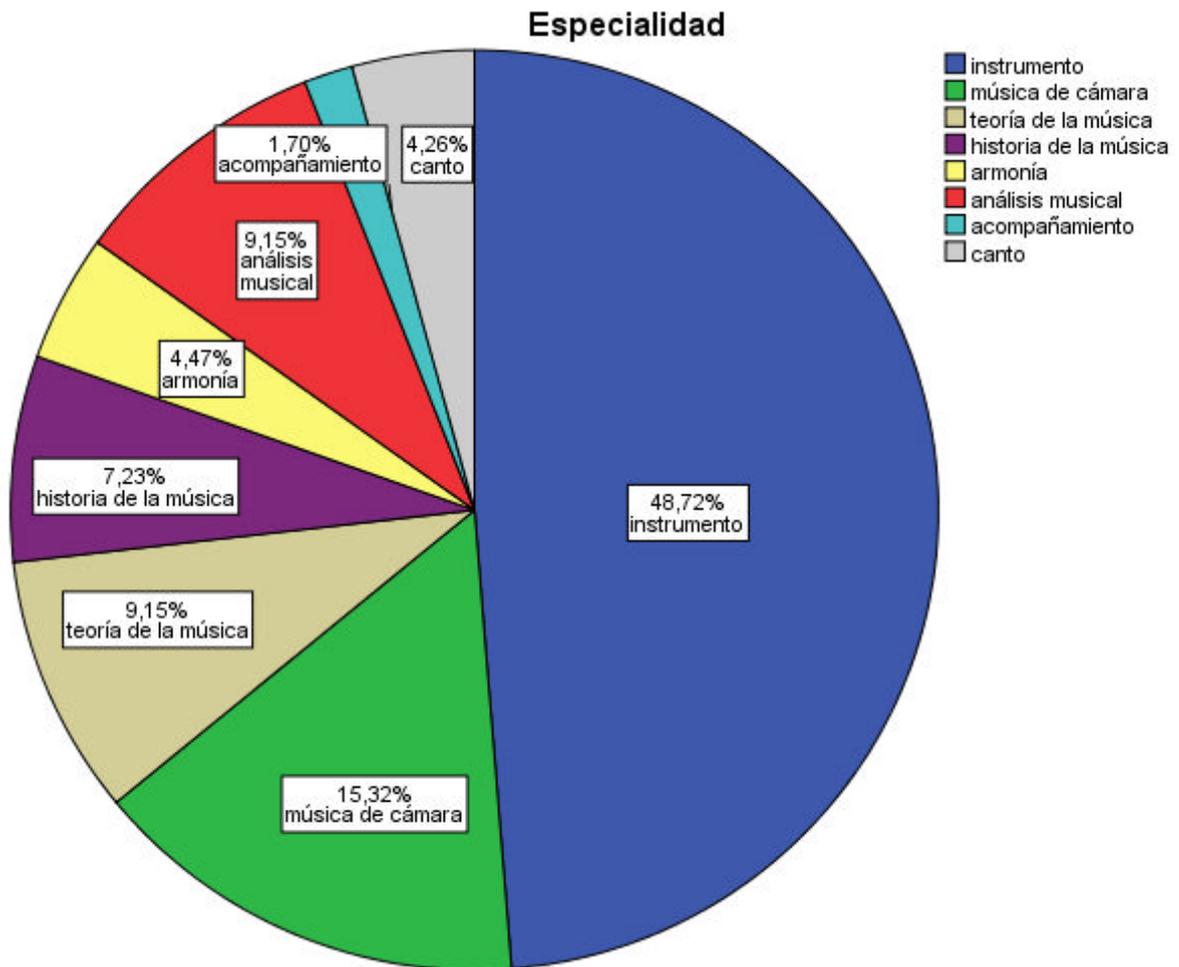


Figura 9. Distribución muestral porcentual por Especialidad impartida por el docente.

**Variable Tipo de contrato**

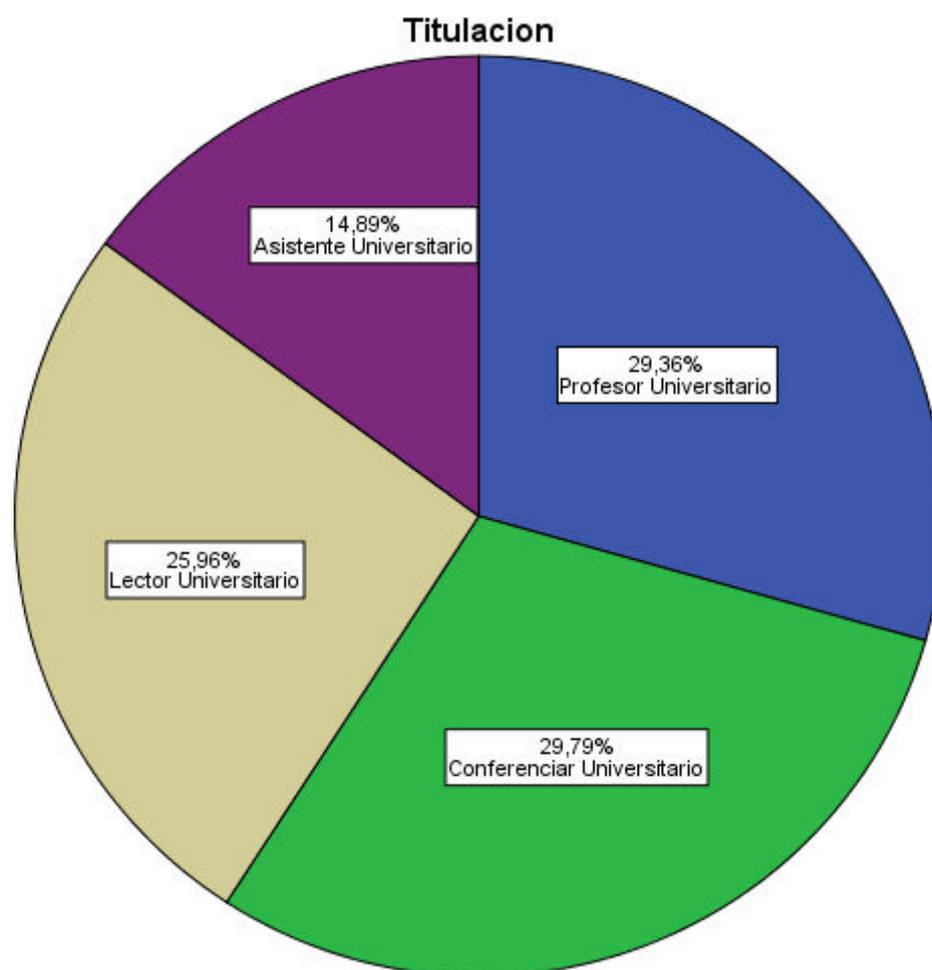


Figura 10. Distribución muestral porcentual por Tipo de contrato.

**Variable Universidad en la que trabaja**

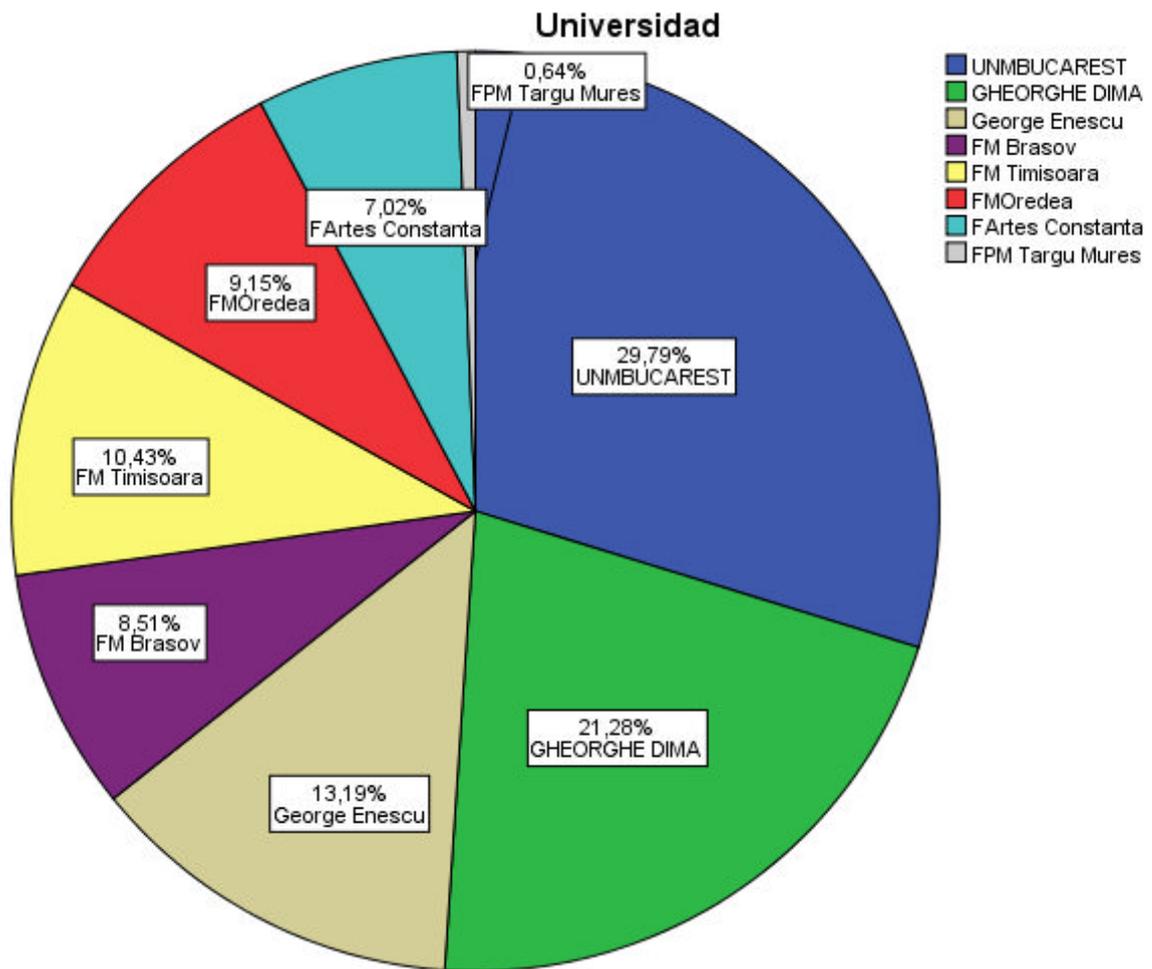
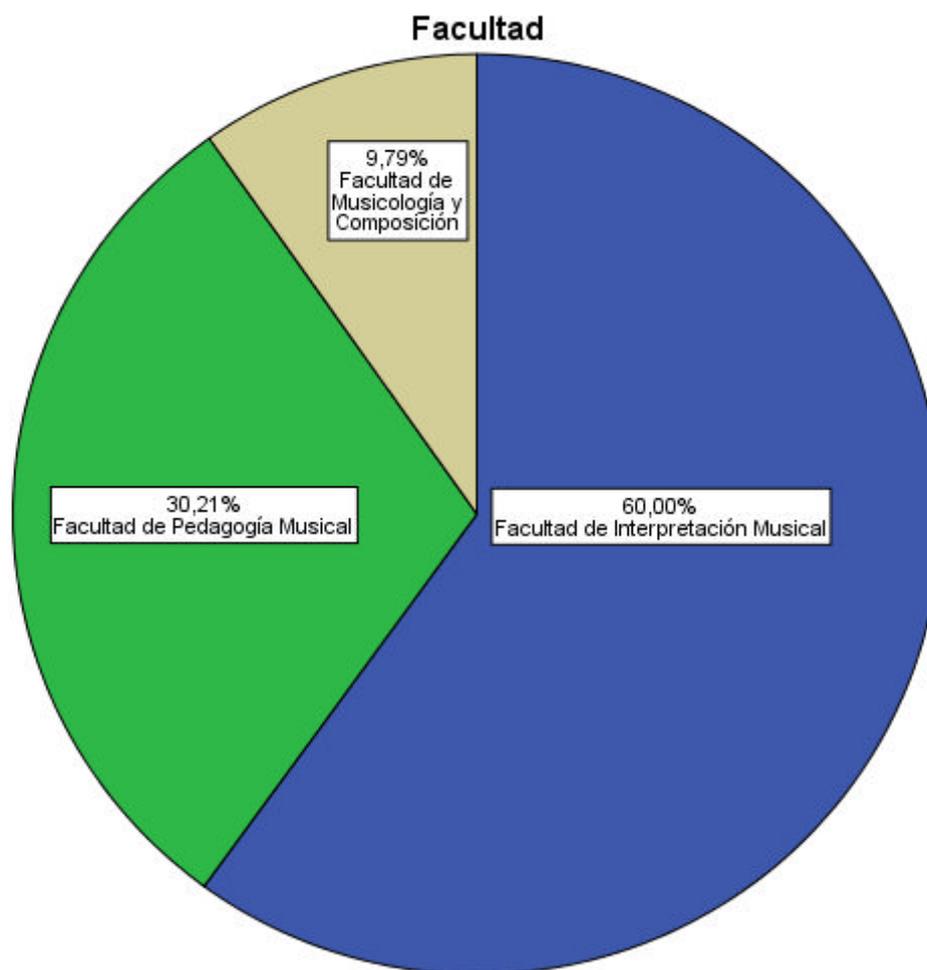


Figura 11. Distribución muestral porcentual por Universidad de pertenencia.

**Variable Facultad en la trabaja**



*Figura 12.* Distribución muestral porcentual por Facultad de pertenencia.

**Variable Tipo de contrato**

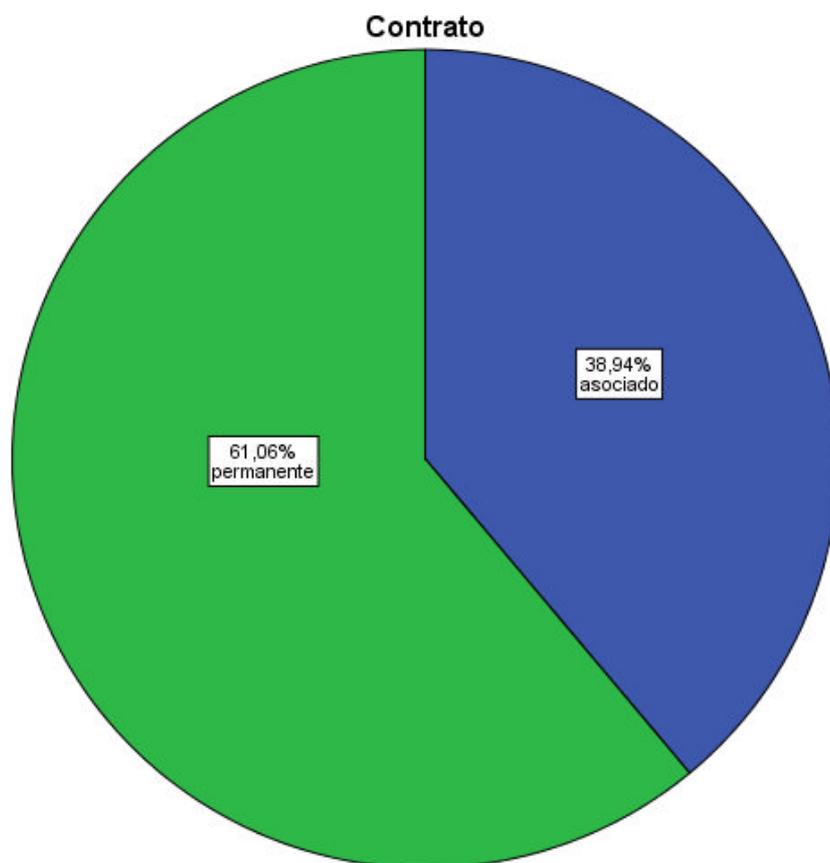


Figura 13. Distribución muestral porcentual por tipo de contrato.

**4.3.3. Instrumento**

Como se ha indicado anteriormente, en el presente trabajo se administró un Cuestionario sobre los Retos y Perspectivas Actuales de la Educación Musical Universitaria Rumana. Dicho cuestionario fue diseñado y elaborado *ad hoc* para obtener información de profesores universitarios rumanos de música de diferentes especialidades musicales.

El cuestionario está conformado por un total de 8 variables identificativas que actúan como variables independientes de tipo atributivo y que caracterizan a la muestra objeto de estudio, y por 30 ítems de diferente naturaleza que actúan como variables dependientes. En este sentido, se debe señalar que se han contemplado:

- a) Ítems de respuesta cerrada de tipo dicotómico.
- b) Ítems de respuesta escalar tipo Likert.
- c) Ítems de respuesta cerrada de tipo politómico no mutuamente excluyente.
- d) Ítems de respuesta abierta.
- e) Ítems de respuesta jerárquica.

#### **4.3.3.1. Parámetros de calidad del instrumento de recogida de información**

Como parámetros de calidad del instrumentos de recogida de información utilizado se han empleado los criterios de fiabilidad y validez, concretamente:

- a) La fiabilidad como consistencia interna o grado de coherencia que tienen las respuestas dadas en el instrumento de medida administrado.
- b) La validez de contenido, o el grado en que los ítems que conforman el instrumento de recogida de información miden el constructo que pretende medir.
- c) La validez criterial o garantía de que los ítems miden individualmente lo que el total de prueba en su conjunto.

**a) Fiabilidad como consistencia interna**

Dado que el instrumento de recogida de información se ha administrado una única vez, se ha contemplado la fiabilidad como consistencia interna. Para estos casos, siguiendo a Hogan (2004) y Muñiz (2003), se empleó el coeficiente *Alfa de Cronbach*. Los resultados, globalmente y por dimensiones e ítems, de dichas dimensiones susceptibles de ser objeto de análisis para dicho coeficiente son los siguientes (ver tabla 31):

Tabla 31

*Valores de Alfa de Cronbach del cuestionario en su totalidad*

<b>Alfa de Cronbach del total de prueba (18 ítems)</b>		<b>.768</b>
<b>Ítems del cuestionario por dimensiones</b>	<b>Alfa de Cronbach si el elemento se suprime</b>	
item2		.757
item3		.762
item4		.750
item5		.750
item7		.755
<b>Alfa de Cronbach de la dimensión <i>Situación de las enseñanzas musicales superiores (ítems 2,3,4,5 y 7)</i></b>		<b>.655</b>
item13		.754
item16		.754
item17		.752
item18		.731
item19		.741
item20		.748

Ítem 21	.751
<hr/>	
<b>Alfa de Cronbach de la dimensión percepción profesional de su trabajo como profesor (ítems 13,16,17,18,19,20 y 21)</b>	.667
<hr/>	
item23	.761
item24	.772
item25	.754
item28	.757
item29	.762
item30	.755
<hr/>	
<b>Alfa de Cronbach de la dimensión valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente<sup>1</sup> (ítems 23,24,25,28,29 y 30)</b>	.589
<hr/>	

Como se desprende de la tabla inmediatamente anterior, es posible apreciar que el valor de  $\alpha$  de Cronbach del total de prueba asciende a .76. También puede apreciarse que el resto de valores de dicho coeficiente no mejora con la supresión individual de los ítems de la prueba. Siguiendo a Morales (2008) y Muñiz et al. (2005), se puede afirmar, por tanto, que ningún ítem es prescindible, ya que su supresión no mejora la fiabilidad como consistencia interna y que, además, la fiabilidad conseguida puede ser considerada como aceptable para fines de decisión (Vianna, 1983), dado que se trata de un estudio de opinión y no de una investigación de rendimiento.

---

<sup>1</sup> Se han fusionado en este punto dos dimensiones, ya que las dos dimensiones consideradas cuentan individualmente con muy pocos ítems.

En cuanto a los resultados obtenidos por el valor de  $\alpha$  de Cronbach por dimensiones, se han conseguido valores de fiabilidad como consistencia interna inferiores si se comparan con el total de la prueba. Para la primera dimensión, *Situación de las enseñanzas musicales superiores*, se ha logrado un valor de  $\alpha$  de Cronbach = .65. Para la segunda dimensión, *Percepción profesional de su trabajo como profesor*, un valor de  $\alpha$  de Cronbach = .66. Para la tercera dimensión, *Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente*, un valor de  $\alpha$  de Cronbach = .58.

#### **b) Validez de contenido**

El cuestionario fue sometido a un proceso de validez de contenido mediante la técnica de juicio de expertos. Siguiendo a Barbero, Vila & Suárez (2006), se adoptaron los siguientes criterios para aceptar, revisar, modificar o eliminar los diferentes ítem del cuestionario:

- Un valor de la media igual o mayor de 3.5 puntos.
- Atender al valor de la mediana como valor del objeto.
- El percentil 50 (P50) debía obtener valores iguales o superiores a 3.5 puntos.

Además, se midió la dispersión de los jueces a partir de un coeficiente de ambigüedad calculado desde el recorrido intercuartílico, de modo que si la diferencia del percentil 75 (P75) frente al percentil 25 (P25) era igual a 0 ó 1, el ítem era aceptado o modificado ligeramente; si la diferencia estaba entre los

valores 1 y 2, el ítem era revisado o reformulado; y si la diferencia era mayor de 2, la dispersión se consideraba alta entre los jueces y el ítem quedaba rechazado (ver tabla 32).

Para llevar a cabo la validez de contenido por juicio de expertos, se envió a los jueces una carta de presentación del cuestionario (ver anexo 1) junto con el instrumento en su primera versión (ver anexo 2). Fueron 15 los jueces que valoraron el cuestionario, asignando puntuaciones basadas en una escala Likert de 1 a 4 a cada ítem y haciendo recomendaciones y sugerencias consideradas pertinentes.

El grupo de jueces estuvo conformado por 15 doctores. Todos los jueces ejercen su profesión y obtuvieron sus grados en universidades públicas de Rumanía. Cinco de ellos ocupan posiciones de dirección de departamentos, diez de ellos trabajan en Bucarest y cinco de ellos en la Universidad Transilvania de Brasov.

A continuación se presenta el perfil académico y profesional de los diferentes jueces que participaron en el proceso:

1. Doctorado en música, Universidad Nacional de Música, Bucarest. Catedrático, Director Departamento de instrumentos de clave, Universidad Nacional de Música, Bucarest.
2. Doctorado en música, Universidad Nacional de Música, Bucarest. Catedrático, Director de Departamento y Jefe de Disciplina, Universidad Nacional de Música, Bucarest.

3. Doctorado en música, Universidad Nacional de Música, Bucarest. Catedrático, Jefe de Disciplina, Departamento Didáctica y Práctica Pedagógica, Universidad Nacional de Música, Bucarest.
4. Doctorado en música, Academia Gheorghe Dima, Cluj. Catedrático, Departamento de instrumentos de cuerda, Universidad Nacional de Música, Bucarest.
5. Doctorado en música, Universidad Nacional de Música, Bucarest. Catedrático, Director Departamento de Canto y Artes Escénicas, Universidad Nacional de Música, Bucarest.
6. Doctorado en música, Academia Gheorghe Dima, Cluj. Catedrático asociado, Facultad de musicología y ciencias musicales, Universidad Nacional de Música, Bucarest.
7. Doctorado en Pedagogía, Universidad de Bucarest. Catedrático, Director Departamento Pedagogía y Ciencias de Educación, Universidad de Bucarest.
8. Doctorado en música, Universidad Nacional de Música, Bucarest. Catedrático asociado, Facultad de Interpretación musical, Universidad Nacional de Música, Bucarest.
9. Doctorado en música, Academia Gheorghe Dima, Cluj. Catedrático, Departamento de Estudios de Orquesta, Universidad Nacional de Música, Bucarest.
10. Doctorado en música, Universidad Nacional de Música, Bucarest. Catedrático asociado, Departamento de Pedagogía Musical, Universidad Nacional de Música, Bucarest.

11. Doctorado en musicología, Academia Gheorghe Dima, Cluj. Catedrático, Director Departamento Interpretación Musical, Universidad Transilvania, Brasov.

12. Doctorado en música, Universidad Nacional de Música, Bucarest. Catedrático asociado, Departamento de Instrumentos de Cuerda, Universidad Transilvania, Brasov.

13. Doctorado en musicología, Academia Gheorghe Dima, Cluj. Catedrático, Departamento Pedagogía Musical, Universidad Transilvania, Brasov.

14. Doctorado en música, Universidad Nacional de Música, Bucarest. Catedrático asociado, Departamento de Estudios de Orquesta, Universidad Transilvania, Brasov.

15. Doctorado en música, Universidad Nacional de Música, Bucarest. Catedrático, Departamento Pedagogía Musical, Universidad Transilvania, Brasov.

Finalmente, se redactó el cuestionario definitivo aplicado a los participantes en el estudio (ver anexo 3).

Tabla 32

Frecuencias, media, desviación típica, mediana, percentiles 25 a 75 y decisiones adoptadas en la validez de contenido de los ítems del cuestionario, realizada a través de juicio de expertos

ÍTEM	ESCALA				Media	Desviación Típica	Mediana	P <sub>25</sub>	P <sub>50</sub>	P <sub>75</sub>	P <sub>75</sub> -P <sub>25</sub>	Decisión adoptada
	1	2	3	4								
1	1	3	10	1	2.73	0.70	3.00	2.00	3.00	3.00	1.00	Aceptar
2	1	0	6	8	3.40	0.82	4.00	3.00	4.00	4.00	1.00	Aceptar
3	0	6	3	6	3.00	0.92	3.00	2.00	3.00	4.00	1.00	Aceptar
4	1	2	4	8	3.26	0.96	4.00	3.00	4.00	4.00	1.00	Aceptar
5	3	3	7	2	2.53	0.99	3.00	2.00	3.00	3.00	1.00	Aceptar
6	1	1	7	6	3.20	0.86	3.00	3.00	3.00	4.00	1.00	Aceptar
7	0	2	4	9	3.46	0.74	4.00	3.00	4.00	4.00	1.00	Aceptar
8	0	4	1	10	3.40	0.91	4.00	2.00	4.00	4.00	2.00	Revisar y modificar
9	2	3	4	6	2.93	1.09	3.00	2.00	3.00	4.00	2.00	Revisar y modificar

*Retos y perspectivas actuales de la enseñanza musical superior rumana. Análisis desde la opinión del profesorado implicado*

ESTUDIO EMPÍRICO

Capítulo 4. Planteamiento de la investigación y método

10	0	2	3	10	3.53	0.74	4.00	3.00	4.00	4.00	1.00	Aceptar
11	5	5	5	5	3.00	0.84	3.00	2.00	3.00	4.00	2.00	Revisar
12	0	2	6	7	3.33	0.72	3.00	3.00	3.00	4.00	1.00	Aceptar
13	0	2	5	8	3.40	0.73	4.00	3.00	4.00	4.00	1.00	Aceptar
14	4	4	6	1	2.26	0.96	2.00	1.00	2.00	3.00	2.00	Revisar
15	Pregunta vinculada a la número 14										No valorada por los jueces	
16	0	7	2	6	2.93	0.96	3.00	2.00	3.00	4.00	2.00	Revisar y modificar
17	1	7	3	4	2.66	0.97	2.00	2.00	2.00	4.00	2.00	Revisar
18	0	4	5	6	3.26	0.78	3.00	3.00	3.00	4.00	1.00	Aceptar
19	1	4	4	6	3.00	1.00	3.00	2.00	3.00	4.00	2.00	Revisar
20	0	4	5	6	3.13	0.83	3.00	2.00	3.00	4.00	2.00	Revisar
21	0	4	6	5	3.06	0.79	3.00	2.00	3.00	4.00	2.00	Revisar
22	0	3	5	7	3.26	0.79	3.00	3.00	3.00	4.00	1.00	Aceptar

*Retos y perspectivas actuales de la enseñanza musical superior rumana. Análisis desde la opinión del profesorado implicado*

ESTUDIO EMPÍRICO

Capítulo 4. Planteamiento de la investigación y método

---

23	1	1	9	4	3.06	0.79	3.00	3.00	3.00	4.00	1.00	Aceptar
24	1	2	7	5	3.06	0.88	3.00	3.00	3.00	4.00	1.00	Aceptar
25	1	1	7	6	3.20	0.86	3.00	3.00	3.00	4.00	1.00	Aceptar
26	0	0	7	8	3.53	0.51	4.00	3.00	4.00	4.00	1.00	Aceptar
27	0	2	7	6	3.26	0.70	3.00	3.00	3.00	4.00	1.00	Aceptar
28.	0	4	6	5	3.06	0.79	3.00	2.00	3.00	4.00	2.00	Revisar
29	1	0	6	8	3.40	0.82	4.00	3.00	4.00	4.00	1.00	Aceptar
30	1	2	7	5	3.06	0.88	3.00	3.00	3.00	4.00	1.00	Aceptar

---

### **c) Validez criterial**

Dado que no se cuenta con criterios externos con los que comparar los resultados obtenidos en el instrumento de recogida de información empleado, se ha tomado como criterio de comparación la correlación total-item corregida (correlación producto-momento de Pearson del total de ítems de cada prueba menos el ítem implicado). Los resultados a este respecto son los siguientes (ver tabla 33).

Tabla 33

*Correlación total-elemento corregida de los ítems del cuestionario susceptibles (18 ítems) de cálculo del coeficiente  $\alpha$  de Cronbach*

<b>Ítems</b>	<b>Correlación total de elementos corregida</b>
2. En Rumanía existen suficientes instituciones culturales y académicas que se ocupan de forma adecuada de la música y su enseñanza superior.	.208
3. El Estado rumano invierte en la música y su enseñanza superior.	.262
4. En el nuevo marco político de la Unión Europea las instituciones culturales y académicas de otros países dan mayor atención a la música y su enseñanza superior que en Rumanía.	.319
5. En otros países de la Unión Europea el Estado invierte más en la música y su enseñanza superior.	.301

7. La situación de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía va a mejorar con la entrada del país en la Unión Europea.	.262
13. La remuneración que recibo como profesor de música en la universidad es satisfactoria en relación con el coste actual de la vida.	.262
16. Mi universidad cuenta con criterios claros y objetivos sobre mis méritos docentes para concederme mejoras profesionales.	.247
17. En mi trabajo en la universidad la investigación está habitualmente presente y bien reconocida.	.214
18. Estoy normalmente en contacto con los profesores de otras especialidades musicales y comparto con ellos mis problemas e inquietudes.	.273
19. La formación recibida en mis estudios universitarios de Licenciatura es adecuada al trabajo que desempeño en la universidad.	.279
20. Considero que la formación recibida en mis estudios de máster es importante en mi trabajo y en mi formación profesional.	.437
21. Considero que la formación recibida en mis estudios de doctorado es importante en mi trabajo y en mi formación profesional.	.366
23. Creo que actualmente los alumnos de enseñanzas superiores de música están más preparados que hace 18 años para acceder al mundo laboral.	.313
24. Califique de 1 a 5 la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos en la universidad en la que trabaja.	.291
25. Percibo que mis alumnos están satisfechos con la enseñanza general que reciben en mi universidad.	.202

28. Mi Universidad facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de mis clases.	.329
29. Pienso que mi universidad tiene una dotación económica adecuada para mi correcto desempeño profesional.	.255
30. Califique de 1 a 5 la calidad general de la universidad en la que trabaja.	.478

---

Como puede apreciarse, los resultados obtenidos en la tabla inmediatamente anterior indican coeficientes de correlación ítem-total prueba corregidos satisfactorios. La mayoría de dichos coeficientes están por encima de  $r = .20$ . Dado que este coeficiente de correlación puede y debe interpretarse como índice de consistencia interna u homogeneidad, se puede afirmar que los aspectos/ítems valorados miden individualmente lo que el conjunto de prueba a la que pertenecen.

#### **4.3.4. Procedimiento**

Durante el primer semestre de 2014, se envió una carta de presentación del estudio a las autoridades de cada IES participante (ver anexo 4). Una vez que éstas admitieron colaborar, la autora envió a cada una de las universidades participantes los cuestionarios en papel, para que éstos fueran respondidos según el procedimiento ya indicado en el apartado 4.3.2.1. El proceso culminó con la obtención de los 470 cuestionarios respondidos de forma válida y analizados en este trabajo.



# *RESULTADOS*

---



# Capítulo 5

## Resultados

Para el análisis de la información recolectada a través del cuestionario empleado, se ha utilizado el programa de IBM SPSS, versión 22. Con la ayuda del mismo, se han implementado diversas técnicas de análisis de corte descriptivo, inferencial y multivariable.

El presente capítulo se estructura de la siguiente forma:

5.1. Estudio descriptivo generalista sobre los retos y perspectivas actuales de la Educación Musical Universitaria Rumana, sin diferenciar por variables de identificación de la muestra objeto de estudio.

5.2. Estudio inferencial mediante el cruce de las variables de identificación de la muestra objeto de estudio con los diversos ítems que conforman el cuestionario. Para evitar la violación de los supuestos paramétricos, se utilizarán pruebas de contraste de hipótesis de tipo no paramétrico. En el caso de 1 muestra con categorías de respuesta nominal, se implementará la prueba de *Chi cuadrado*. En el caso de 2 muestras con categorías de respuesta nominal, se utilizarán tablas de contingencia con *Chi cuadrado*. En el caso de 2 muestras independientes se utilizará la prueba de *U Mann-Whitney*; para el caso de 2 muestras relacionadas la prueba de *Wilcoxon* y para el caso de “K” muestras

independientes el ANOVA unifactorial, así como la prueba *Kruskall-Wallis*, y el ANOVA de dos vías de *Friedman* para K muestras relacionadas.

5.3. Estudio multivariante de aquellos apartados del cuestionario en los que se considera pertinente la implementación de técnicas de análisis multivariante de interdependencia: Análisis de conglomerados o *cluster* (AC) de tipo biétapico y jerárquico, así como *Escalamiento Muldimensional* (EMD).

### **5.1. Estudio descriptivo generalista sobre los retos y perspectivas actuales de la educación musical universitaria rumana**

#### **5.1.1. Situación de las enseñanzas musicales superiores**

**Item 1: Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias** (ver tabla 34 y figura 14).

Tabla 34

*Distribución de frecuencias y porcentajes correspondientes al ítem 1*

RESPUESTAS				Porcentaje	Porcentaje
ITEM 1		Frecuencia	Porcentaje	válido	acumulado
	no	20	4.3	4.3	4.3
Válido	sí	450	95.7	95.7	100
	Total	470	100	100	

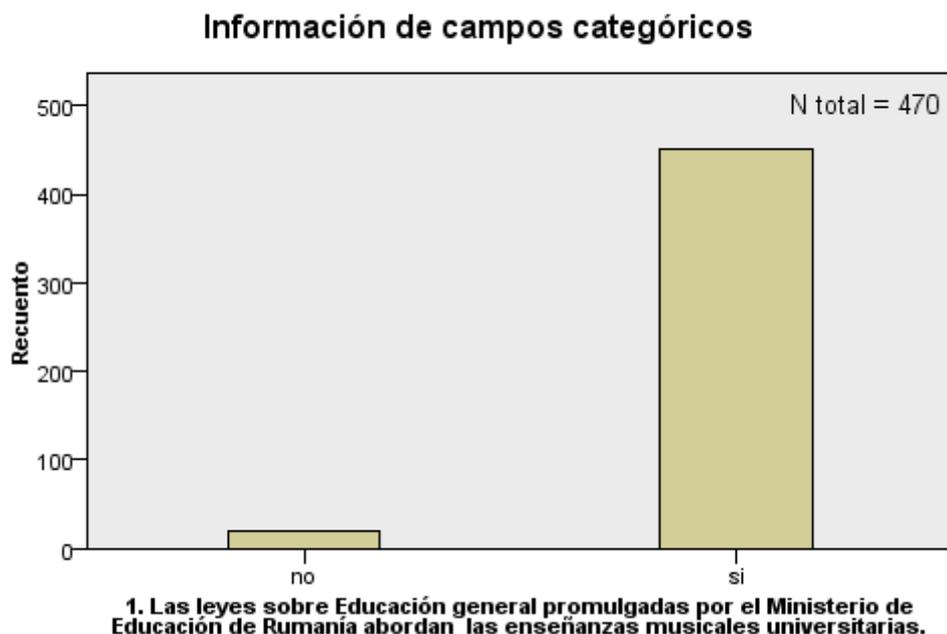


Figura 14. Diagrama de frecuencias de las respuestas correspondientes al ítem 1.

Como se puede apreciar en la tabla y gráfico inmediatamente anteriores, la mayoría del profesorado encuestado, exactamente 450 profesores (95.7%), opina que la leyes sobre educación general promulgadas por el Ministerio de Educación en Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias. Por el contrario, sólo son 20 (4.3%) los profesores que opinan lo contrario.

Para comprobar que, efectivamente, son mayoría el profesorado que ha expresado una opinión positiva vs negativa, se ha implementado una de las pruebas no paramétricas más adecuadas para respuestas nominales, la prueba de *Chi-cuadrado*. Los principales resultados de dicha prueba han sido los siguientes (ver figura 15 y tabla 35).

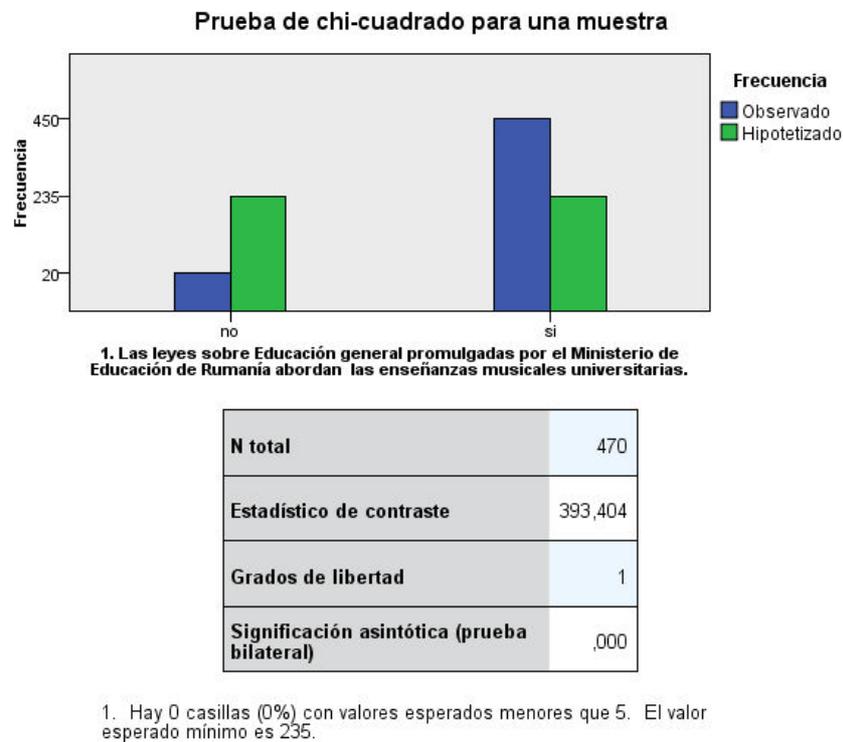


Figura 15. Frecuencias obsevadas frente a las hipotetizadas y principales resultados de la prueba de *Chi-cuadrado*.

Tabla 35

Resumen de la prueba de *Chi-cuadrado* implementada en el ítem 1

<b>Resumen de contrastes de hipótesis</b>				
	<b>Hipótesis nula</b>	<b>Prueba</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisión</b>
<b>1</b>	Las categorías de respuesta del ítem1 (sí vs no)	Prueba de Chi-cuadrado para una muestra	.000***	Rechace la hipótesis nula

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$ .

Como era de esperar, la prueba de bondad de ajuste implementada ha arrojado un valor de *Chi-cuadrado* = 393.404, asociado a una significación estadística  $p < .001$ . Por tanto, se debe rechazar la hipótesis nula y es posible afirmar que se producen diferencias estadísticamente significativas entre las categorías de respuesta no vs sí, con una mayoría de la segunda categoría sobre la primera que no se debe a cuestiones azarosas.

**Item 2: En Rumanía existen suficientes instituciones culturales y académicas que se ocupan de forma adecuada de la música y su enseñanza superior (categorías de respuesta de 1 a 5) (ver tabla 36).**

Tabla 36

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 2, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

Estadísticos		Frec.	%	% válido	% acum.	$\bar{x}$
Niveles de respuesta	muy en desacuerdo	277	58.9	58.9	58.9	1.54
	en desacuerdo	143	30.4	30.4	89.4	
	Indiferente	49	10.4	10.4	99.8	
	de acuerdo	1	.2	.2	100	
	Muy de acuerdo	-	-	-	-	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

**Item 3: El Estado rumano invierte en la música y su enseñanza superior (categorías de respuesta de 1 a 5) (ver tabla 37).**

Tabla 37

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 3, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

		<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo		333	70.9	70.9	70.9	1.36
	en desacuerdo		106	22.6	22.6	93.4	
	Indiferente		30	6.4	6.4	99.8	
	de acuerdo		1	.2	.2	100	
	Muy de acuerdo		-	-	-	-	
	No contestadas		-	-	-	-	
		<b>Total</b>	<b>470</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	

**Item 4: En el nuevo marco político de la Unión Europea las instituciones culturales y académicas de otros países dan mayor atención a la música y su enseñanza superior que en Rumanía (categorías de respuesta de 1 a 5) (ver tabla 38).**

Tabla 38

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 4, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	16	3.4	3.4	3.4	2.60
	en desacuerdo	157	33.4	33.4	36.8	
	Indiferente	295	62.8	62.8	99.6	
	de acuerdo	2	.4	.4	100	
	Muy de acuerdo	-	-	-	-	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

**Item 5: En otros países de la Unión Europea el Estado invierte más en la música y su enseñanza superior (categorías de respuesta de 1 a 5) (ver tabla 39).**

Tabla 39

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 5, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	20	4.3	4.3	4.3	2.51
	en desacuerdo	195	41.5	41.5	45.7	
	indiferente	252	53.6	53.6	99.4	
	de acuerdo	2	.4	.4	99.8	
	Muy de acuerdo	1	.2	.2	100	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

**Item 6: Valore la situación actual de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía en comparación con la de hace 23 años (categorías de respuesta de 1 a 3) (ver tabla 40).**

Tabla 40

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 6, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

		Estadísticos	Frec.	%	% válido	% acum.	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>		mala	326	69.4	69.4	69.4	1.31
		buena	142	30.2	30.2	99.6	
		muy buena	2	.4	.4	100	
		No contestadas	-	-	-	-	
		Total	470	-	-	-	

**Item 7: La situación de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía va a mejorar con la entrada del país en la Unión Europea (categorías de respuesta de 1 a 5) (ver tabla 41).**

Tabla 41

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 7, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	57	12.1	12.1	12.1	2.51
	en desacuerdo	119	25.3	25.3	37.4	
	indiferente	292	62.1	62.1	99.6	
	de acuerdo	2	.4	.4	100	
	Muy de acuerdo	-	-	-	-	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

De las respuestas obtenidas en los ítems 2 a 7 (primera parte de la dimensión de situación actual de la educación musical superior en Rumanía) se puede deducir que, globalmente, el profesorado objeto de estudio dibuja una situación poco optimista.

En relación con *la presencia de suficientes instituciones culturales y académicas que se ocupan de forma adecuada de la música y su enseñanza superior* (ítem 2); que *el estado rumano invierte en la música y su enseñanza* (ítem 3); *así como que la situación de la educación musical superior en*

*Rumanía es mejor que hace 20 años* (ítem 6), se han obtenido porcentajes muy altos en las categorías de respuesta de *muy en desacuerdo* y *desacuerdo*, con unas medias aritméticas de 1.54; 1.36 y 1.31, respectivamente sobre 5 en el caso de los ítems 2 y 3 y sobre 3 en el caso del ítem 6.

Resultados ligeramente más positivos han conseguido los ítems 4, 5 y 7, con medias que llegan o sobrepasan levemente la puntuación de 2.5. Así, los ítems sobre *si en el nuevo marco político de la Unión Europea las instituciones culturales y académicas de otros países dan mayor atención a la música y su enseñanza superior que en Rumanía* (ítem 4); *si en otros países de la Unión Europea el Estado invierte más en la música y su enseñanza superior* (ítem 5); y *si la situación de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía va a mejorar con la entrada del país en la Unión Europea* (7), se han obtenido medias de 2.60 para el ítem 4 y de 2.51 para los ítems 5 y 7. Unos promedios que sitúan a las tres aseveraciones entre el *desacuerdo* y la *indiferencia*, y que no revelan un grado de acuerdo moderado por parte del profesorado participante.

**Item 8: Valore cómo cree usted que cada uno de los agentes enumerados a continuación percibe la situación actual de la música reglada académicamente en Rumanía (categorías de respuesta de 1 a 5) (ver tablas 42 a 46 y figura 16).**

Compañeros docentes; órganos directivos universitarios; familia; amistades; entorno social.

### 8.1. Compañeros docentes

Tabla 42

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 8.1, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy mala	1	.2	.2	.2	2.51
	mala	4	.9	.9	1.1	
	aceptable	36	7.7	7.7	8.7	
	buena	312	66.4	66.4	75.1	
	muy buena	117	24.9	24.9	100	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

### 8.2. Órganos directivos universitarios

Tabla 43

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 8.2, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy mala	3	.6	.6	.6	4.23
	mala	11	2.3	2.3	3.0	
	aceptable	40	8.5	8.5	11.5	
	buena	237	50.4	50.4	61.9	
	muy buena	179	38.1	38.1	100	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

### 8.3. Familia

Tabla 44

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 8.3, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

		<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>		muy mala	3	.6	.6	.6	3.13
		mala	40	8.5	8.5	9.1	
		aceptable	321	68.3	68.3	77.4	
		buena	106	22.6	22.6	100	
		muy buena	-	-	-	-	
		No contestadas	-	-	-	-	
		Total	470	-	-	-	

### 8.4. Amistades

Tabla 45

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 8.4, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

		<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>		muy mala	8	1.7	1.7	1.7	2.68
		mala	145	30.9	30.9	32.6	
		aceptable	305	64.9	64.9	97.4	
		buena	12	2.6	2.6	100	
		muy buena	-	-	-	-	
		No contestadas	-	-	-	-	
		Total	470	-	-	-	

### 8.5. Entorno social

Tabla 46

Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 8.5, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem

	Estadísticos	Frec.	%	% válido	% acum.	$\bar{x}$
Niveles de respuesta	muy mala	315	67.0	67.0	67.0	1.36
	mala	143	30.4	30.4	97.4	
	aceptable	12	2.6	2.6	100.0	
	buená	-	-	-	-	
	muy buena	-	-	-	-	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

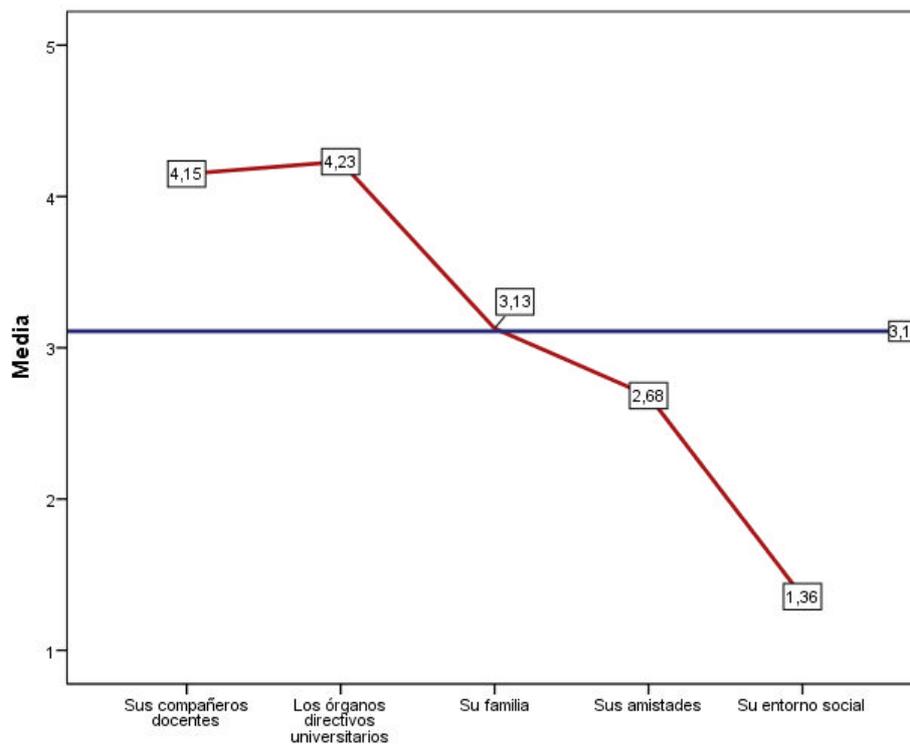


Figura 16. Medias de los agentes acerca de la situación actual de la educación musical universitaria en Rumanía, según la opinión del profesorado encuestado.

Se puede deducir de los resultados de las tablas 42 a 46 y de la figura 16 que la situación de la educación musical superior en Rumanía, a partir de cómo cree el profesorado encuestado que es percibida desde diferentes agentes, ha logrado resultados bien dispares. En primer lugar, según la opinión del profesorado, los agentes que mejor perciben la situación de la educación musical superior en Rumania son *sus compañeros docentes* ( $\bar{x} = 4.15$ ), y, sobre todo, *los órganos directivos universitarios* ( $\bar{x} = 4.23$ ). En ambos casos, la situación promedio obtenida puede considerarse entre *buena y muy buena*, con concentración porcentual en los niveles de respuesta de *buena y muy buena*. También por encima de la media global de 3.11 de los cinco agentes se sitúa el agente *familia*, con una  $\bar{x} = 3.13$ , es decir, dentro del nivel de respuesta de *aceptable*.

Sin duda, son *las amistades* ( $\bar{x} = 2.68$ ) y, sobre todo, el *entorno social* ( $\bar{x} = 1.36$ ) los que, en opinión del profesorado, consideran que la situación de la educación musical superior en Rumanía es más precaria (entre *mala y aceptable* en el caso de *las amistades* y cerca de *muy mala* en el caso del *entorno social*), con una mayor concentración porcentual en los niveles de respuesta de *mala y muy mala*.

Habida cuenta de las evidentes diferencias expresadas por los distintos agentes, se ha implementado una prueba de significación a fin de determinar si se producen o no diferencias estadísticamente significativas entre dichos agentes. Al tratarse de muestras relacionadas, ser más de dos muestras y no cumplirse los supuestos paramétricos, se ha calculado el ANOVA de *Friedman*

de dos vías para muestras apareadas. Los resultados de dicha técnica de análisis se muestran a continuación (ver figura 17 y tabla 47).

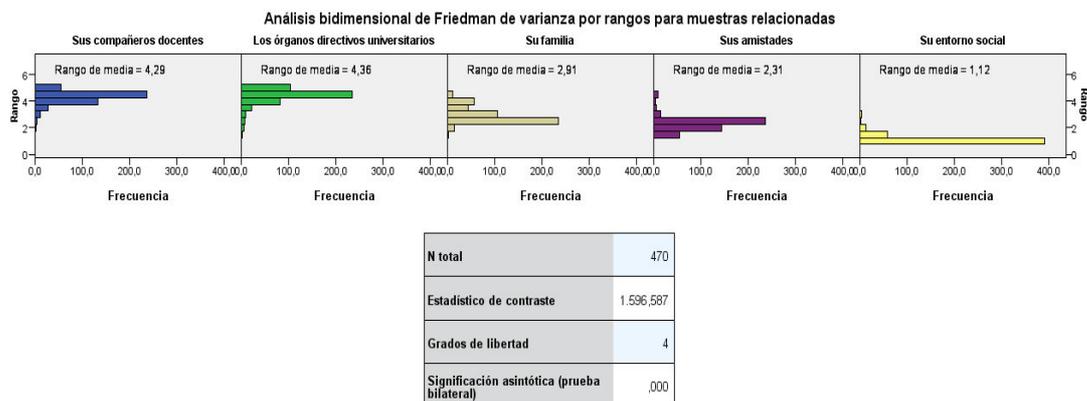


Figura 17. Rangos de los agentes tenidos en cuenta y valores de la Prueba de Friedman y significación asociada a la misma.

Tabla 47

Resumen de contraste de hipótesis entre los diferentes agentes mediante la prueba de análisis bidimensional de Friedman de varianza por rangos para muestras relacionadas

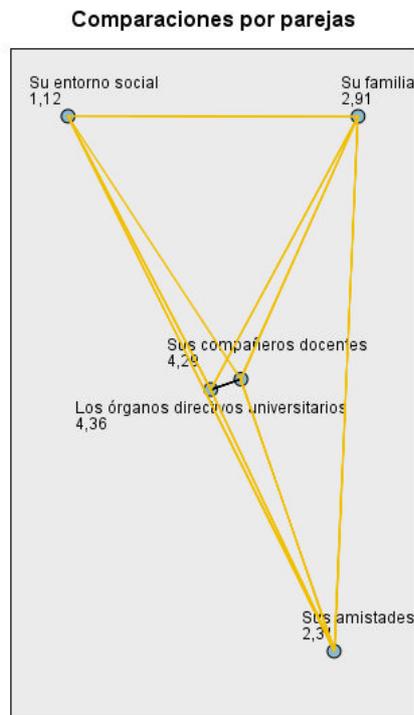
<b>Resumen de contrastes de hipótesis</b>			
	<b>Hipótesis nula</b>	<b>Prueba</b>	<b>Sig. Decisión</b>
<b>1</b>	Las distribuciones de Sus compañeros docentes, Los órganos directivos universitarios, Su familia, Sus amistades y Su entorno social son las mismas.	Análisis bidimensional de Friedman de varianza por rangos para muestras relacionadas	.000*** Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$ .

Como muestran la figura y tabla anteriores, de modo global, se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p < .001$ ). Ello indica que en opinión del profesorado encuestado la forma en que los diversos agentes aprecian la situación de la educación musical superior en Rumanía es significativamente diferente y que estas diferencias no se deben al azar.

Existen diferencias estadísticamente significativas, pero entre qué agentes se producen dichas diferencias. Para este cometido, se ha implementado un análisis posterior (*post hoc*) por parejas. En el análisis de varianza (ANOVA) de tipo paramétrico, este análisis se conoce con la denominación de contrastes *post-hoc*. Los resultados obtenidos a este respecto son los siguientes (ver figura 18).



Cada nodo muestra el rango muestral de promedio.

Muestra 1-Muestra 2	Estadístico de prueba	Estándar Error	Desv. Estadístico de prueba	Sig.	Sig. ajust.
Su entorno social-Sus amistades	1,194	,103	11,573	,000	,000
Su entorno social-Su familia	1,790	,103	17,359	,000	,000
Su entorno social-Sus compañeros docentes	3,172	,103	30,757	,000	,000
Su entorno social-Los órganos directivos universitarios	3,243	,103	31,438	,000	,000
Sus amistades-Su familia	,597	,103	5,786	,000	,000
Sus amistades-Sus compañeros docentes	1,979	,103	19,184	,000	,000
Sus amistades-Los órganos directivos universitarios	2,049	,103	19,865	,000	,000
Su familia-Sus compañeros docentes	1,382	,103	13,398	,000	,000
Su familia-Los órganos directivos universitarios	1,452	,103	14,079	,000	,000
Sus compañeros docentes-Los órganos directivos universitarios	-,070	,103	-,681	,496	1,000

Cada fila prueba la hipótesis nula de que las distribuciones de la muestra 1 y la muestra 2 son iguales. Se muestran las significaciones asintóticas (pruebas bilaterales). El nivel de significancia es ,05.

Figura 18. Gráfico de rangos de los agentes, así como valores de la Prueba de Friedman y significación asociada a la misma.

Como puede apreciarse, en todos los casos se han generado diferencias estadísticamente significativas ( $p < .001$ ) entre todos los agentes por parejas, excepto en el caso de los compañeros docentes vs equipos directivos universitarios, asociado a una significación  $p > .05$ , exactamente  $p = .496$ . Se puede afirmar, por consiguiente, que tanto los compañeros docentes como los equipos directivos universitarios han obtenido una opinión más favorable de la situación de la educación musical universitaria en Rumanía que el resto de agentes, habida cuenta de que sus medias aritméticas son sustancialmente mayores que las del resto de agentes.

**Item 9: Indique el grado de importancia de los principales problemas de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía (categorías de respuesta de 1 a 5) (ver tablas 48 a 52 y figura 19).**

Social; Económico; Político; Cultural; Educativo.

### 9.1. Problemas sociales

Tabla 48

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 9.1, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	nada importante	96	20.4	20.4	20.4	2.58
	poco importante	135	28.7	28.7	49.1	
	algo importante	150	31.9	31.9	81.1	
	importante	47	10.0	10.0	91.1	
	muy importante	42	8.9	8.9	100	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

### 9.2. Problemas económicos

Tabla 49

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 9.2, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem.*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	nada importante	22	4.7	4.7	4.7	3.92
	poco importante	58	12.3	12.3	17.0	
	algo importante	47	10.0	10.0	27.0	
	importante	152	32.3	32.3	59.4	
	muy importante	191	40.6	40.6	100	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

### 9.3. Problemas políticos

Tabla 50

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 9.3, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

		<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>		nada importante	21	4.5	4.5	4.5	3.30
		poco importante	101	21.5	21.5	26.0	
		algo importante	125	26.6	26.6	52.6	
		importante	161	34.3	34.3	86.8	
		muy importante	62	13.2	13.2	100	
		No contestadas	-	-	-	-	
		Total	470	-	-	-	

### 9.4. Problemas culturales

Tabla 51

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 9.4, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

		<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>		nada importante	35	7.4	7.4	7.4	3.18
		poco importante	137	29.1	29.1	36.6	
		algo importante	104	22.1	22.1	58.7	
		importante	98	20.9	20.9	79.6	
		muy importante	96	20.4	20.4	100	
		No contestadas	-	-	-	-	
		Total	470	-	-	-	

### 9.5. Problemas educativos

Tabla 52

Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 9.5, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem

	Estadísticos	Frec.	%	% válido	% acum.	$\bar{x}$
Niveles de respuesta	nada importante	296	63.0	63.0	63.0	2.02
	poco importante	39	8.3	8.3	71.3	
	algo importante	44	9.4	9.4	80.6	
	importante	13	2.8	2.8	83.4	
	muy importante	78	16.6	16.6	100	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

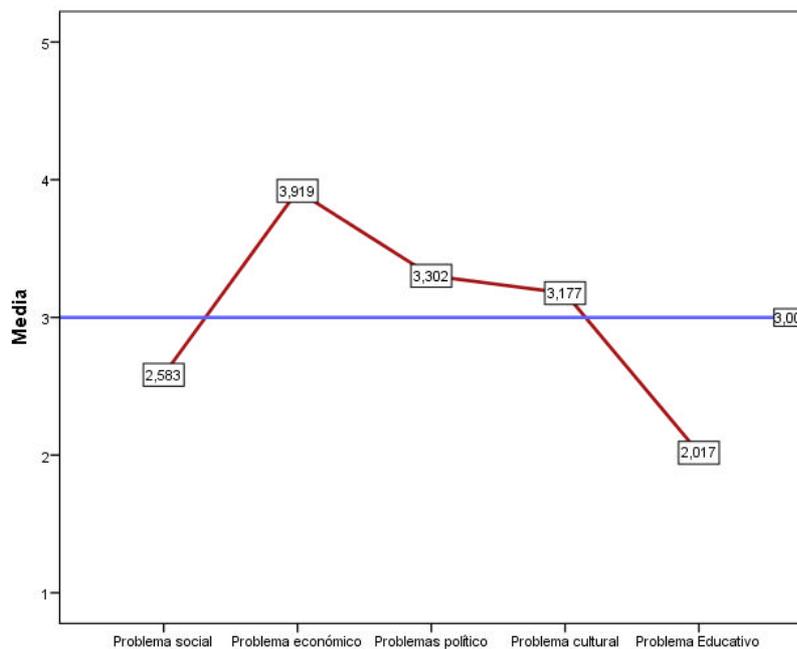


Figura 19. Medias de las tipologías de problemas de la educación musical superior en Rumanía.

Como se desprende de las tablas 48 a 52 y del gráfico 19, los principales problemas de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía, si se traza como punto arquimediano el valor de la media de los cinco problemas analizados ( $\bar{x}$  total = 3), son los problemas situados por encima de dicha puntuación: problemas de índole económico ( $\bar{x}$  = 3.91, cerca de la categoría de respuesta de *importante*); político ( $\bar{x}$  = 3.30 entre las categorías de respuesta de *algo importante e importante*); y cultural ( $\bar{x}$  = 3.17, igualmente entre las categorías de respuesta de *algo importante e importante*). En congruencia con lo anterior, los mayores porcentajes de respuesta en dichos ítems los han obtenido las categorías de *importante y muy importante*.

Por su parte, se han considerado problemas de menor calado los relacionados con las cuestiones sociales ( $\bar{x}$  = 2.58, entre las categorías de respuesta de *poco y algo importante*) y educativas ( $\bar{x}$  = 2.01, prácticamente situadas en la categoría de respuesta de *poco importante*). Al contrario que lo sucedido antes, los problemas sociales y educativos han obtenido altos porcentajes de respuesta en las categorías de *poco y algo importante*.

Otra pregunta valorada en el ítem 9 ha sido sobre las razones por las que los participantes han puntuado con mayor o menor importancia los problemas planteados. De las respuesta libremente expresadas por el profesorado, se han inferido una serie de categorías. Para ello, se han sometido las respuestas emitidas a un análisis cualitativo mediante la implementación del proceso de análisis de datos cualitativos propuesto por Huberman & Miles (1994). En este proceso se pueden distinguir las siguientes

fases: 1) reducción de datos; 2) disposición y transformación de datos; y 3) obtención de resultados y verificación de conclusiones. A su vez, cada etapa está constituida por un conjunto de actividades y operaciones más específicas. De estas fases, la reducción de datos es realmente capital. En este caso, se ha ejecutado una separación de unidades basada en el criterio temático. Con posterioridad, se ha llevado a cabo la identificación y clasificación de elementos, es decir, la ejecución de los procesos de categorización y codificación, para terminar con la síntesis y agrupamiento en un sistema de categorías. Los resultados de todo ello quedan recogidos en la siguiente tabla (ver tabla 53) de incidencia frecuencial y porcentual, obtenida por cada una de las categorías inferidas.

Tabla 53

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta obtenidas en la respuesta libre del ítem 9*

	<b>Razonamiento ítem 9</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>
	Adaptar las normas de evaluación de las universidades a las normas internacionales	14	3
	Establecer un marco permanente de comunicación con las universidades de otros países	12	2.6
	Implantar un sistema de gestión rentable	3	.6
	Integrar un sistema de evaluación internacional	14	3.0
	Para alinear con las normas de la UE	166	35.3
Válido	Para implantar un sistema de gestión mejor y rentable	96	20.4
	Para mejorar el acceso a la información	51	10.9

Para mejorar el sistema de gestión de las universidades	1	.2
Para mejorar la calidad de la enseñanza	1	.2
Para mejorar la creatividad de los estudiantes	18	3.8
Para transformar un sistema de información en uno de formación	16	3.4
Todos los intentos de reforma han sido mal empezados o abandonados	15	3.2
Total	470	100

Como puede apreciarse en la tabla 53, las razones que se aducen con más frecuencia para justificar la valoración de los problemas propuestos son, por orden decreciente, las siguientes: *para alinear con las normas de la UE* (35.4%); *para implantar un sistema de gestión mejor y rentable* (20.4%); y *para mejorar el acceso a la información* (10.9%). Entre las tres razones suman casi un 67% de las razones esgrimidas, lo cual denota su importancia frente al resto de razones explicitadas.

**Item 10: ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas?** (ver tabla 54 y figura 20).

Tabla 54

*Distribución de frecuencias y porcentajes correspondientes al ítem 10*

RESPUESTAS		Porcentaje		Porcentaje
ITEM 10	Frecuencia	Porcentaje	válido	acumulado
no	62	13.2	13.2	13.2
Válido sí	408	86.8	86.8	100
Total	470	100	100	

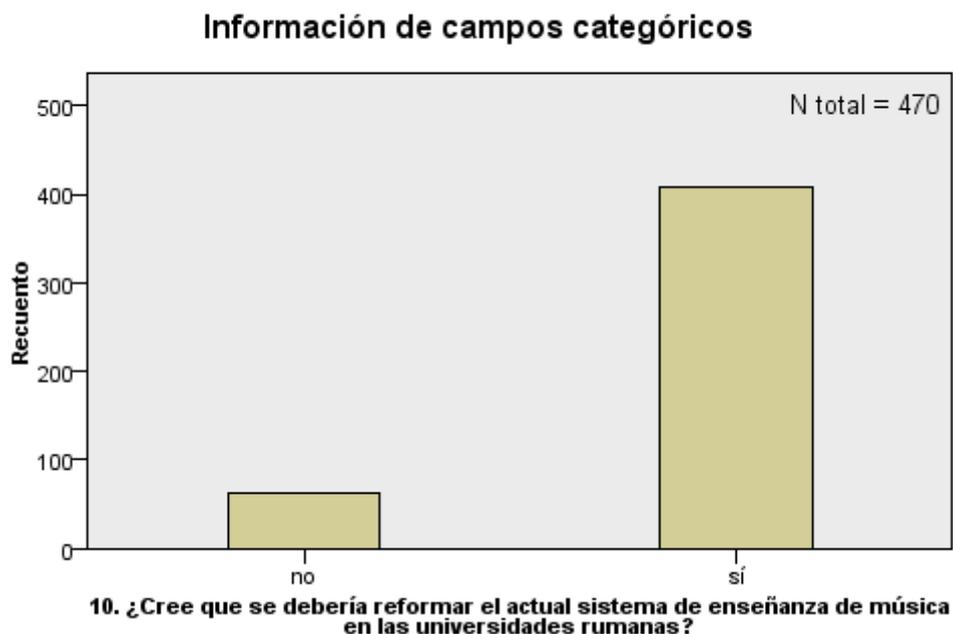
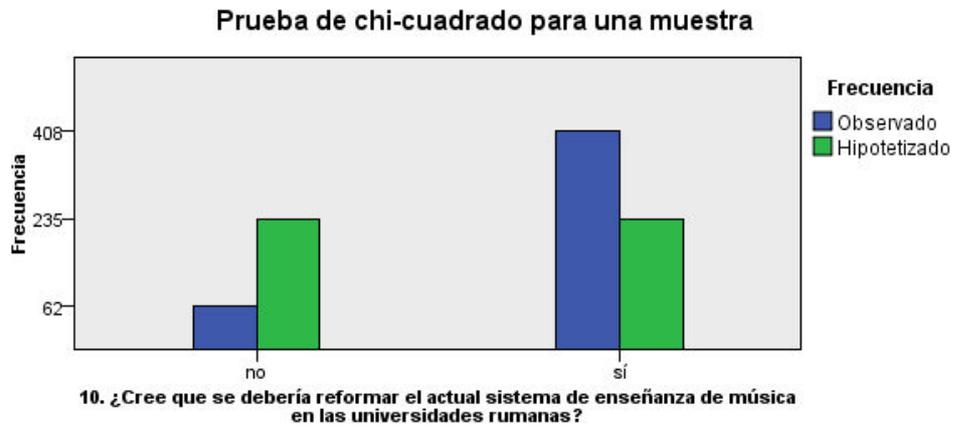


Figura 20. Diagrama de frecuencias de las respuestas correspondientes al ítem 10.

Como se puede apreciar, la mayoría del profesorado encuestado, exactamente 408 profesores (86.8%), opina que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas. Por el contrario, sólo son 62 (13.2%) los profesores que opinan lo contrario.

Para verificar que, efectivamente, es mayoría el profesorado que ha expresado el sí a la reforma, frente a los que han manifestado que no, se ha implementado la prueba de *Chi-cuadrado*. Los principales resultados de dicha prueba han sido los siguientes (ver figura 21 y tabla 55).



<b>N total</b>	470
<b>Estadístico de contraste</b>	254,715
<b>Grados de libertad</b>	1
<b>Significación asintótica (prueba bilateral)</b>	,000

1. Hay 0 casillas (0%) con valores esperados menores que 5. El valor

Figura 21. Gráfico de barras de las frecuencias obsevadas frente a la observadas (hipotetizadas) y principales resultados de la prueba de *chi-cuadrado*.

Tabla 55

Resumen de la prueba de *Chi-cuadrado* implementada en el ítem 10

<b>Resumen de contrastes de hipótesis</b>				
	<b>Hipótesis nula</b>	<b>Prueba</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisión</b>
<b>1</b>	Las categorías de respuesta del ítem10 (sí vs no)	Prueba de chi-cuadrado para una muestra	.000***	Rechace la hipótesis nula

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Como ya ha ocurrido en el ítem 1, de similar naturaleza al presente ítem 10, la prueba de bondad de ajuste implementada ha arrojado un valor de *Chi-cuadrado* = 254.715, asociado a una significación estadística  $p < .001$ . Por tanto, como queda reflejado en la tabla 55, se debe rechazar la hipótesis nula y es posible afirmar que se producen diferencias estadísticamente significativas entre las categorías de respuesta no vs sí, con una mayoría de la segunda categoría sobre la primera que no se debe a cuestiones de azar.

### **5.1.2. Percepción profesional de su trabajo como profesor**

**Item 11: ¿Por qué escogió usted cursar estudios musicales como carrera universitaria? Puede marcar más de una opción (ver tabla 56 y figura 22).**

Por interés musical; Por vocación; Por influencia y/o recomendación de amistades; Por influencia y/o recomendación de familiares; Por influencia y/o recomendación de profesores; Por sus posibilidades de empleo; Por no ser admitido en otra carrera; Otra (especifique)

Tabla 56

Frecuencias y porcentajes del ítem 11

¿Por qué escogió usted cursar estudios musicales como carrera universitaria?	Respuestas		
	Nº de elecciones de la categoría	% sobre las categorías de respuesta (932)	% sobre N (470)
Por interés musical	452	48.5%	96.2%
Por vocación	371	39.8%	78.9%
Por influencia y/o recomendación de familiares	34	3.6%	7.2%
Por influencia y/o recomendación de profesores	74	7.9%	15.7%
Por sus posibilidades de empleo	1	.1%	.2%
Total	932	100%	198.3%

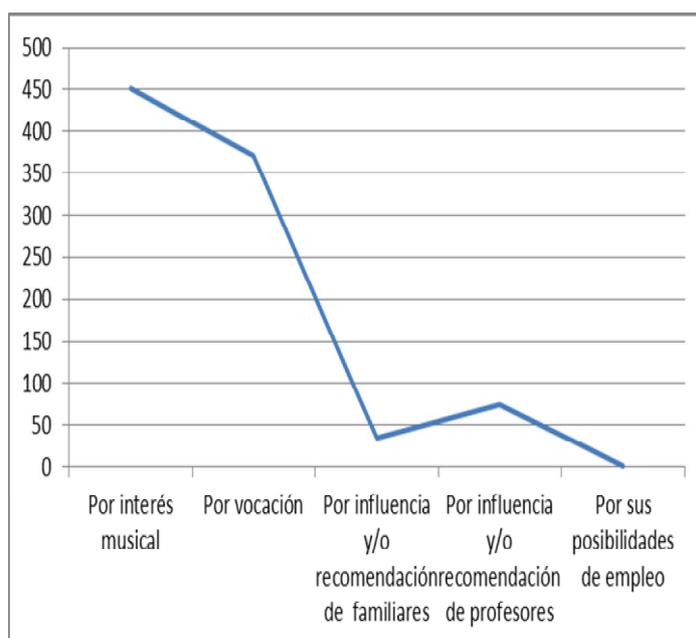


Figura 22. Número de elecciones de cada categoría de respuesta del ítem 11.

Como puede apreciarse, existen dos razones, situadas muy por encima de la demás, por las que el profesorado objeto de la presente investigación ha escogido estudiar los estudios musicales como carrera universitaria. La primera razón es el *interés musical* que muestra dicho profesorado, y que ha hecho que 452 profesores (96.2% de la muestra) (N=470) la hayan elegido como la principal motivación. Además, esta opción de respuesta representa casi la mitad de las 932 elecciones simultáneas realizadas por el profesorado encuestado. En segundo lugar, y también como razón fundamental, se ha situado la *vocación*, elegida por 374 profesores (78.9%), con el 39.8% de las 932 elecciones simultáneas realizadas.

A gran distancia se sitúan las *recomendaciones de profesores* (15.7%), *familiares* (7.2%) y, con un ínfimo .2%, por las *posibilidades de empleo*. Destaca el hecho de que razones como las *recomendaciones de amistades*, no ser admitido en otra carrera y *otras razones* no han logrado ninguna elección y, por tanto, no han sido representadas en la tabla 56.

Se ha completado este análisis meramente descriptivo con otros de naturaleza multivariante. En este caso, el objetivo es tratar de determinar cuál de las 8 razones planteadas ha logrado un mayor poder predictivo para la elección de los estudios musicales universitarios. Para este cometido, se ha realizado un análisis de conglomerado de tipo bietápico, dado que la medición de las variables es de tipo nominal dicotómica. De manera genérica, el análisis de conglomerados o *cluster* es una técnica multivariante de agrupación. Frente a los análisis de tipo jerárquico y de *K* Medias, el bietápico no sólo

propone la formación de conglomerados constituido por perfiles de los diferentes participantes a partir de la valoración que han hecho de un serie de aspectos, sino que, lo que es ciertamente novedoso, propone el o los aspecto-s que mayor poder de predicción poseen. Los principales resultados de dicha técnica se muestran a continuación (ver tabla 57 y figura 23).

Tabla 57

*Agrupación automática en conglomerados mediante el criterio de Schwarz*

Número de clústeres	Criterio bayesiano de Schwarz		Razón de cambios BIC <sup>b</sup>	Razón de medidas de distancia <sup>c</sup>
	(BIC)	Cambio BIC <sup>a</sup>		
1	382.326			
2	58.579	-323.747	1	. <sup>d</sup>

a. Los cambios son del número anterior de clústeres de la tabla.

b. Las razones de los cambios son relativas al cambio para la solución de dos clústeres.

c. Las razones de medidas de distancia se basan en el número actual de clústeres respecto al número anterior de clústeres.

d. Puesto que la distancia al número actual de clústeres es cero, la agrupación en clúster automática no continuará.

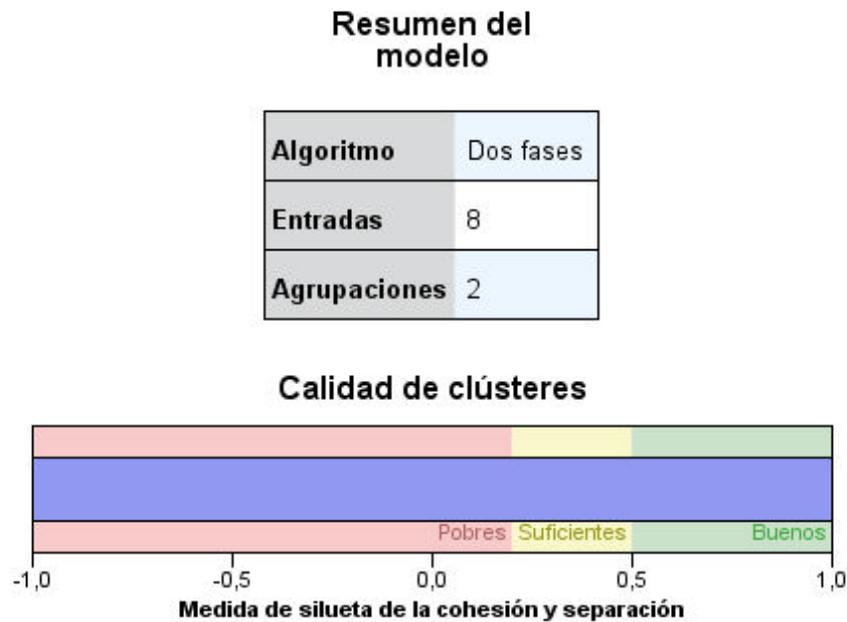


Figura 23. Resumen del modelo de análisis de conglomerados bietápico calculado.

En primer lugar, se muestra el resumen del modelo, en el que se puede encontrar el algoritmo empleado (dos fases), número de entradas = 8 (posibles alternativas de respuesta al ítem 11), así como el número de agrupaciones o conglomerados inferidos, en este caso, 2. Aunque lo más importante es el gráfico de medida de silueta de cohesión y separación resultante, que en este caso obtiene una medida =1. Ello quiere decir que la calidad de conglomerados inferidos es muy buena y que las conclusiones que se deriven de estos resultados está bien fundamentada (ver figura 24).

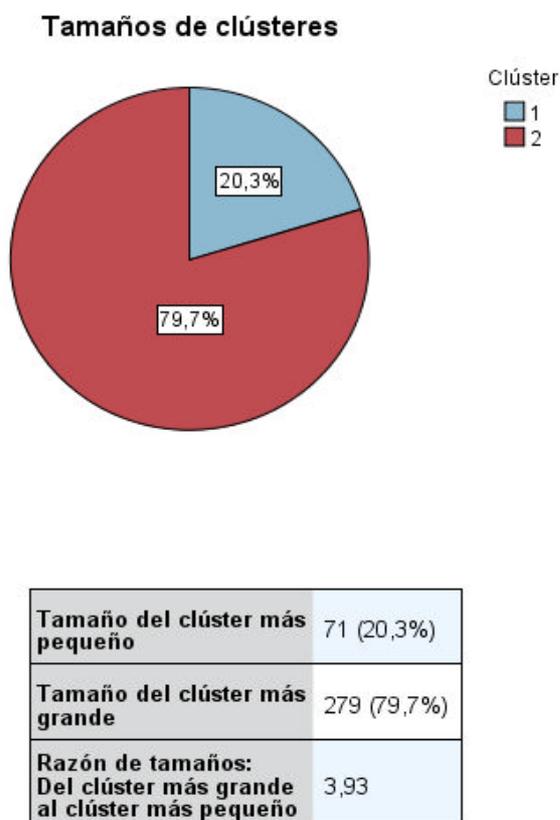


Figura 24. Tamaño de frecuencia y porcentual de los conglomerados inferidos en el análisis de conglomerados bietápico desarrollado.

En segundo lugar, se encuentran los tamaños de los conglomerados, tanto en el nivel de frecuencias como de porcentajes. Se puede apreciar a este respecto que el tamaño del conglomerado 1 -el más pequeño- es de 71 participantes (20.3%), mientras que el conglomerado 2, el más grande, está conformado por 279 participantes (79.7%), habiéndose obtenido una ratio o razón de casi 4 puntos (3.93) entre ambos conglomerados.

Se deduce entonces que el número de participantes clasificados en ambos conglomerados asciende a 350 participantes, razón por la que han

quedado sin clasificar los 120 restantes, que pasan a formar parte del grupo de valores atípicos (-1). Por categorías de respuesta (ausencia vs presencia) y razones para cursar los estudios de educación musical (por interés musical, vocación...), la clasificación de participantes ha quedado como sigue (ver tabla 58).

Tabla 58

*Clasificación de participantes por categorías de respuesta (ausencia vs presencia) y razones para cursar los estudios de educación musical (por interés musical, vocación...)*

<b>Por interés musical</b>					
		ausencia		presencia	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
	1	0	.0%	71	15.7%
	2	0	.0%	279	61.7%
Clúster	Valor atípico (-1)	18	100.0%	102	22.6%
	Combinado	18	100%	452	100%

<b>Por vocación</b>					
		Ausencia		Presencia	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
	1	71	71.7%	0	.0%
	2	0	0%	279	75.2%
Clúster	Valor atípico (-1)	28	28.3%	92	24.8%
	Combinado	99	100%	371	100%

<b>Por influencia y/o recomendación de amistades</b>					
		Ausencia			
		Frecuencia	Porcentaje		
Clúster	1	71	15.1%		
	2	279	59.4%		
	Valor atípico (-1)	120	25.5%		
	Combinado	470	100%		
<b>Por influencia y/o recomendación de familiares</b>					
		Ausencia		Presencia	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Clúster	1	71	16.3%	0	.0%
	2	279	64.0%	0	.0%
	Valor atípico (-1)	86	19.7%	34	100%
	Combinado	436	100%	34	100%
<b>Por influencia y/o recomendación de profesores</b>					
		ausencia		presencia	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Clúster	1	71	17.9%	0	.0%
	2	279	70.5%	0	.0%
	Valor atípico (-1)	46	11.6%	74	100%
	Combinado	396	100%	74	100%
<b>Por sus posibilidades de empleo</b>					
		ausencia		presencia	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Clúster	1	71	15.1%	0	.0%
	2	279	59.5%	0	.0%
	Valor atípico (-1)	119	25.4%	1	100%
	Combinado	469	100%	1	100%

<b>Por no ser admitido en otra carrera</b>		
<b>ausencia</b>		
	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
1	71	15.1%
2	279	59.4%
Clúster Valor atípico (-1)	120	25.5%
Combinado	470	100%

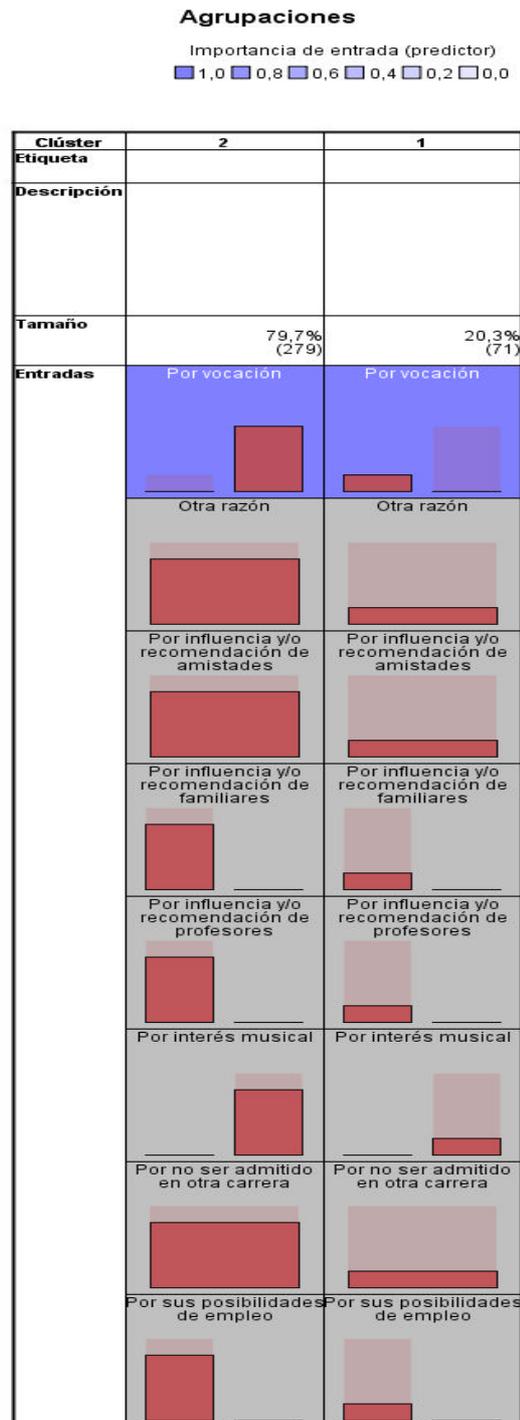
  

<b>Otra razón</b>		
<b>Ausencia</b>		
	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
1	71	15.1%
2	279	59.4%
Clúster Valor atípico (-1)	120	25.5%
Combinado	470	100%

Finalmente, se encuentra la agrupación de las ocho razones por conglomerados, así como su importancia de entrada como predictor (ver tabla 59 y figura 25).

Tabla 59

Agrupaciones de las ocho razones para cursar los estudios de educación musical, por conglomerado e importancia de entrada como predictor



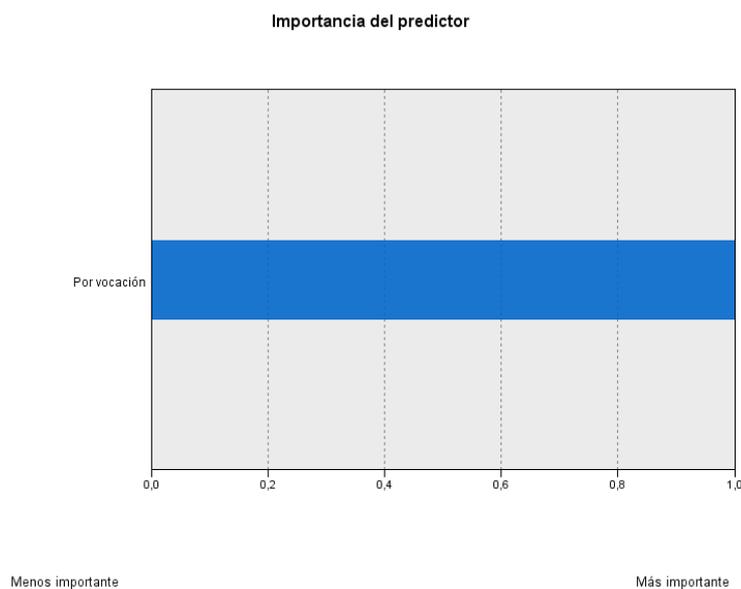


Figura 25. Importancia de los predictores en la solución inferida.

Como se puede apreciar, la solución final ha seleccionado como único y mayor predictor de razones para cursar los estudios de educación musical la *vocación*. Aunque esta decisión se antoja rara en principio, dado que la opción más elegida es por *interés musical* (450), frente a la *vocación* (371), es necesario detenerse en otros detalles que el algoritmo de cálculo si ha tenido en cuenta. Por ejemplo, en el número de participantes que el algoritmo de cálculo ha enviado al grupo de atípicos (-1) en el caso del interés musical, que asciende a 102, frente a sólo 92 en el caso de la vocación.

**Item 12: Cómo percibe usted que reconocen actualmente su trabajo como profesor en la universidad (ver tablas 60 a 64 y figura 26).**

Sus compañeros docentes; los órganos directivos universitarios; su familia; sus amistades; el entorno social.

### 12.1. Sus compañeros docentes

Tabla 60

Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 12.1, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem

		Estadísticos	Frec.	%	% válido	% acum.	$\bar{x}$
Niveles de respuesta		muy mala	1	.2	.2	.2	3.77
		mala	18	3.8	3.8	4.0	
		aceptable	120	25.5	25.5	29.6	
		buena	281	59.8	59.8	89.4	
		muy buena	50	10.6	10.6	100	
		No contestadas	-	-	-	-	
		Total	470	-	-	-	

### 12.2. Los órganos directivos universitarios

Tabla 61

Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 12.2, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem

		Estadísticos	Frec.	%	% válido	% acum.	$\bar{x}$
Niveles de respuesta		muy mala	26	5.5	5.5	5.5	2.55
		mala	180	38.3	38.3	43.8	
		aceptable	243	51.7	51.7	95.5	
		buena	20	4.3	4.3	99.8	
		muy buena	1	.2	.2	100	
		No contestadas	-	-	-	-	
		Total	470	-	-	-	

### 12.3. Su familia

Tabla 62

Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 12.3, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem

		Estadísticos	Frec.	%	% válido	% acum.	$\bar{x}$
Niveles de respuesta		muy mala	2	.4	.4	.4	3.35
		mala	28	6.0	6.0	6.4	
		aceptable	244	51.9	51.9	58.3	
		buena	194	41.3	41.3	99.6	
		muy buena	2	.4	.4	100	
		No contestadas	-	-	-	-	
		Total	470	-	-	-	

### 12.4. Sus amistades

Tabla 63

Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 12.4, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem

		Estadísticos	Frec.	%	% válido	% acum.	$\bar{x}$
Niveles de respuesta		muy mala	5	1.1	1.1	1.1	2.92
		mala	82	17.4	17.4	18.5	
		aceptable	330	70.2	70.2	88.7	
		buena	51	10.9	10.9	99.6	
		muy buena	2	.4	.4	100	
		No contestadas	-	-	-	-	
		Total	470	-	-	-	

## 12.5. Su entorno social

Tabla 64

Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 12.5, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem

	Estadísticos	Frec.	%	% válido	% acum.	$\bar{x}$
Niveles de respuesta	muy mala	312	66.4	66.4	66.4	1.37
	mala	144	30.6	30.6	97.0	
	aceptable	14	3.0	3.0	100	
	buena	-	-	-	-	
	muy buena	-	-	-	-	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

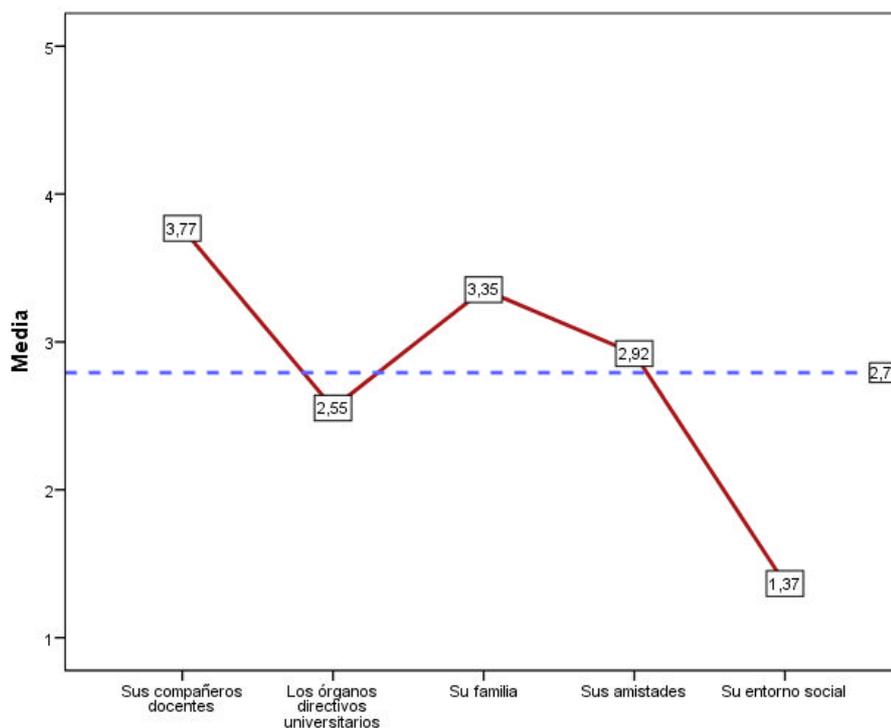


Figura 26. Medias aritméticas obtenidas por los diferentes agentes valorados en el ítem 12.

A tenor de los resultados obtenidos respecto al ítem 12, es posible afirmar que, en opinión del profesorado encuestado, los agentes que más valoran su labor docente son sus propios compañeros ( $\bar{x} = 3.77$ ), su familia ( $\bar{x} = 3.35$ ) y sus amistades ( $\bar{x} = 2.92$ ). En los tres casos, los tres agentes logran medias aritméticas por encima del total de los 5 agentes ( $\bar{x} = 2.79$ ), con frecuencias y porcentajes mayores en las categorías de respuesta de *aceptable, buena y muy buena*.

Por debajo de dicho promedio total se han situado los órganos directivos universitarios ( $\bar{x} = 2.55$ ) y, sobre todo, el entorno social, con la valoración más baja, con diferencia ( $\bar{x} = 1.37$ ). Por el contrario, en estos agentes la mayor concentración de frecuencias y porcentajes de respuesta se ha situado en las categorías *aceptable, mala y muy mala*

Como ya se ha realizado en apartados anteriores, se aplicó aquí también otra técnica multivariante de análisis, para determinar cómo se agrupan los agentes tendidos en cuenta. En este caso, se ha calculado un Escalamiento Multidimensional (EMD). El EMD es una técnica de análisis multivariante de reducción de datos procedente de la tradición EDA, mediante la cual un conjunto de atributos (bien variables, bien casos) se agrupan en un plano, por lo general, bidimensional de coordenadas ("x" e "y"), conformado por distintas dimensiones (por lo general, dos) a partir del juicio emitido por una colección de estímulos (casos) y tomando como criterio de distribución algún tipo de medida de proximidad (bien de similaridad, bien de disimilaridad) (Real, 2001; Real & Varela, 2003).

En esta investigación, se ha desarrollado un escalamiento multidimensional con las siguientes características:

Procedimiento: ALSCAL

Nivel medida: ordinal.

Modelo de escalamiento: distancias euclideas de diferencias individuales.

Condicionabilidad: Matriz.

Criterio de Convergencia: S Stress .001.

Valor mínimo: .005.

Nº máximo de iteraciones: 30.

**PRINCIPALES RESULTADOS OBTENIDOS** (ver tabla 65 y figura 27).

Data Options-

Number of Rows (Observations/Matrix). 5  
Number of Columns (Variables) . . . 5  
Number of Matrices . . . . . 1  
Measurement Level . . . . . Ordinal  
Data Matrix Shape . . . . . Symmetric  
Type . . . . . Dissimilarity  
Approach to Ties . . . . . Leave Tied  
Conditionality . . . . . Matrix  
Data Cutoff at . . . . . .000000

Model Options-

Model . . . . . Euclid  
Maximum Dimensionality . . . . . 2  
Minimum Dimensionality . . . . . 2  
Negative Weights . . . . . Not Permitted

Output Options-

Job Option Header . . . . . Printed  
Data Matrices . . . . . Printed  
Configurations and Transformations . . Plotted  
Output Dataset . . . . . Not Created  
Initial Stimulus Coordinates . . . . . Computed

Algorithmic Options-

Maximum Iterations . . . . . 30  
Convergence Criterion . . . . . .00100  
Minimum S-stress . . . . . .00500  
Missing Data Estimated by . . . . . Ulbounds  
Tiestore . . . . . 10

Raw (unscaled) Data for Subject 1

	1	2	3	4	5
1	.000				
2	31.353	.000			
3	19.261	25.768	.000		
4	26.571	20.518	16.523	.000	
5	56.152	31.401	46.733	37.242	.000

Iteration history for the 2 dimensional solution (in squared distances)

Young's S-stress formula 1 is used.

Iteration	S-stress	Improvement
1	.00000	

Iterations stopped because  
S-stress is less than .005000

Stress and squared correlation (RSQ) in distances  
RSQ values are the proportion of variance of the scaled data (disparities)  
in the partition (row, matror entire data) which  
is accounted for by their corresponding distances.  
Stress values are Kruskal's stress formula 1.

For matrix  
Stress = .000282 RSQ = .999989

Configuration derived in 2 dimensions

Tabla 65

Configuración derivada y coordenadas de los estímulos en relación con el reconocimiento de la labor docente

Configuration derived in 2 dimensions			
Stimulus Coordinates			
Stimulus number	Stimulus Name	Dimension	
		1	2
1	COMPANEROS	1.6723	.2865
2	ORGANOS DIRECTIVOS	-.3745	.5576
3	FAMILIA	.9030	-.3665
4	AMISTADES	.1476	-.4251
5	ENTORNO SOCIAL	-2.3484	-.0526

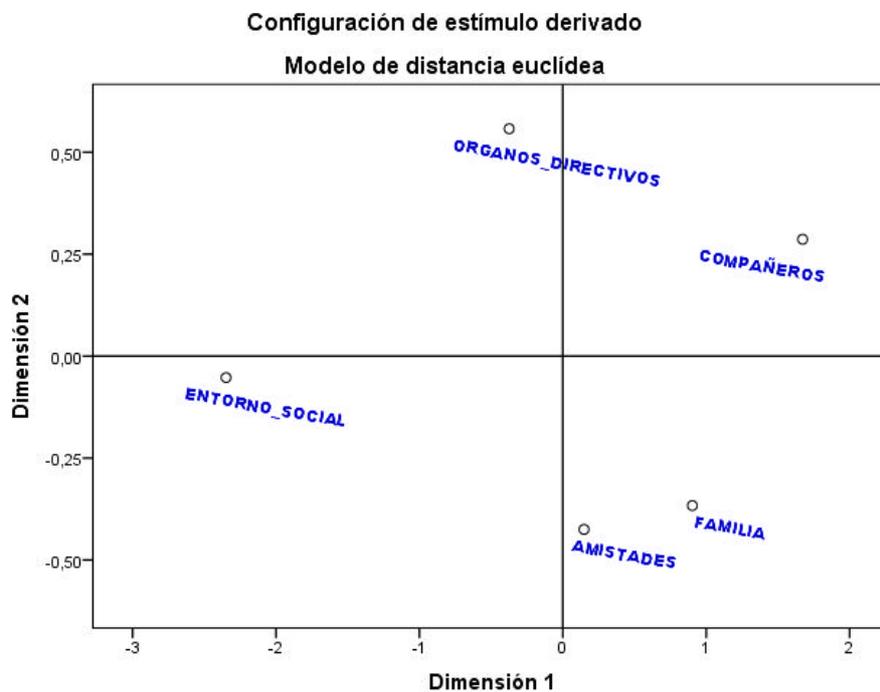


Figura 27. Configuración de estímulos derivada en plano biespacial en relación al reconocimiento de la labor docente.

## VALORACIÓN DEL AJUSTE Y RESULTADOS OBTENIDOS

Antes de cualquier interpretación sobre el modelo inferido, es preceptivo comprobar su ajuste. Para ello, se barajan dos tipos básicos de técnicas:

A) Estadísticos de ajuste: el índice de *Stress* y la varianza explicada por el modelo, RSQ en su acepción anglosajona y correlación cuadrática ( $R^2$ ) en español.

B) Gráficos de ajuste: el diagrama de *Shepard*, que no es más que un diagrama de dispersión en el que se representan las coordenadas que configuran en las disparidades (eje de abscisas) y las distancias obtenidas (eje de ordenadas).

Se puede apreciar, en primer lugar, cómo el estadístico de *Stress* ha alcanzado un valor de .00282. Teniendo en cuenta que Kruskal & Wish (1978) sugieren como referencia que valores de *Stress*  $S < .10$  pueden considerarse aceptables y reveladores de un buen ajuste, es posible afirmar que se trata de un ajuste bastante efectivo.

Por su parte, la RSQ alcanzada es muy alta = .999989, es decir, una varianza explicada de casi el 100%, lo cual también es indicador del excelente ajuste conseguido.

En relación con el diagrama de *Shepard*, se ha obtenido el siguiente resultado (ver figura 28).

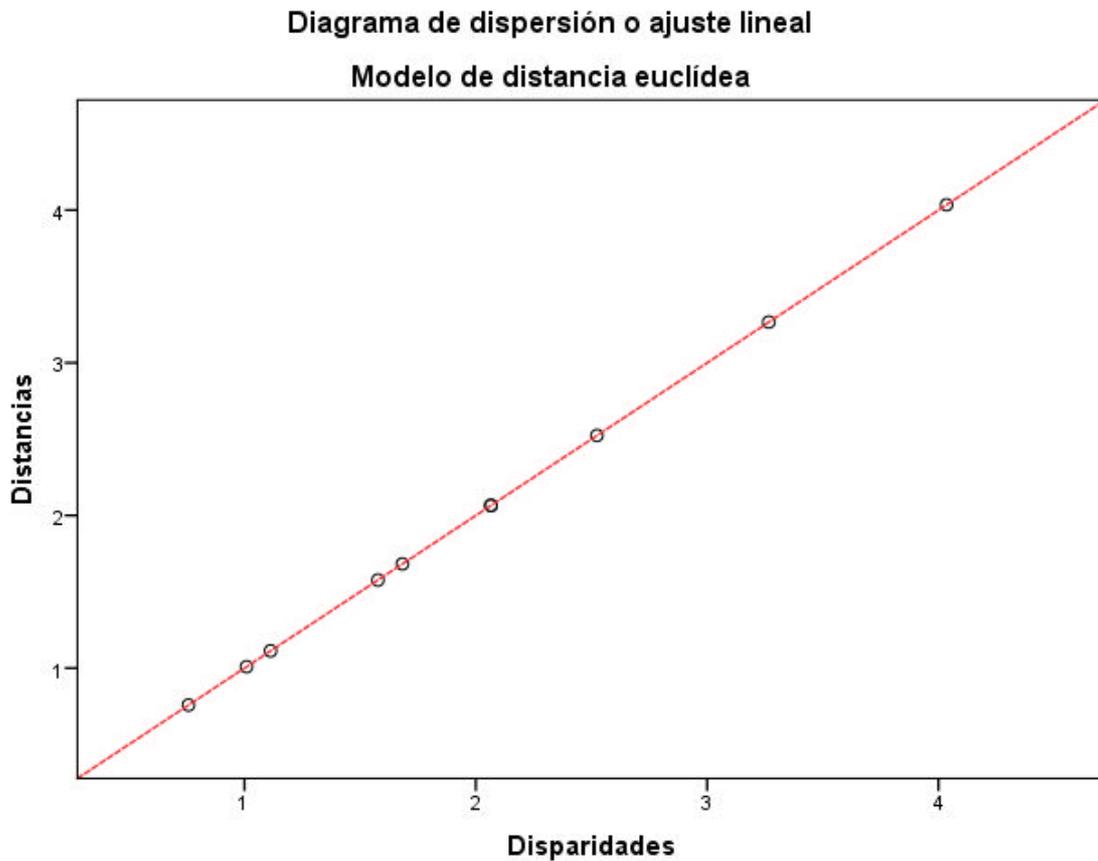


Figura 28. Diagrama de Shepard sobre el ajuste del modelo sobre el reconocimiento de la labor docente.

En sintonía con la RSQ conseguida, el diagrama de *Shepard* muestra un ajuste casi perfecto, con el alineamiento de puntos a lo largo de la recta imaginaria.

### INTERPRETACIÓN DEL MODELO INFERIDO

A tenor del diagrama biespacial obtenido, se aprecia claramente la formación de dos dimensiones bien delimitadas. La primera dimensión (dimensión 1 o eje de abcisas "x") hace referencia al grado de reconocimiento

de la labor docente por parte de diferentes agentes/instituciones. Así, se puede apreciar que el reconocimiento por parte del entorno social y equipos directivos está situado en la parte izquierda de la dimensión, mientras que el resto de aspectos se sitúa en la parte derecha de la puntuación 0. Teniendo en cuenta los promedios alcanzados en el nivel de medias, se puede afirmar que la dimensión 1 posee dos claras agrupaciones:

- a) Reconocimiento satisfactorio de la labor docente, constituido por compañeros docentes, amigos y familiares.
- b) Reconocimiento insatisfactorio, configurado por los equipos directivos y, sobre todo, el entorno social.

En relación con la segunda dimensión (dimensión 2 o eje de ordenadas “y”), es posible apreciar la presencia de dos agrupaciones. Por una parte, estarían los reconocimientos de la administración escolar y compañeros, por debajo de 0, y por encima de dicho valor estarían el resto de componentes, o sea, los reconocimientos de los estudiantes, familiares, sociedad y otras entidades. Teniendo en cuenta la naturaleza de los componentes de configuran cada dimensión, se pueden inferir dos dimensiones consistentes:

- a) Dimensión de cariz educativa y universitaria: integrada por los reconocimientos de los compañeros docentes y los equipos directivos.
- b) Dimensión de naturaleza externa al contexto universitario, configurada por los reconocimientos familiares, amistades y entorno social.

**Item 13: La remuneración que recibo como profesor de música en la universidad es satisfactoria en relación con el coste actual de la vida (categorías de respuesta de 1 a 5) (ver tabla 66).**

Tabla 66

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 13, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	379	80.6	80.6	80.6	1.22
	en desacuerdo	80	17.0	17.0	97.7	
	indiferente	11	2.3	2.3	100	
	de acuerdo					
	Muy de acuerdo					
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

**Item 14: Además del trabajo como profesor de música en la universidad, tengo otro trabajo** (ver tabla 67 y figura 29).

Sí

No

Tabla 67

*Distribución de frecuencias y porcentajes correspondientes al ítem 14*

RESPUESTAS				Porcentaje	Porcentaje
ITEM 14	Frecuencia	Porcentaje	válido	acumulado	
no	99	21.1	21.1	21.1	
Válido sí	371	78.9	78.9	100	
Total	470	100	100		

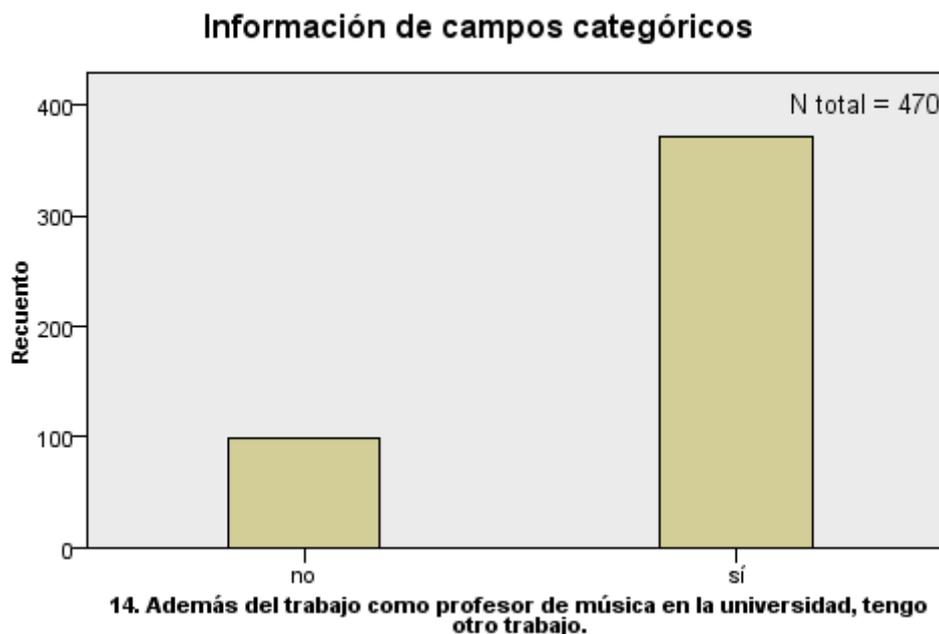
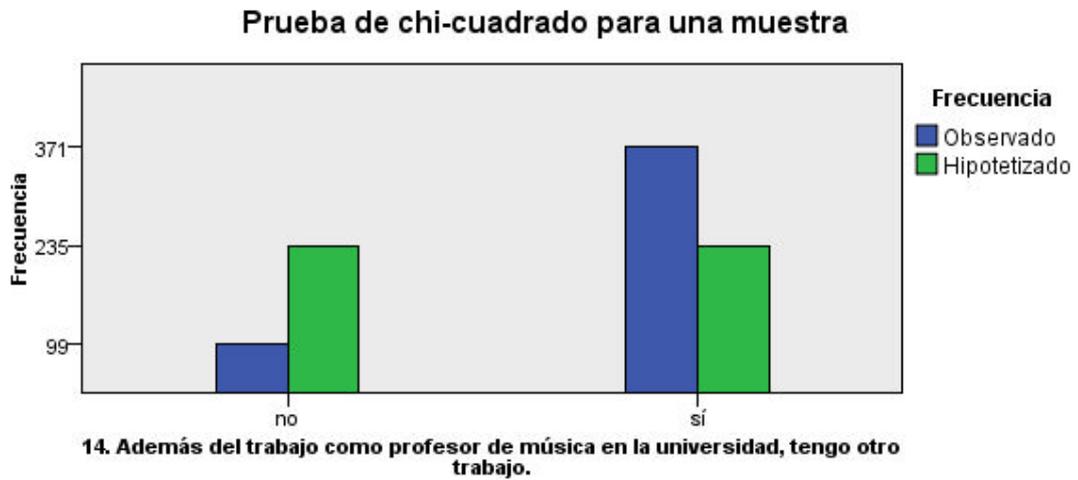


Figura 29. Diagrama de frecuencias de las respuestas correspondientes al ítem 14.

Como se puede apreciar en la tabla 67 y la figura 29, la mayoría del profesorado encuestado, exactamente 371 profesores (78.9%), afirma que además del trabajo como profesor de música en la universidad desarrolla otro trabajo. Por el contrario, sólo son 99 participantes (21.1% restante de los profesores) quienes declaran no tener ningún otro trabajo fuera del que les ocupa como docentes universitarios.

Para comprobar que, efectivamente, es mayoría el profesorado que tiene más de un trabajo, frente a los que no, además de su puesto como docente, se ha calculado la prueba de *Chi-cuadrado*. Los principales resultados de dicha prueba han sido los siguientes (ver figura 30 y tabla 68).



<b>N total</b>	470
<b>Estadístico de contraste</b>	157,413
<b>Grados de libertad</b>	1
<b>Significación asintótica (prueba bilateral)</b>	,000

1. Hay 0 casillas (0%) con valores esperados menores que 5. El valor esperado mínimo es 235.

Figura 30. Gráfico de barras de las frecuencias obsevas frente a la observadas (hipotetizadas) y principales resultados de la prueba de *Chi-cuadrado* en el ítem 14.

Tabla 68

Resumen de la prueba de Chi-cuadrado implementada en el ítem 14

Resumen de contrastes de hipótesis				
	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	Las categorías de respuesta del ítem14 (sí vs no)	Prueba de chi-cuadrado para una muestra	.000***	Rechace la hipótesis nula

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

La prueba de bondad de ajuste implementada ha arrojado un valor de *Chi-cuadrado* = 157.413, asociado a una significación estadística  $p < .001$ . Por tanto, como queda reflejado en la tabla 68, se debe rechazar la hipótesis nula y es posible afirmar que se producen diferencias estadísticamente significativas entre las categorías de respuesta no vs sí. Así, es una mayoría estadísticamente significativa la de aquellos docentes que poseen un segundo trabajo además del de docente de educación musical universitaria.

**Item 15: Si ha respondido Sí a la pregunta anterior, explique por qué tiene otro trabajo diferente del de la universidad (ver tabla 69 y figura 31).**

Tabla 69

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta obtenidas en la respuesta libre formulada en el ítem 15*

	<b>RESPUESTAS</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>
	No han respondido	102	21.7	21.7	21.7
	conciertos	6	1.3	1.3	23.0
	conciertos y por razones financieras	1	.2	.2	23.2
	orquesta y por razones financieras	1	.2	.2	23.4
	político	1	.2	.2	23.6
	por obligación	1	.2	.2	23.8
Válido	por obligación contractual	1	.2	.2	24
	por obligación contractual y por razones financieras	60	12.8	12.8	36.8
	por pasión	3	.6	.6	37.4
	por razones financieras	293	62.3	62.3	99.8
	por razones financieras y por pasión	1	.2	.2	100
	Total	470	100.0	100.0	

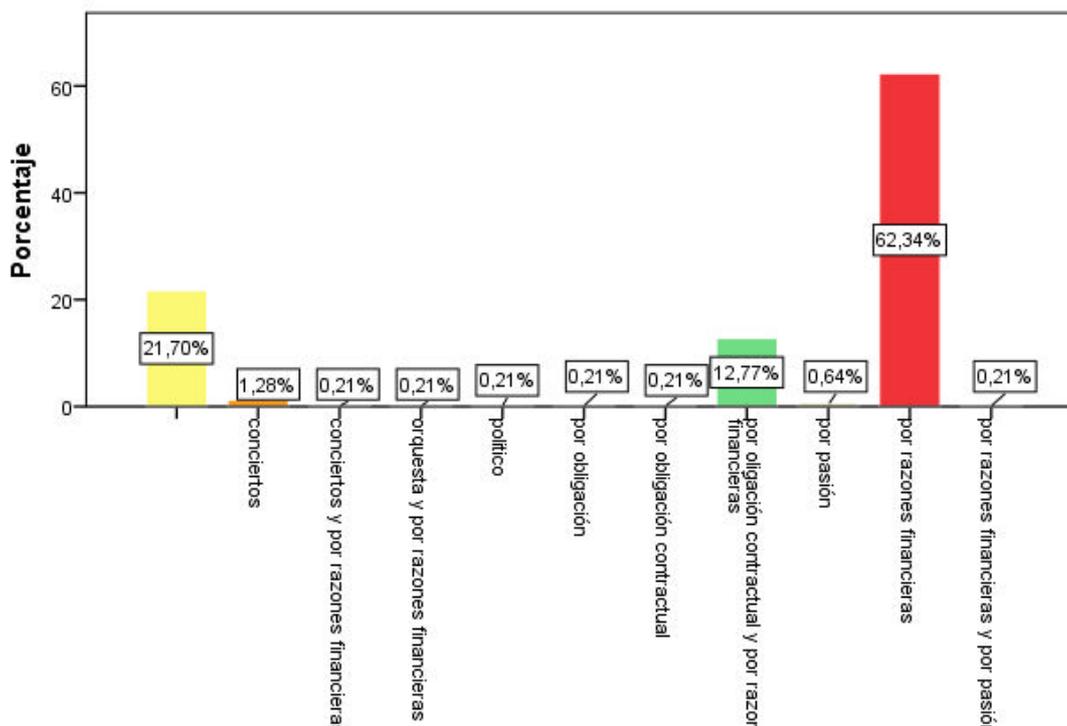


Figura 31. Porcentajes obtenidos por las diferentes razones esgrimidas para el desarrollo de un segundo trabajo diferente al de la Universidad.

Como se puede observar, la razón fundamental que lleva al profesorado objeto de la presente investigación a tener otro trabajo diferente del de la universidad es de tipo financiero. En este sentido, 292 profesores han aducido tal circunstancia, lo que representa el 62.34%. Obviando al profesorado que no ha respondido a la pregunta formulada (102 profesores, 21.7%), se aprecia que la segunda razón que aparece con mayor frecuencia es contractual y financiera (60 profesores, 12.77%).

De manera casi anecdótica, se presenta el resto de razones con frecuencias y porcentajes de presencia muy bajos.

Acerca de la percepción de los participantes sobre su trabajo y condiciones laborales en la universidad, las tablas 70 a 75 y la figura 32 muestran los resultados asociados (ítem 16 a 21).

**Item 16: Mi universidad cuenta con criterios claros y objetivos sobre mis méritos docentes para concederme mejoras profesionales (categorías de respuesta de 1 a 5).**

Tabla 70

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 16, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	17	3.6	3.6	3.6	2.67
	en desacuerdo	147	31.3	31.3	34.9	
	indiferente	284	60.4	60.4	95.3	
	de acuerdo	20	4.3	4.3	99.6	
	Muy de acuerdo	2	.4	.4	100	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

**Item 17: En mi trabajo en la universidad la investigación está habitualmente presente y bien reconocida (categorías de respuesta de 1 a 5).**

Tabla 71

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 17, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	64	13.6	13.6	13.6	2.65
	en desacuerdo	136	28.9	28.9	42.6	
	indiferente	180	38.3	38.3	80.9	
	de acuerdo	79	16.8	16.8	97.7	
	Muy de acuerdo	11	2.3	2.3	100	
	No contestadas	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

**Item 18: Estoy normalmente en contacto con los profesores de otras especialidades musicales y comparto con ellos mis problemas e inquietudes (categorías de respuesta de 1 a 5).**

Tabla 72

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 18, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

		<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo		8	1.7	1.7	1.7	3.96
	en desacuerdo		14	3	3	4.7	
	indiferente		38	8.1	8.1	12.8	
	de acuerdo		339	72.1	72.1	84.9	
	Muy de acuerdo		71	15.1	15.1	100	
	No contestadas						
	Total		470	-	-	-	

**Item 19: La formación recibida en mis estudios universitarios de Licenciatura es adecuada al trabajo que desempeño en la universidad (categorías de respuesta de 1 a 5).**

Tabla 73

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 19, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	6	1.3	1.3	1.3	4.21
	en desacuerdo	5	1.1	1.1	2.3	
	indiferente	17	3.6	3.6	6.0	
	de acuerdo	297	63.2	63.2	69.1	
	Muy de acuerdo	145	30.9	30.9	100	
	No contestadas					
	Total	470	-	-	-	

**Item 20: Considero que la formación recibida en mis estudios de máster es importante en mi trabajo y en mi formación profesional (categorías de respuesta de 1 a 5).**

Tabla 74

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 20, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	24	5.1	5.1	5.1	2.90
	en desacuerdo	71	15.1	15.1	20.2	
	indiferente	315	67.0	67.0	87.2	
	de acuerdo	49	10.4	10.4	97.7	
	Muy de acuerdo	11	2.3	2.3	100	
	No contestadas					
	<b>Total</b>	<b>470</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	

**Item 21: Considero que la formación recibida en mis estudios de doctorado es importante en mi trabajo y en mi formación profesional (categorías de respuesta de 1 a 5).**

Tabla 75

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 21, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	30	6.4	6.4	6.4	2.87
	en desacuerdo	66	14.0	14.0	20.4	
	indiferente	319	67.9	67.9	88.3	
	de acuerdo	45	9.6	9.6	97.9	
	Muy de acuerdo	10	2.1	2.1	100	
	No contestadas					
	Total	470	-	-	-	

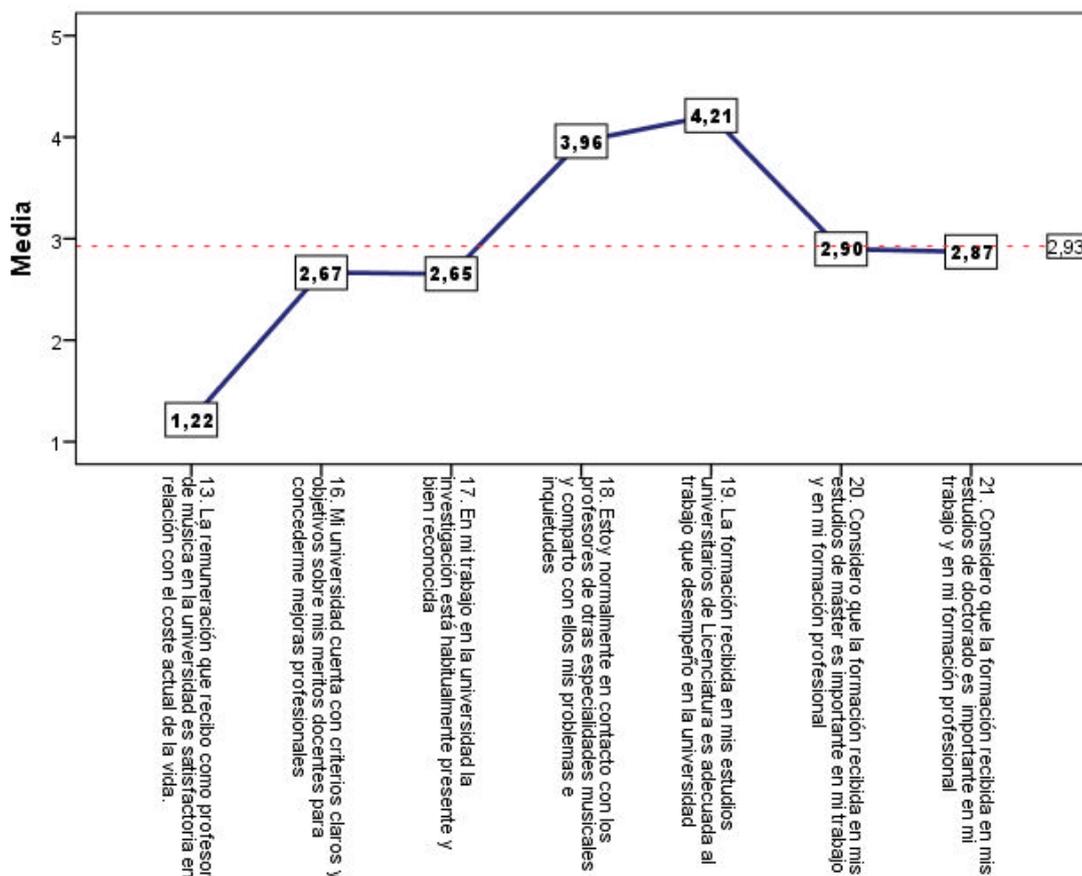


Figura 32. Medias aritméticas logradas por los ítems 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21 correspondientes a la dimensión *percepción profesional de su trabajo como profesor*.

Los resultados mostrados en las tablas 70-75 y la figura 32 indican que la percepción profesional del trabajo como profesor es dispar, según los aspectos valorados. De esta forma, se aprecia que el aspecto de la remuneración (ítem 13) es el que ha logrado la media más baja. Preguntado el profesorado sobre si la cantidad recibida como remuneración como profesor de educación musical universitaria es acorde al actual coste de la vida, la media lograda ( $\bar{x} = 1.22$ ), un valor cercano al *muy desacuerdo*, refleja claramente su opinión de desacuerdo con dicha afirmación.

En segundo lugar, los ítems 16 y 17 han logrado medias por debajo de la media total de los siete ítems contemplados en esta dimensión ( $\bar{x} = 2.93$ ). En ambos casos, se han valorado la claridad en la definición de criterios para la mejora profesional ( $\bar{x} = 2.67$ ) y la importancia de la investigación en la universidad donde el profesorado desempeña su labores docentes ( $\bar{x} = 2.65$ ). Sencos promedios se sitúan entre *el desacuerdo* y la *indiferencia*, con importantes porcentajes de respuesta en las categorías de *desacuerdo* y *muy desacuerdo*.

En tercer lugar, con una media aritmética sensiblemente más alta, se encuentran las prácticas de colaboración del profesorado objeto de estudio y el profesorado de otras especialidades musicales ( $\bar{x} = 3.96$ ); que arroja un promedio cercano a la categoría de respuesta *de acuerdo*.

En cuarto lugar, en relación con la utilidad de los estudios realizados (grado, máster y doctorado) para la realización de su trabajo y formación profesional, se han logrado unos promedios inversamente relacionados con el nivel de estudios cursado. Así, se ha logrado la mayor media ( $\bar{x} = 4.21$ ) en el grado, un media menor en el máster ( $\bar{x} = 2.90$ ) y aún menor en el doctorado ( $\bar{x} = 2.87$ ). Para una mayor comprensión de lo comentado, se muestra a continuación una figura en la que se explicitan los promedios obtenidos por los niveles educativos valorados (ver figura 33).

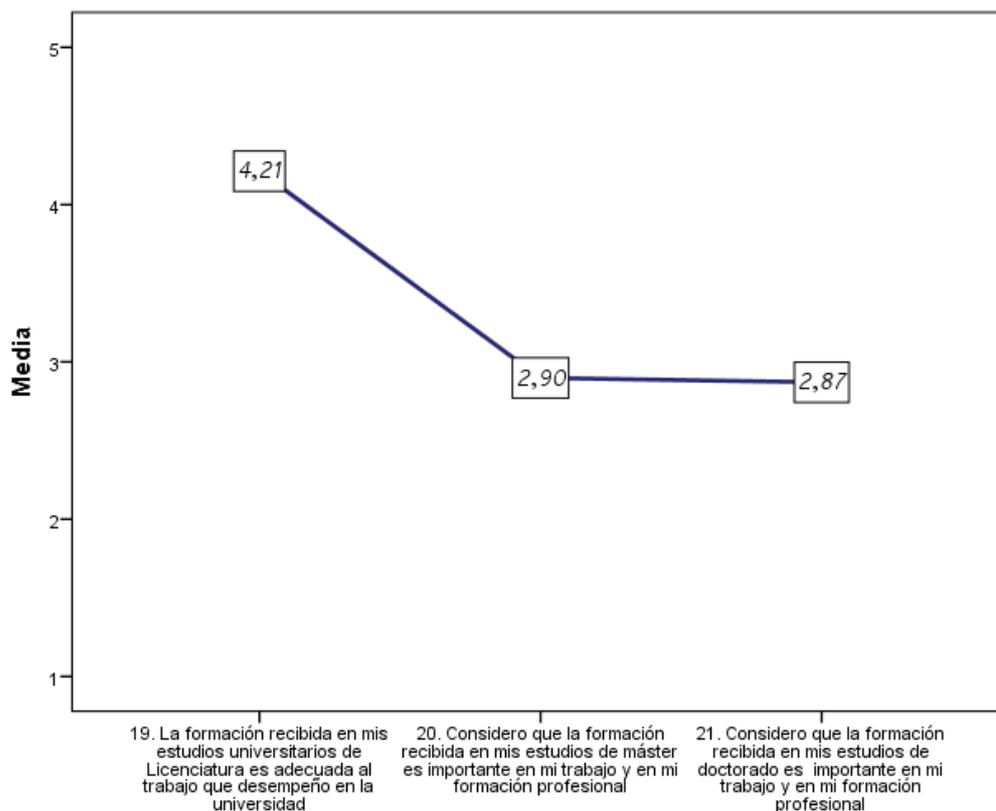


Figura 33. Medias aritméticas logradas por los ítems 19, 20 y 21, correspondientes a la subdimensión adecuación de los niveles de estudios cursados al trabajo desempeñado en la universidad.

En todo caso, con el fin de poder establecer una taxonomía más detallada de los aspectos valorados en la dimensión *percepción profesional de su trabajo como profesor*, se ha realizado un análisis de conglomerados de tipo jerárquico. En este caso, mediante el método de *Ward* y contemplando las distancias euclídeas cuadráticas como medidas de disimilaridad. Los principales resultados obtenidos tras la aplicación de esta técnica de análisis multivariante han sido los siguientes (ver tabla 76).

Tabla 76

Historial de conglomeración de los ítems de la dimensión percepción profesional de su trabajo como profesor

Etapa	Clúster combinado		Coeficientes	Primera aparición del clúster de etapa		Etapa siguiente
	Clúster 1	Clúster 2		Clúster 1	Clúster 2	
1	6	7	3.841	0	0	3
2	4	5	12.771	0	0	6
3	2	6	25.483	0	1	4
4	2	3	39.576	3	0	5
5	1	2	64.399	0	4	6
6	1	4	100.736	5	2	0

El historial de conglomeración determina en qué etapa se combinan los conglomerados, el coeficiente de disimilaridad (distancia euclídea cuadrática) entre los casos o variables, así como la primera aparición del conglomerado de etapa. No obstante, la información más importante que está relacionada con la interpretación y comprensión del dendograma o *tree diagram* son los coeficientes de distancia. Así, puede apreciarse cómo en la primera etapa el conglomerado combinado (conglomerado 1 y 2) arroja el coeficiente de distancia menor entre las dimensiones 6 (ítem 20) y 7 (ítem21), exactamente, una  $d^2 = 3.84$ . Esto quiere decir que el ítem 20 (utilidad de los estudios de máster para el trabajo como profesor de educación musical universitaria) y el 21 (utilidad de los estudios de doctorado para el trabajo como profesor de educación musical universitaria) son los ítems que más se parecen y se diferencian, a la vez, de los demás. Y así sucede hasta el final de la etapa 6...

No obstante, el recurso gráfico que mejor refleja los resultados de un análisis de conglomerados es el dendrograma. Los resultados de tal gráfico se muestran a continuación (ver figura 34).

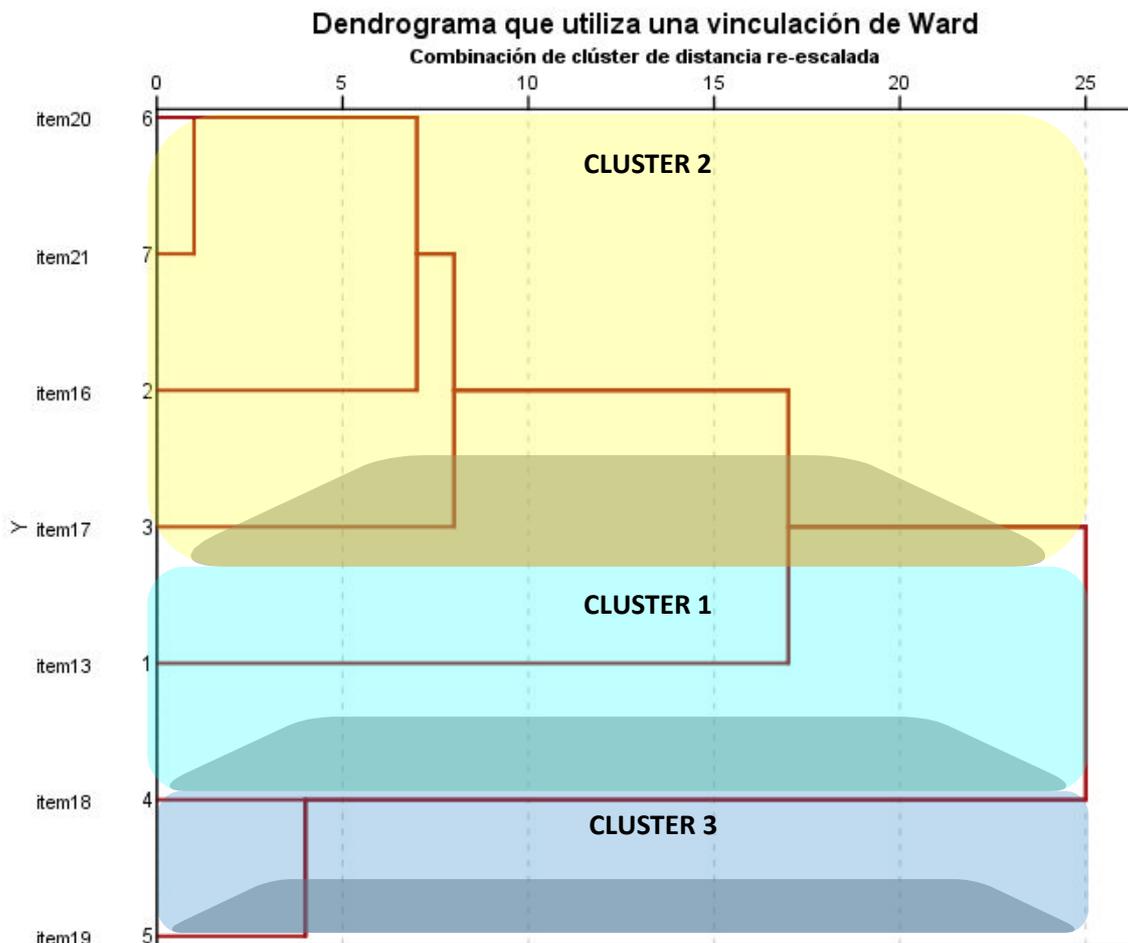


Figura 34. Dendrograma correspondiente al análisis de conglomerados de 7 ítems de la dimensión *percepción profesional de su trabajo como profesor*.

Como puede apreciarse, se han conformado 3 conglomerados constituidos por los diversos ítems contemplados en la dimensión *percepción profesional de su trabajo como profesor*.

En la siguiente tabla (ver tabla 77) se explica el conglomerado de pertenencia de cada una de los ítems. Esto ayuda a interpretar adecuadamente el dendograma anteriormente explicitado.

Tabla 77

*Conglomerados de pertenencia de cada ítem en el análisis cluster implementado*

<b>ITEMS</b>	<b>Conglomerados de pertenencia</b>
13. La remuneración que recibo como profesor de música en la universidad es satisfactoria en relación con el coste actual de la vida.	1
16. Mi universidad cuenta con criterios claros y objetivos sobre mis méritos docentes para concederme mejoras profesionales	2
17. En mi trabajo en la universidad la investigación está habitualmente presente y bien reconocida	2
18. Estoy normalmente en contacto con los profesores de otras especialidades musicales y comparto con ellos mis problemas e inquietudes	3
19. La formación recibida en mis estudios universitarios de Licenciatura es adecuada al trabajo que desempeño en la universidad	3
20. Considero que la formación recibida en mis estudios de máster es importante en mi trabajo y en mi formación profesional	2

---

21. Considero que la formación recibida en mis estudios de doctorado es importante en mi trabajo y en mi formación profesional	2
--	---

---

De la observación de la tabla 77 se puede inferir un conglomerado 1 conformado por la dimensión *económica*, un conglomerado 2 conformado por *los criterios para la promoción profesional y el reconocimiento y utilidad de la formación recibida en postgrado de la investigación*, y un conglomerado 3 constituido por la colaboración con otros docentes de otras especialidades, así como por la utilidad de la formación recibida durante el grado para la posterior labor docente.

Con el fin de calcular el peso que tiene cada uno de estas tres agrupaciones o conglomerados, se han hallado los promedios de cada uno de ellos, determinando su importancia o magnitud (ver figura 35).

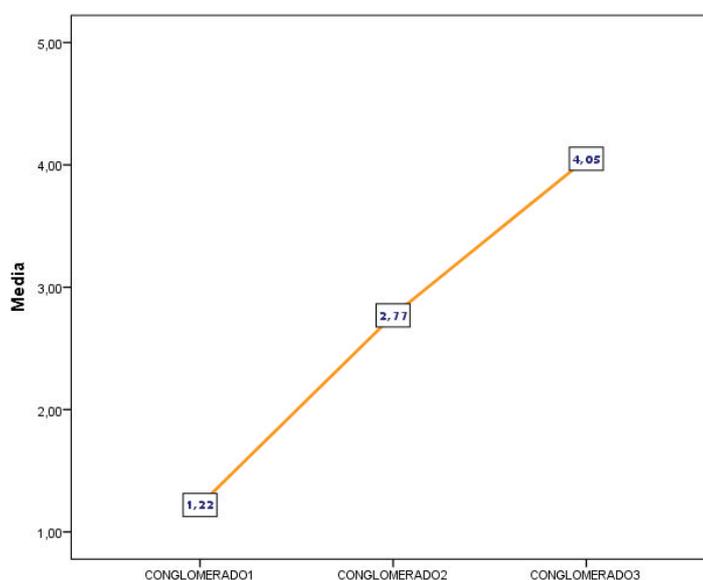


Figura 35. Medias de los conglomerados inferidos mediante el análisis de conglomerados.

El gráfico de medias de la figura 35 indica que el conglomerado 3 ha logrado la media aritmética más alta ( $\bar{x} = 4.05$ ). Tras este conglomerado se ha situado el conglomerado 2 ( $\bar{x} = 2.77$ ). Para finalizar, se encuentra el conglomerado 1 ( $\bar{x} = 1.22$ ).

Otro aspecto importante, ha sido comprobar en qué medida los conglomerados se parecen o, por contrario, se diferencian entre ellos. Para ello, se ha calculado la prueba de contraste de hipótesis -no paramétrica- de ANOVA de *Friedman* para muestras relacionadas. Los resultados obtenidos por esta prueba son los siguientes (ver tabla 78 y figura 36):

Tabla 78

*Resumen de contraste de hipótesis entre los conglomerados 1, 2 y 3 mediante la prueba de análisis bidimensional de Friedman de varianza por rangos para muestras relacionadas*

Resumen de contrastes de hipótesis			
Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1 Las distribuciones de CONGLOMERADO2, CONGLOMERADO3 y CONGLOMERADO1 son las mismas.	Análisis bidimensional de Friedman de varianza por rangos para muestras relacionadas	.000***	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$ .

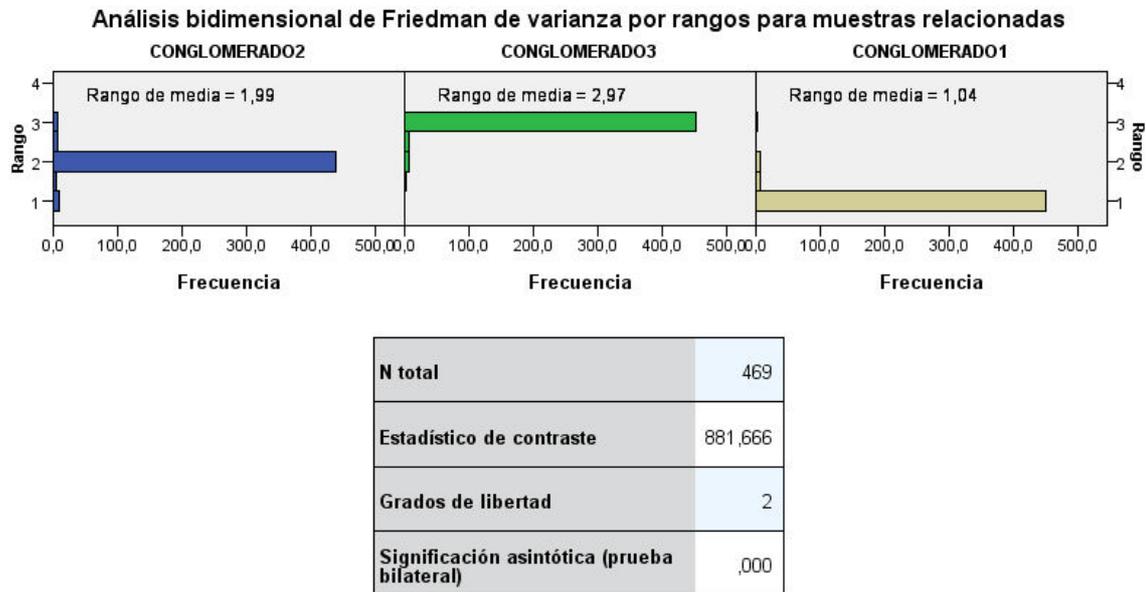


Figura 36. Rangos de los conglomerados, así como valores de la Prueba de *Friedman* y significación asociada a la misma.

Como muestran la tabla 78 y la figura 36, se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p < .001$ ). Esto indica que la valoración dada a unos u otros conglomerados es significativamente diferente y que estas diferencias no se deben al azar. No obstante, existen diferencias estadísticamente significativas, pero se desconoce entre qué conglomerados se producen dichas diferencias. Por ello, se han calculado los contrastes *post hoc* entre los tres conglomerados por parejas. Los resultados obtenidos son los siguientes (ver figura 37).

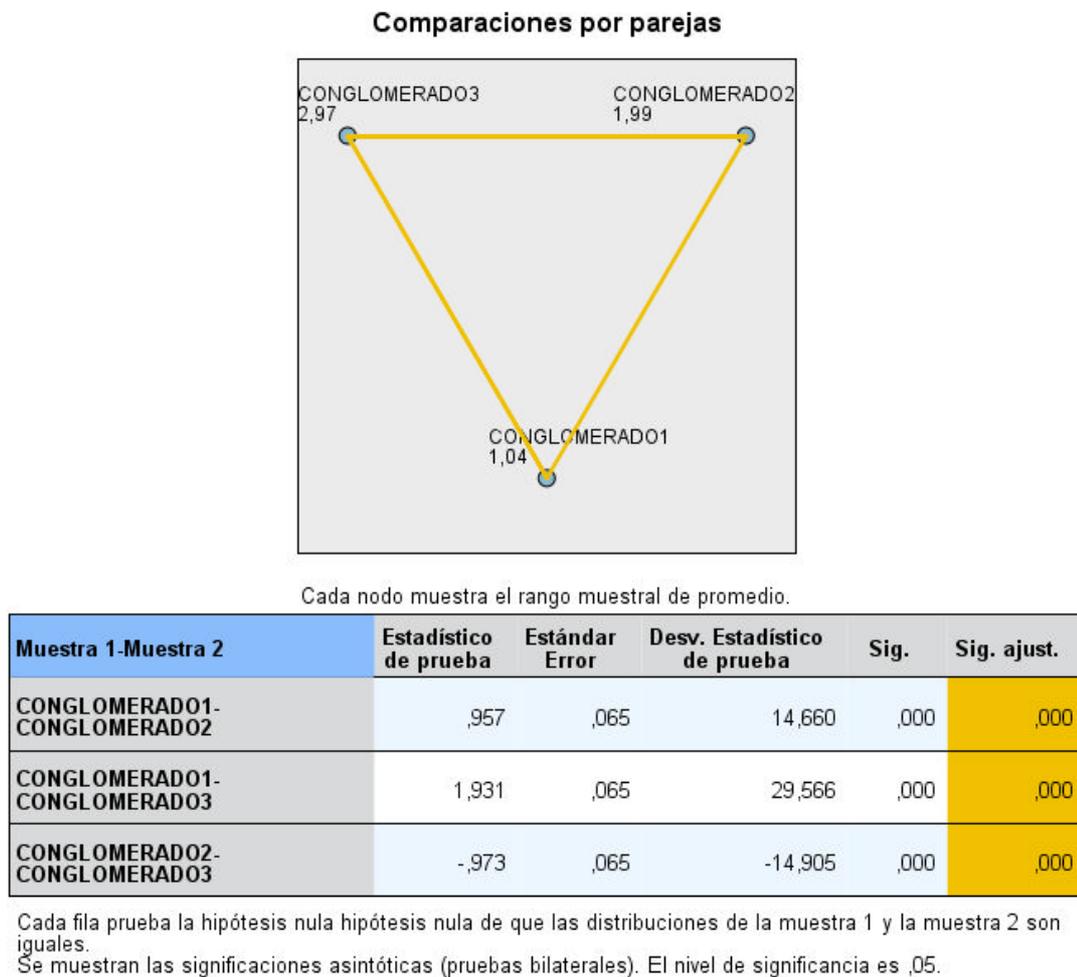


Figura 37. Gráfico de nodos de los rangos muestrales promedio, así como contrastes *post hoc* por parejas de los conglomerados.

Puede apreciarse que entre los tres conglomerados individualmente se producen diferencias estadísticamente significativas. En las tres comparaciones posibles se han obtenido significaciones  $p < .001$ , es decir, que se producen diferencias estadísticamente significativas entre las tres medias.

Es la dimensión acerca de la adecuación de la remuneración docente la que ha obtenido la menor valoración (*cluster 1*), seguida por la referida a los

criterios de promoción laboral, la presencia de la investigación, así como la utilidad de la oferta formativa de máster y doctorado para el desempeño docente (*cluster 2*). Finalmente, las prácticas de colaboración con otros especialistas en educación musical, así como la utilidad de la formación del grado para el desempeño docente, han obtenido la mejor valoración (*cluster 3*).

### **5.1.3. Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente**

**Item 22: Cómo considera usted que la (INSTITUCIÓN para la que trabaja) dota al alumno de los siguientes recursos y medios, e Item 27: Valore la disponibilidad que su (CENTRO de trabajo) tiene de recursos y materiales necesarios para el normal desarrollo de sus clases (señale lo que corresponda) (ver tabla 79).**

	Suficientemente	Insuficientemente
1. Instrumentos musicales,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Cabinas individuales de estudio,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Fonoteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Biblioteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Aula de informática,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Recursos electrónicos,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Acceso a internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tabla 79

Distribución de frecuencias y porcentajes de los ítems 22 y 27.

ITEMS 22 y 27 		INSTITUCIÓN		CENTRO	
Dotación y disponibilidad de recursos y medios	Categorías de respuestas	Frec.	%	Frec.	%
		Instrumentos musicales	insuficientemente	438	93.2
	suficientemente	32	6.8	26	5.5
Aulas de conciertos	insuficientemente	431	91.7	34	7.2
	suficientemente	39	8.3	436	92.8
Fonoteca	insuficientemente	348	74	341	72.6
	suficientemente	122	26	129	27.4
Biblioteca	insuficientemente	245	52.1	248	52.8
	suficientemente	225	47.9	221	47.2
Aula de informática	insuficientemente	428	91.1	432	91.9
	suficientemente	42	8.9	38	8.1
Recursos electrónicos	insuficientemente	457	97.2	457	97.2
	suficientemente	13	2.8	13	2.8
Acceso a internet	insuficientemente	33	7	31	6.6
	suficientemente	437	93	439	93.4

Como puede apreciarse en la tabla 79, los resultados obtenidos en los ítems 22 y 27, en frecuencias y porcentajes, son muy similares y en algunos casos idénticos. Ello significa que la dotación de medios y recursos con que la institución provee para el alumnado, así como los que el propio centro dispone para ellos, han sido valorados de forma muy similar. En todos los casos, los recursos y medios valorados, excepto el *acceso a internet*, han obtenido porcentajes mayores en la categoría de respuesta *insuficientemente*. En algunos casos, como el de los recursos electrónicos, los porcentajes de

respuesta de la categoría *insuficientemente* llegan al 97.2%, tanto en la dotación de la institución como en la disponibilidad del centro. Aunque en el caso del recurso biblioteca, por ejemplo, los porcentajes entre insuficientemente y suficientemente están muy equilibrados.

Por otra parte, sólo en el caso de las *aulas de conciertos* se encuentra una discrepancia evidente, reseñada en la tabla 79 con un recuadro rojo. Se puede apreciar a este respecto que mientras este recurso ha sido valorado como insuficiente en un nivel institucional, ha ocurrido todo lo contrario respecto al centro (insuficientemente 91.7% institucional frente al 7.2% centro).

Para apreciar con más detalle esta tendencia, se han elaborado dos gráficos, uno de áreas con las frecuencias obtenidas y otro de líneas con la comparativa en porcentajes (ver figuras 38 y 39).

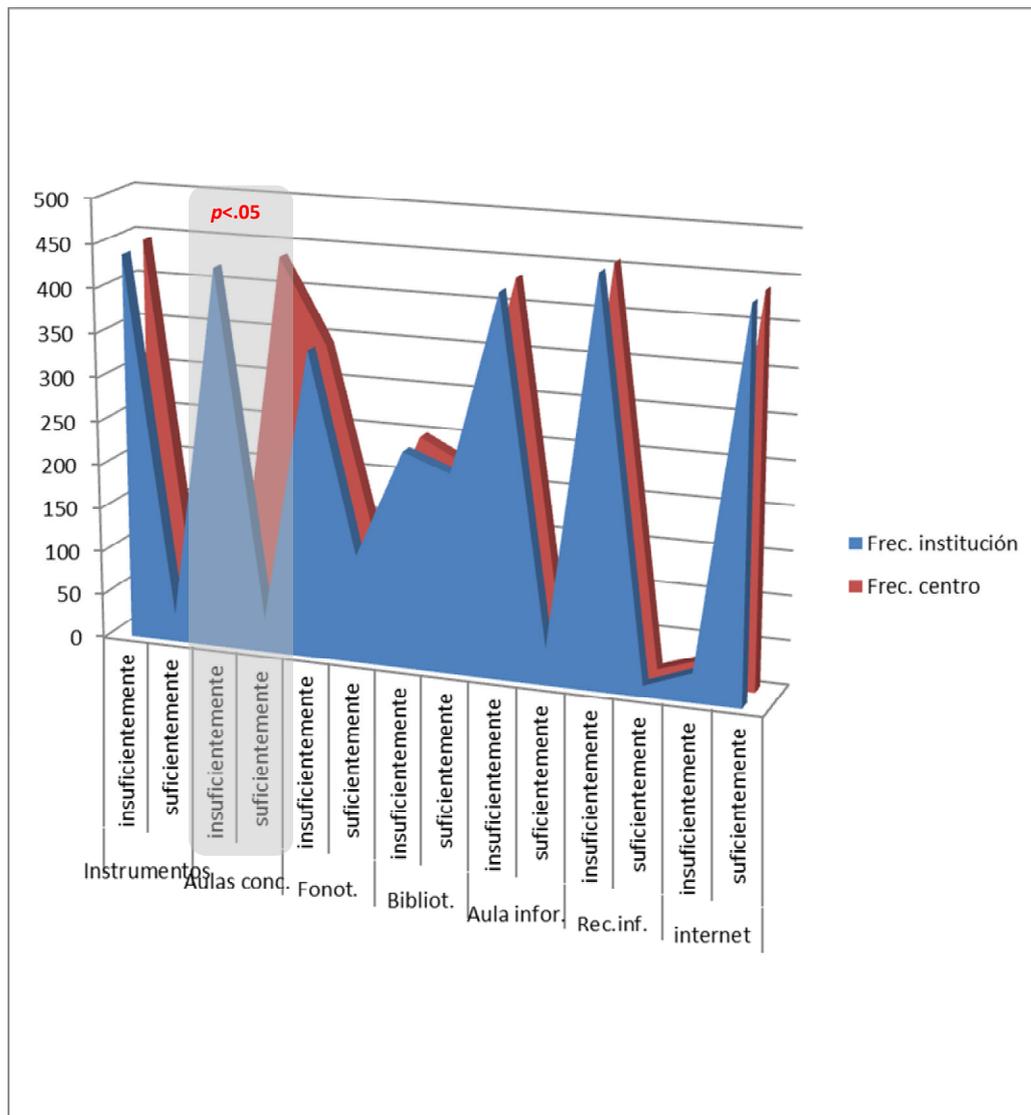


Figura 38. Frecuencias de las categorías de respuesta (insuficientemente vs suficientemente) de los items 22 (institución) y 27 (centro).

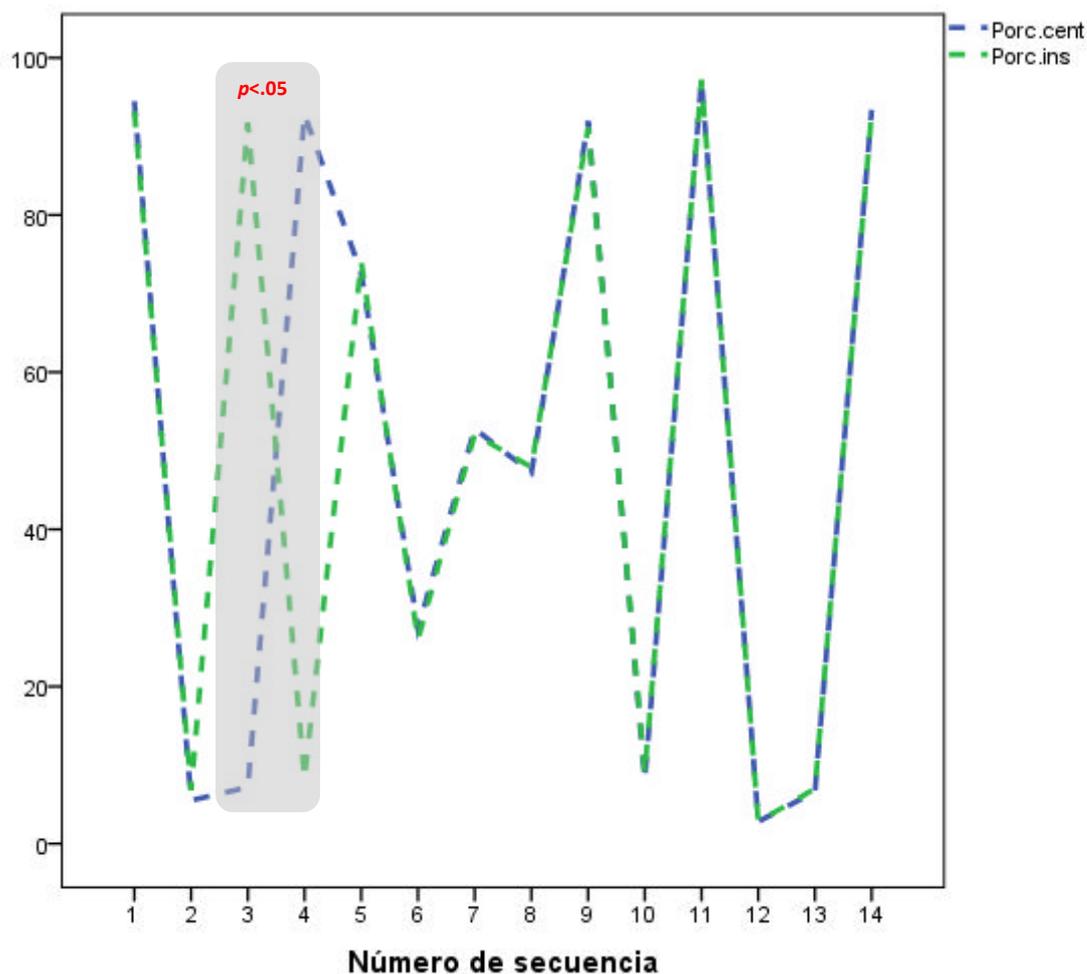


Figura 39. Porcentajes de las categorías de respuesta (insuficientemente vs suficientemente) de los items 22 (institución) y 27 (centro).

En ambos casos se aprecia que las tendencias de los valores dicotómicos contemplados (insuficientemente vs suficientemente) en sendas distribuciones (institución vs centro) son muy similares, hasta el punto de que se describen similares crestas y valles, de manera que las áreas y líneas aparecen superpuestas como si se tratara de una misma distribución. Sin embargo, en recuadro gris se ha remarcado la divergencia anteriormente

explicitada. Para comprobar si este desacuerdo está asociado a diferencias estadísticamente significativas o no, se ha aplicado la prueba de significación estadística pertinente, en este caso, la prueba de *Mc Nemar* para muestras relacionadas, obteniéndose los siguientes resultados (ver tabla 80 y figura 40).

Tabla 80

*Resumen de contraste de hipótesis de la prueba de Mc Nemar para comparar las distribuciones de frecuencias del recurso aulas de conciertos en el nivel institucional vs centro*

<b>Resumen de contrastes de hipótesis</b>			
<b>Hipótesis nula</b>	<b>Prueba</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decisión</b>
1 Las distribuciones de valores diferentes entre Aulas de conciertos (institución) y Aulas de conciertos (centro) tienen las mismas probabilidades.	Prueba de McNemar para muestras relacionadas	.000***	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$ .

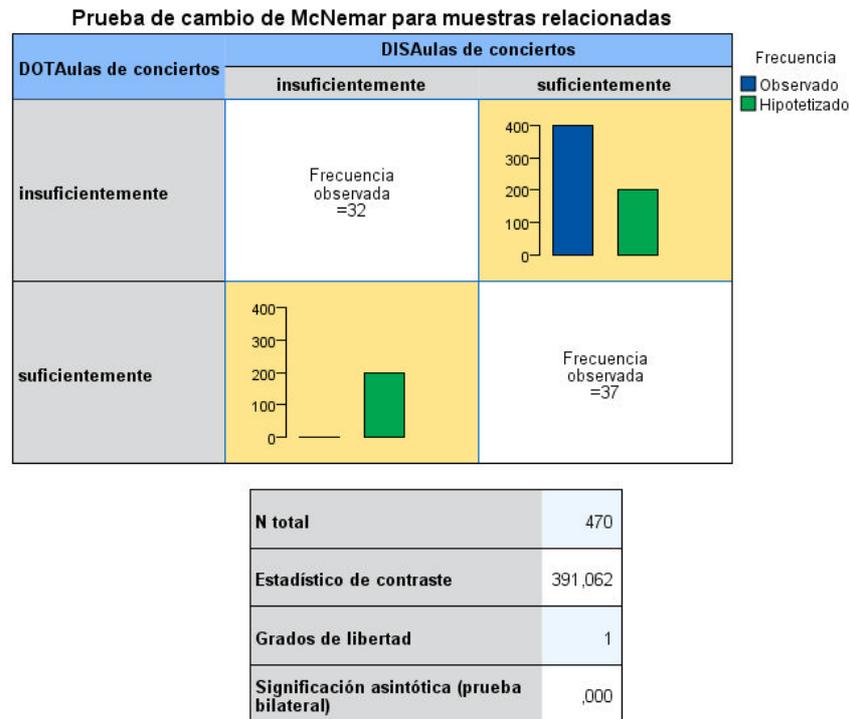


Figura 40. Principales resultados obtenidos en la prueba de *Mc Nemar* al cruzar los resultados de los ítems 22 vs 27 en la categorías de respuesta (insuficientemente vs suficientemente).

Se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p < .001$ ) en el recurso señalado en el nivel de institución vs centro. Así, se puede afirmar que *las aulas de conciertos* se consideran insuficientes en el nivel institucional (91.7%), pero no en el nivel de centro (7.2%). Por el contrario, la categoría suficientemente ha logrado un 8.3% de opiniones en el nivel institucional y un 92.8% en el nivel de centro.

A continuación se exponen los resultados relacionados con la Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y la Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente (ver tablas 81 a 84 y figura 41).

**Item 23: Creo que actualmente los alumnos de enseñanzas superiores de música están más preparados que hace 23 años para acceder al mundo laboral (categorías de respuesta de 1 a 5).**

Tabla 81

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 23, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	42	8.9	8.9	8.9	2.51
	en desacuerdo	166	35.3	35.3	44.3	
	indiferente	243	51.7	51.7	96	
	de acuerdo	18	3.8	3.8	99.8	
	Muy de acuerdo	1	.2	.2	100	
	No contestadas					
	Total	470	-	-	-	

**Item 25: Percibo que mis alumnos están satisfechos con la enseñanza general que reciben en mi universidad (categorías de respuesta de 1 a 5).**

Tabla 82

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 25, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	2	.4	.4	.4	3.52
	en desacuerdo	11	2.3	2.3	2.8	
	indiferente	213	45.3	45.3	48.1	
	de acuerdo	230	48.9	48.9	97	
	Muy de acuerdo	14	3.0	3	100	
	No contestadas	-	-	-	-	
	<b>Total</b>	<b>470</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	

**Item 28: Mi Universidad facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de mis clases (categorías de respuesta de 1 a 5).**

Tabla 83

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 28, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	3	.6	.6	.6	3.15
	en desacuerdo	91	19.4	19.4	20.0	
	indiferente	228	48.5	48.5	68.5	
	de acuerdo	130	27.7	27.7	96.2	
	Muy de acuerdo	18	3.8	3.8	100	
	No contestadas					
	<b>Total</b>	<b>470</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	

**Item 29: Pienso que mi universidad tiene una dotación económica adecuada para mi correcto desempeño profesional (categorías de respuesta de 1 a 5).**

Tabla 84

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 29, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

	<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>Niveles de respuesta</b>	muy en desacuerdo	333	70.9	70.9	70.9	1.33
	en desacuerdo	121	25.7	25.7	96.6	
	indiferente	15	3.2	3.2	99.8	
	de acuerdo	-	-	-	-	
	Muy de acuerdo	1	.2	.2	100	
	No contestadas	-	-	-	-	
	<b>Total</b>	<b>470</b>	-	-	-	

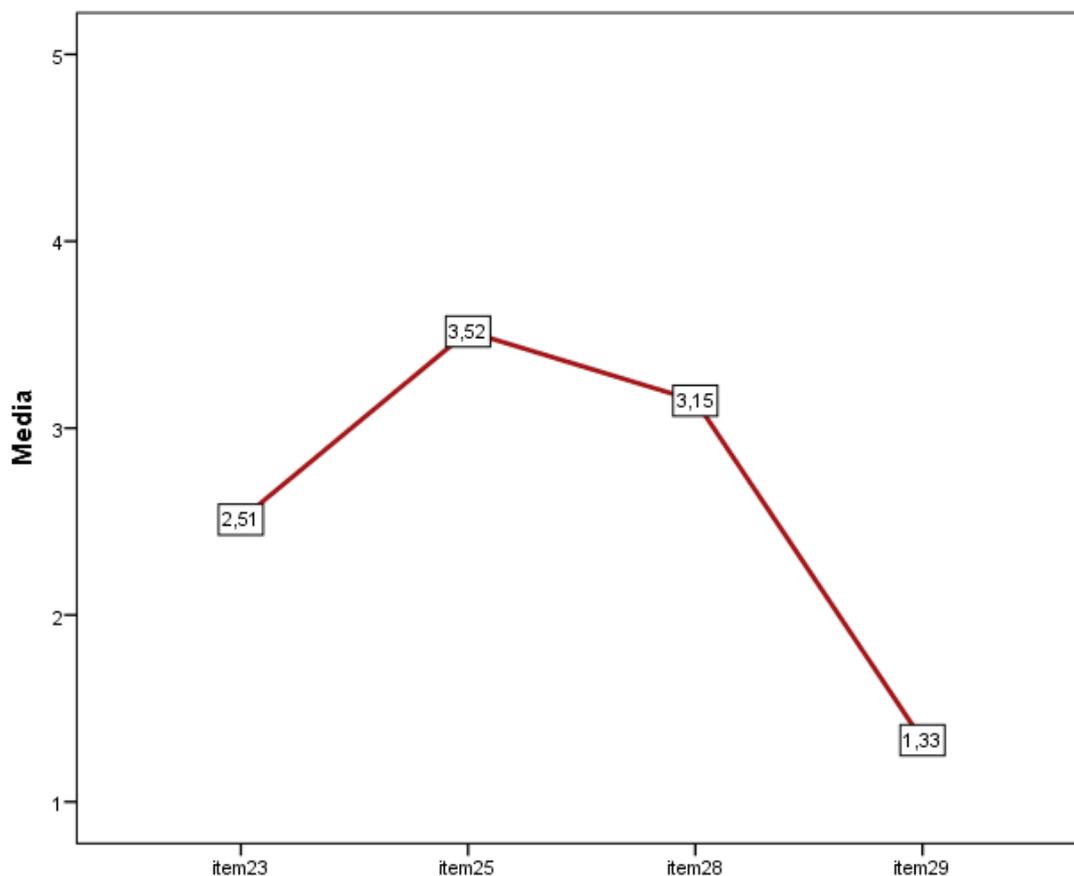


Figura 41. Medias de los ítems 23, 25, 28 y 29.

Los resultados obtenidos -en un nivel descriptivo (tablas de frecuencias y medias aritméticas)- en algunos de los ítems correspondientes a las dimensiones de *Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado* y *Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente*, indican respuestas que van desde muy en desacuerdo hasta muy de acuerdo y bastante disparidad. Se puede apreciar que en los ítems 25 y 28 (el primero acerca de la percepción que posee el profesorado respecto a la satisfacción del alumnado con la enseñanza general que recibe

en su universidad, y el segundo sobre la provisión de los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de las clases) han obtenido medias por encima de 3. En el caso de la satisfacción del alumnado ( $\bar{x}=3.52$ ) y en el de la provisión de recursos ( $\bar{x}=3.15$ ) con importantes concentraciones de frecuencias en los valores de respuesta de *indiferente* y de *acuerdo* y en menor cuantía en el de *muy de acuerdo*.

Por debajo del punto arquimediano de 3, se ha situado el ítem 23 ( $\bar{x}=2.51$ ). Dicho ítem versa acerca de si los alumnos de enseñanzas superiores de música de la actualidad están más preparados que hace 23 años para acceder al mundo laboral. La importante concentración de frecuencias en las categorías de respuesta de *muy en desacuerdo*, *en desacuerdo* e *indiferente*, junto con el promedio logrado, denotan con claridad el desacuerdo mostrado por el profesorado sobre esta cuestión.

Finalmente, se encuentra el ítem 29, que se refiere a si la dotación económica es adecuada para el correcto desempeño del profesorado. La media lograda ( $\bar{x}=1.33$ ), junto con la importantísima concentración de frecuencias y porcentajes en las categorías de respuesta de *muy en desacuerdo*, *en desacuerdo* e *indiferente*, en total, el 99.8% de las mismas, dejan claro el rotundo desacuerdo mostrado por el profesorado acerca de esta cuestión.

**Item 24: Califique de 1 a 5 la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos en la universidad en la que trabaja, e Item 30: Califique de 1 a 5 la calidad general de la universidad en la que trabaja (categorías de respuesta de 1 a 5) (ver tabla 85 y figura 42).**

Tabla 85

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta de los ítems 24 y 30, así como media aritmética alcanzada por dichos ítems*

		<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>niveles de respuesta del ítem 24</b>	muy baja calidad		-	-	-	-	3.54
	baja calidad		4	.9	.9	.9	
	moderada calidad		220	46.8	46.8	47.7	
	alta calidad		235	50.0	50.0	97.7	
	muy alta calidad		11	2.3	2.3	100	
	No contestadas		-	-	-	-	
		<b>Total</b>	<b>470</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	
		<b>Estadísticos</b>	<b>Frec.</b>	<b>%</b>	<b>% válido</b>	<b>% acum.</b>	$\bar{x}$
<b>niveles de respuesta del ítem 30</b>	muy baja calidad		-	-	-	-	3.43
	baja calidad		5	1.1	1.1	1.1	
	moderada calidad		261	55.5	55.5	56.6	
	alta calidad		201	42.8	42.8	99.4	
	muy alta calidad		3	.6	.6	100	
	No contestadas		-	-	-	-	
		<b>Total</b>	<b>470</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	

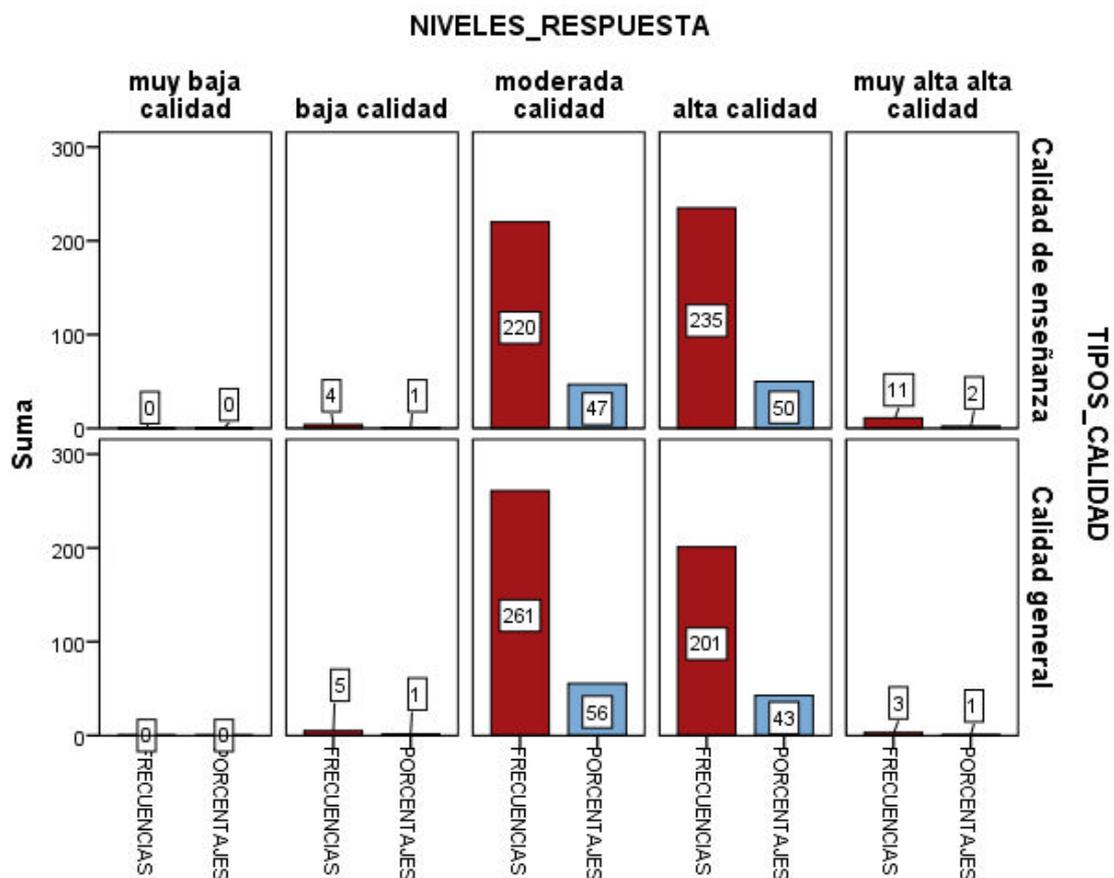


Figura 42. Comparativa de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuestas entre los ítems 24 (calidad de enseñanza) y 30 (calidad general).

Como puede apreciarse, los resultados, tanto en medias aritméticas ( $\bar{x} = 3.54$  para la calidad de la enseñanza y  $\bar{x} = 3.43$  para la calidad general) como en frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta (con altas concentraciones de frecuencias y porcentajes en las categorías de respuesta de moderada y alta calidad), son bastante similares. En ambos casos se obtienen evidencias empíricas suficientes para afirmar que el profesorado encuestado considera que la calidad de enseñanza y general de sus universidades puede situarse entre una calidad moderadamente alta.

**Item 26: Valore las condiciones con que cuenta su Centro para desarrollar su trabajo (categorías de respuesta de 1 a 3) (ver tabla 86).**

Tabla 86

*Distribución de frecuencias y porcentajes de las categorías de respuesta del ítem 26, así como media aritmética alcanzada por dicho ítem*

		Estadísticos	Frec.	%	% válido	% acum.	$\bar{x}$
Niveles de respu es ta		malas	396	84.3	84.3	84.3	1.16
		aceptables	74	15.7	15.7	100	
		buenas	-	-	-	-	
		No contestadas	-	-	-	-	
		Total	470	-	-	-	

Para finalizar, se aborda la evaluación de las condiciones con que cuenta el centro de trabajo del profesorado objeto de estudio, para que este desarrolle su labor docente. Los resultados obtenidos a este respecto indican una  $\bar{x} = 1.16$ , con un porcentaje de respuesta del 84.3%, en la consideración de *malas condiciones* y del 15.7% en *aceptables*. No se ha consignado ninguna opinión en la categoría de *buenas condiciones*. Así, la opinión del profesorado encuestado acerca de las condiciones en las que éste desempeña su labor docente no son nada buenas.

**5.2. Estudio inferencial mediante el cruce de las variables de identificación de la muestra objeto de estudio con los diversos ítems que conforman el cuestionario.**

**5.2. A. Relación de la variable Sexo con Situación de las enseñanzas musicales superiores**

**5.2. A.1. Sexo con ítem 1 y 10 (ver tabla 87).**

Tabla 87

*Tablas de contingencia en el cruce entre la variable sexo con los ítems 1 y 10*

Prueba de Chi-cuadrado. Valor = .397, asociado a una sig. asintótica = .529				
<b>SEXO x ítem 1</b>		1. Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias		
		<b>no</b>	<b>sí</b>	<b>Total</b>
Sexo	<b>hombre</b>	11	279	290
	<b>mujer</b>	9	171	180
<b>Total</b>		20	450	470
Prueba de Chi-cuadrado. Valor = .833, asociado a una sig. asintótica = .361				
<b>SEXO x ítem 10</b>		10. ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas?		
		<b>no</b>	<b>sí</b>	<b>Total</b>
Sexo	<b>hombre</b>	35	255	290
	<b>mujer</b>	27	153	180
<b>Total</b>		62	408	470

Se muestran significaciones asintóticas.  
 \*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Como puede apreciarse en la tabla 87, la variable sexo no ha generado diferencias significativas ( $p > .05$ ) al cruzarse con los ítems 1 y 10, es decir, los participantes opinan por igual que las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias y que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas.

#### **5.2. A.2. Sexo con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems)**

En este caso, para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas entre los cruces de variables, se ha empleado la prueba de *U Mann-Whitney* (ver figura 43).

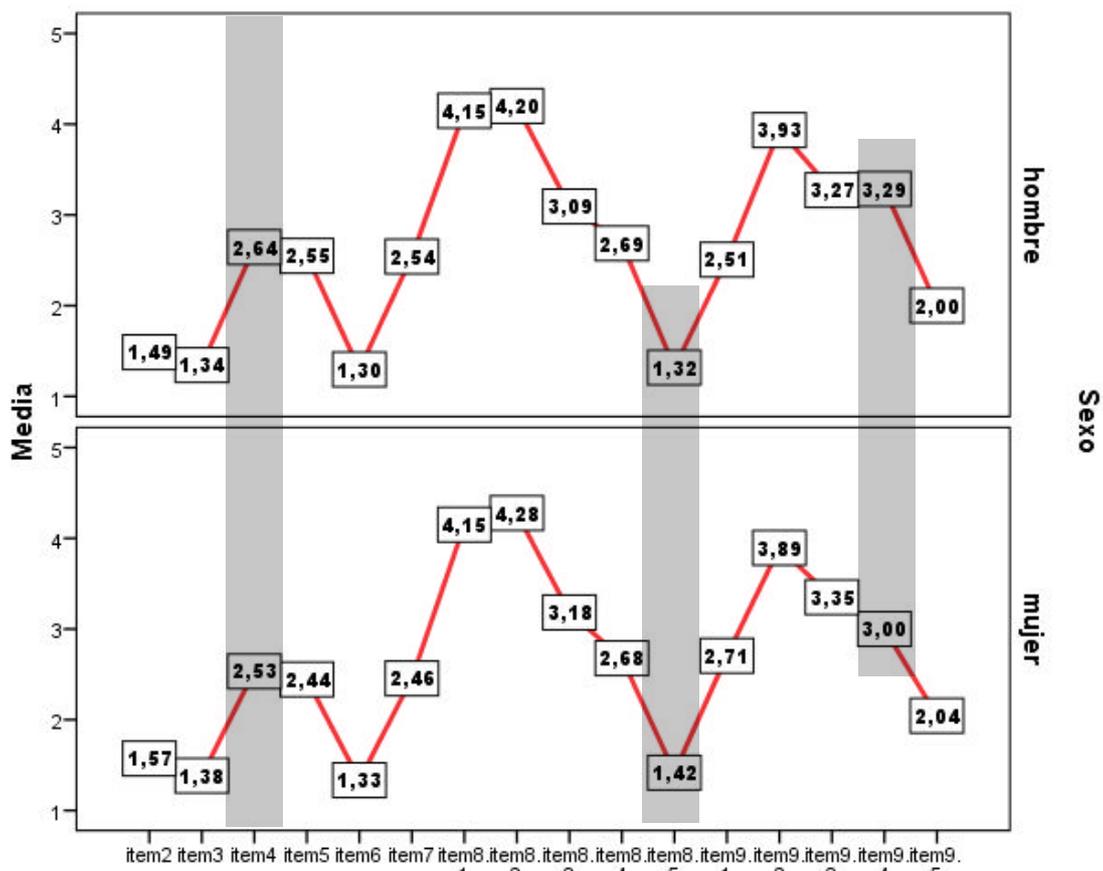


Figura 43. Medias de los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems) por sexo.

En cuanto a la influencia de la variable sexo en los ítems 2 a 9.5, se puede apreciar que, efectivamente, se han generado tres cruces con diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ). La variable sexo ha generado diferencias en los ítems 4, 8.5 y 9.4. Así, son los hombres los que opinan con mayor acuerdo que las mujeres que *en el nuevo marco político de la Unión Europea las instituciones culturales y académicas de otros países dan mayor atención a la música y su enseñanza superior que en Rumanía*.

Además, los hombres piensan, frente a las mujeres, que sus amistades perciben la situación actual de la música reglada académicamente en Rumanía todavía peor de lo que lo creen las mujeres.

## **5.2. B. Variable Sexo en relación con Percepción profesional de su trabajo como profesor**

### **5.2. B.1. Sexo con ítems 11 y 14 (ver tabla 88)**

Tabla 88

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 11 y 14, por sexo*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Sexo por interés musical (11.1)	6.37	.012*
Sexo por vocación (11.2)	1.40	.237
Sexo por influencia de amistades (11.3)	-	-
Sexo por influencia de familiares (11.4)	4.17	.029*
Sexo por influencia de profesores (11.5)	3.98	.569
Sexo por posibilidades de empleo (11.6)	.62	.430
Sexo por no ser admitido en otra carrera (11.7)	-	-
Sexo por otras razones (11.8)	-	-
Sexo por ítem 14	.55	.473

Se muestran significaciones asintóticas.  
\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

En cuanto a la influencia de la variable sexo sobre los diversos aspectos que han llevado al profesorado encuestado a estudiar educación musical, se aprecia que en dos de los diversos aspectos contemplados se han generado diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ). En el caso del *interés musical*, son los hombres los que han manifestado una mayor predilección por este aspecto. En el caso de la *influencia del profesorado*, son las mujeres las que han mostrado una mayor correspondencia con dicho aspecto

#### **5.2. B.2. Sexo con ítems 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas, se ha empleado en este punto la prueba de *U Mann-Whitney* (ver figura 44).

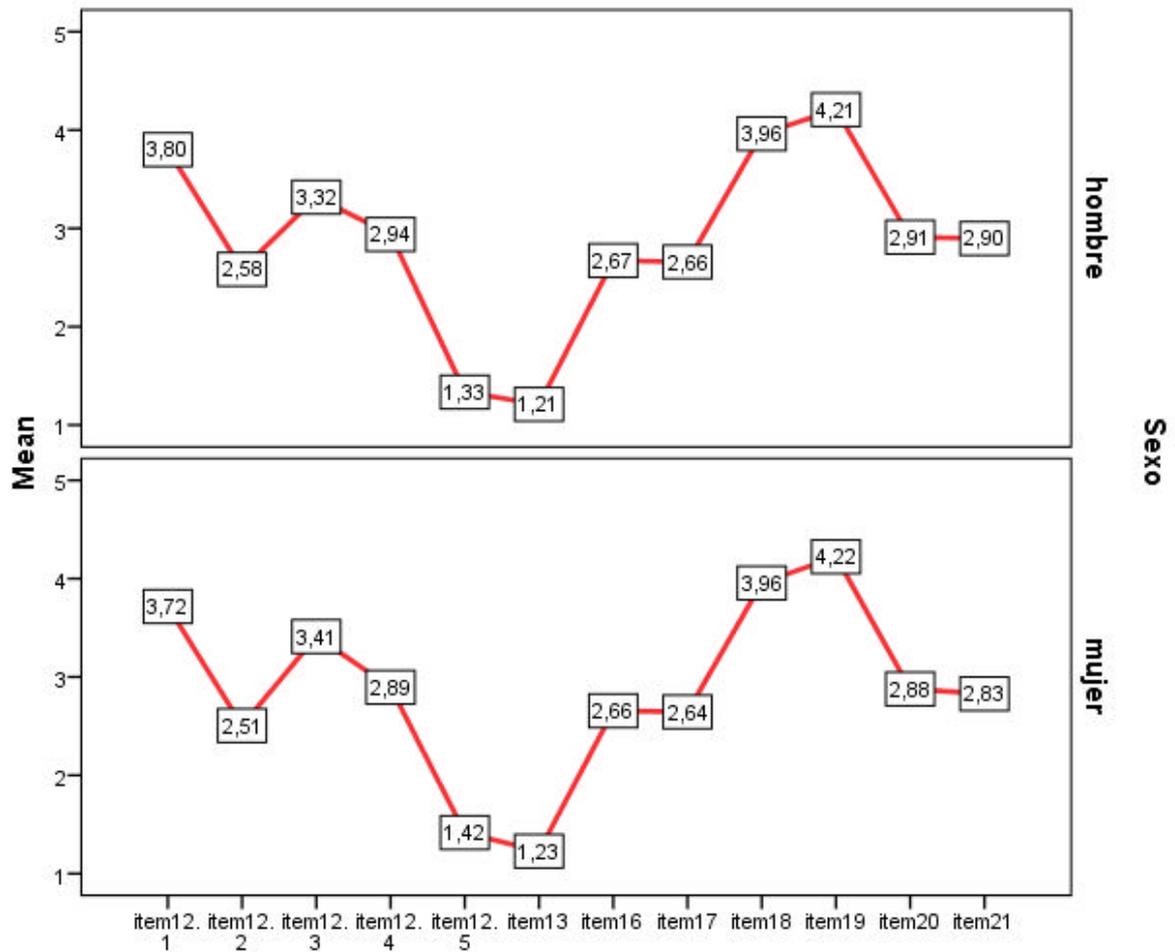


Figura 44. Medias de los ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21, por sexo.

En relación con la influencia de la variable sexo en los ítems 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21, se observa que no hay diferencias estadísticamente significativas, al realizar los cruces pertinentes con la prueba de significación de *U Mann-Whitney*.

**5.2.C. Variable Sexo con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente**

**5.2. C.1. Sexo con ítems 22 y 27 (ver tabla 89).**

Tabla 89

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 22 y 27, por sexo*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Sexo por Instrumentos musicales (dotación Institución)	1.06	.301
Sexo por Aulas de conciertos (dotación Institución)	1.95	.162
Sexo por Fonoteca (dotación Institución)	2.48	.115
Sexo por Biblioteca (dotación Institución)	.28	.519
Sexo por Aula de informática (dotación Institución)	6.91	.008**
Sexo por Recursos electrónicos (dotación Institución)	.39	.555
Sexo por Internet (dotación Institución)	2.62	.105
Sexo por Instrumentos musicales (disponibilidad del centro)	1.59	.207
Sexo por Aulas de conciertos (disponibilidad del centro)	3.32	.068
Sexo por Fonoteca (disponibilidad del centro)	1.41	.234

---

Sexo por Biblioteca (disponibilidad del centro)	0.63	.426
Sexo por Aula de informática (disponibilidad del centro)	8.64	.003**
Sexo por Recursos electrónicos (disponibilidad del centro)	.39	.555
Sexo por Internet (disponibilidad del centro)	.06	.416

---

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Respecto a la influencia de la variable sexo con los recursos dotados y dispuestos por universidades y centros de enseñanza, se han generado diferencias estadísticamente significativas ( $p < .01$ ) en la dotación de la institución y disponibilidad del centro del *recurso de aula de informática*. En ambos casos, los hombres se han asociado con mayor incidencia a la categoría de respuesta *insuficientemente*.

### **5.2. C.2. Sexo con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas, se ha empleado en este punto la prueba de *U Mann-Whitney* (ver figura 45).

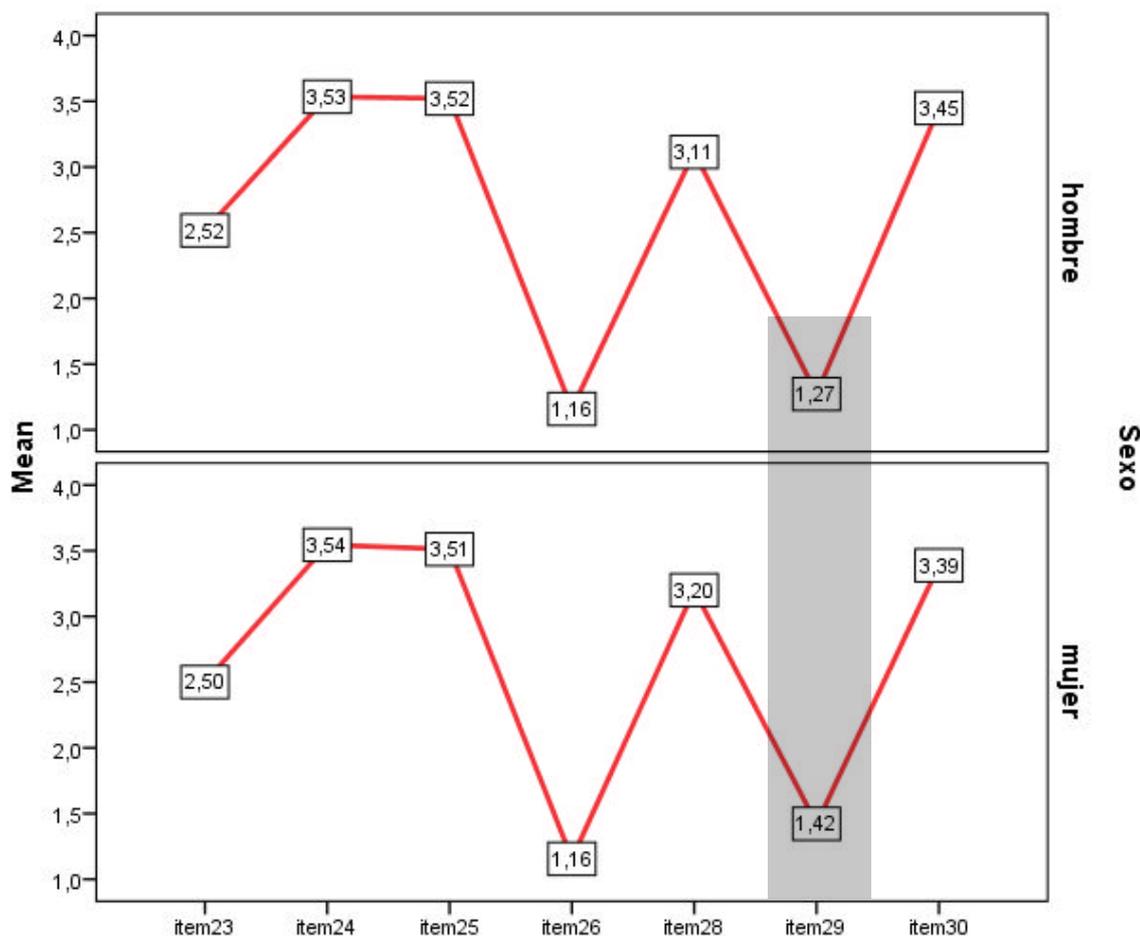


Figura 45. Medias de los ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30, por sexo.

En cuanto a la influencia de la variable sexo en la valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente, sólo se ha producido un contraste estadísticamente significativo ( $p < .05$ ). Se ha generado en el ítem 29: *Pienso que mi universidad tiene una dotación económica adecuada para mi correcto desempeño profesional*. En este caso, aunque tanto mujeres como hombres se muestran *muy en desacuerdo* con tal afirmación, son estos últimos los que con más intensidad han mostrado su desacuerdo con la dotación económica asociada al desempeño profesional.

## 5.2.D. Variable Edad respecto a Situación de las enseñanzas musicales superiores

### 5.2. D.1. Edad con ítem 1 y 10 (ver tabla 90)

Tabla 90

Resultados del cruce entre la variable edad y los ítems 1 y 10

Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 1.06, asociado a una sig. asintótica = .411*				
<b>EDAD x ítem 1</b>		1. Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias		
		<b>no</b>	<b>sí</b>	<b>Total</b>
Intervalos de edad	<b>29-38 años</b>	3	111	114
	<b>39-48 años</b>	5	221	226
	<b>49-58 años</b>	9	92	101
	<b>59-68 años</b>	3	26	29
Total		20	450	470
Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 4.67, asociado a una sig. asintótica = .197				
<b>EDAD x ítem 10</b>		10. ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas?		
		<b>no</b>	<b>sí</b>	<b>Total</b>
Intervalos de edad	<b>29-38 años</b>	17	97	114
	<b>39-48 años</b>	24	202	226
	<b>49-58 años</b>	14	87	101
	<b>59-68 años</b>	7	22	29
Total		62	408	470

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

La tabla 90 indica que la influencia de la variable edad ha no ha resultado estadísticamente significativa ( $p > .05$ ) en ninguno de los dos ítems (1 y 10) en los que se han efectuado los cruces. Por tanto, la variable edad no ha resultado relevante, tanto para el ítem 1: *las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias*, como para el ítem 10: *¿se debería reformar o no el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas?*

#### **5.2. D.2. Edad con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems)**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas, se ha empleado en este punto la prueba de  $H$  de *Kruskal-Wallis* (ver figura 46).

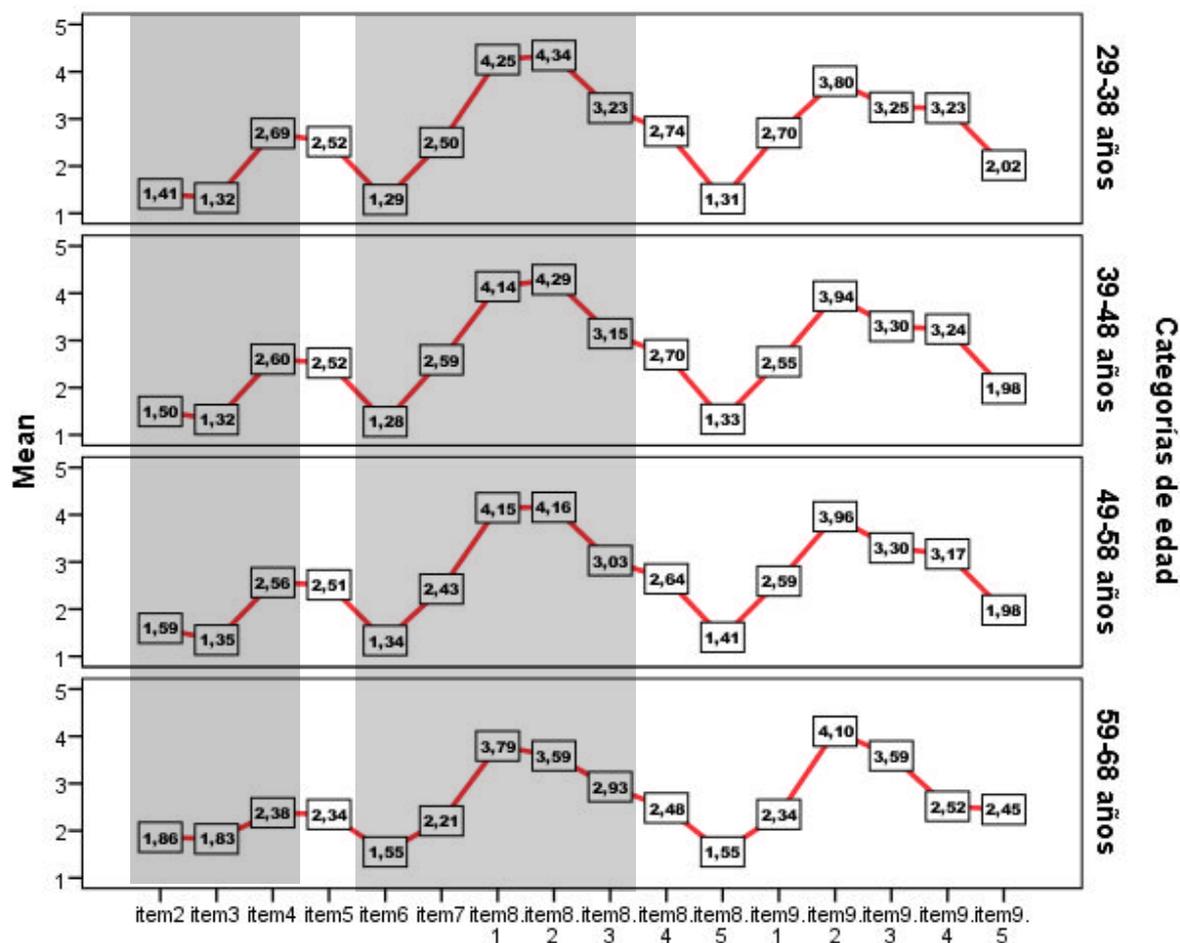


Figura 46. Medias de los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems) por niveles de edad.

Ahora la variable edad sí ha generado diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) al ser cruzada con los ítems 2, 3, 4, 6, 7 8.1, 8.2, 8.3 y 9.4. Esto quiere decir que, por lo que respecta a los ítems 2 y 3, es decir, que en Rumanía existen suficientes instituciones culturales y académicas que se ocupan de forma adecuada de la música y su enseñanza superior, y que el Estado rumano invierte en la música y su enseñanza superior, es el profesorado con mayor edad (59 a 68 años) el que ha valorado con mayor

intensidad dichos ítems, a pesar de que como ninguna media es superior al valor 2 (desacuerdo).

Por el contrario, es el profesorado más joven (29 a 38 años) el que ha valorado con mayor intensidad el ítem 4: *En el nuevo marco político de la Unión Europea las instituciones culturales y académicas de otros países dan mayor atención a la música y su enseñanza superior que en Rumanía.*

En cuanto a la situación de las *enseñanzas musicales superiores en Rumanía en comparación con la de hace 23 años* (ítem 6), ha sido el profesorado de mayor edad (59-68 años) el que también ha valorado con mayor intensidad dicho ítem ( $\bar{x} = 1.55$ ).

También se han producido diferencias estadísticamente significativas en el ítem 7: *La situación de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía va a mejorar con la entrada del país en la Unión Europea.* A este respecto, es el profesorado más joven el que se muestra más optimista, con medias superiores a sus compañeros de mayor edad.

Finalmente, *también se han establecido diferencias estadísticamente significativas en la percepción sobre la situación actual de la música reglada académicamente en Rumanía por parte de los compañeros docentes, los órganos directivos universitarios y su familia.* En todos los casos, es el profesorado de menor edad el que alcanza medias superiores a sus iguales de mayor edad, es decir, considera que la percepción de dichos agentes es mejor que lo que creen sus iguales de mayor edad.

## 5.2.E. Variable Edad en relación con Percepción profesional de su trabajo como profesor

### 5.2. E.1. Edad con ítems 11 y 14 (ver tabla 91)

Tabla 91

Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 11 y 14, por niveles de edad

Tipo de cruce	Valor de Chi-cuadrado de Pearson	Sig. asintótica asociada
Edad por interés musical (11.1)	15.32	.002**
Edad por vocación (11.2)	5.77	.123
Edad por influencia de amistades (11.3)	-	-
Edad por influencia de familiares (11.4)	3.25	.355
Edad por influencia de profesores (11.5)	3.34	.341
Edad por posibilidades de empleo (11.6)	1.08	.781
Edad por no ser admitido en otra carrera (11.7)	-	-
Edad por otras razones (11.8)	-	-
Edad por ítem 14	10.49	.015*

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

En cuanto a la influencia de la variable edad en las razones que han impulsado al profesorado a cursar estudios musicales, se ha consignado un cruce estadísticamente significativo ( $p < .01$ ), más el correspondiente al ítem 14:

si además del trabajo como profesor de música en la universidad, tengo otro trabajo.

En el primer caso, el grupo de alumnado más joven se ha asociado a la opción del *interés musical* como razón para cursar estudios musicales. En el segundo caso, los más jóvenes se han asociado a *tener otro trabajo, además del de profesor de música en la universidad*.

### 5.2. E.2. Edad con ítems 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas, se ha empleado en este punto la prueba de  $H$  de *Kruskal-Wallis* (ver figura 47).

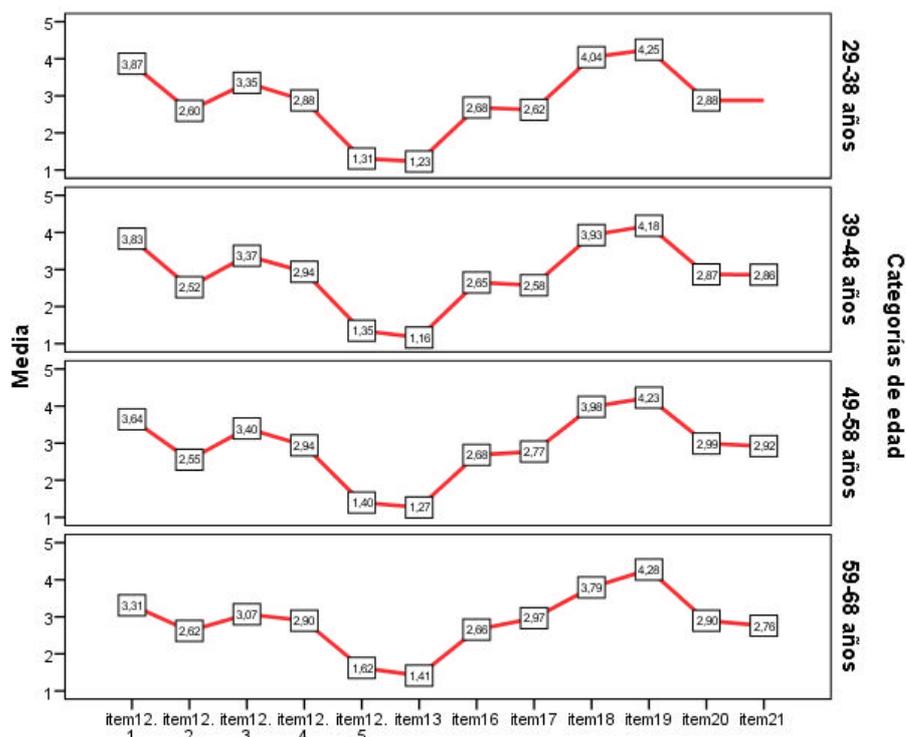


Figura 47. Medias de los ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21 por niveles de edad.

En relación con los diversos cruces de la variable intervalos de edad con los ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21, no se han consignado diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en ninguno de los cruces implementados.

### **5.2.F. Variable Edad con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente**

#### **5.2. F.1. Niveles de edad con ítems 22 y 27 (ver tabla 92)**

Tabla 92

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 22 y 27, por niveles de edad*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Niveles de edad por Instrumentos musicales (dotación Institución)	11.61	.009**
Niveles de edad por Aulas de conciertos (dotación Institución)	8.56	.036*
Niveles de edad por Fonoteca (dotación Institución)	9.15	.027*
Niveles de edad por Biblioteca (dotación Institución)	13.93	.003**
Niveles de edad por Aula de informática (dotación Institución)	13.05	.004**
Niveles de edad por Recursos electrónicos (dotación Institución)	14.39	.002**

Niveles de edad por Internet (dotación Institución)	8.31	.044*
Niveles de edad por Instrumentos musicales (disponibilidad del centro)	1.29	.587
Niveles de edad por Aulas de conciertos (disponibilidad del centro)	6.47	.060
Niveles de edad por Fonoteca (disponibilidad del centro)	7.25	.060
Niveles de edad por Biblioteca (disponibilidad del centro)	9.01	.007**
Niveles de edad por Aula de informática (disponibilidad del centro)	12.77	.032*
Niveles de edad por Recursos electrónicos (disponibilidad del centro)	15.82	.000***
Niveles de edad por Internet (disponibilidad del centro)	9.46	.023*

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Acerca de la influencia de la variable nivel de edad por dotación y disponibilidad de recursos para el desarrollo de las clases de educación musical, sí que se han generado varios cruces con diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ,  $p < .01$  y  $p < .001$ ). En primer lugar, se encuentran dichas diferencias en la dotación institucional de recursos relacionados con *los instrumentos musicales, aulas de conciertos, fonoteca biblioteca, aula de informática, recursos electrónicos e internet*. En todos los casos, menos en el recurso *Internet*, el profesorado más joven está asociado a la respuesta insuficientemente. En el caso de *internet*, los más jóvenes están asociados a la respuesta suficientemente.

En segundo lugar, se aprecian diferencias estadísticamente significativas en la disponibilidad del centro de recursos relacionados con la *biblioteca, aula de informática, recursos electrónicos e Internet*. De manera similar a lo que ha ocurrido en el nivel institucional, en todos los casos menos en el recurso Internet, el profesorado más joven está asociado a la respuesta insuficientemente. En el caso de Internet, los más jóvenes están asociados a la respuesta suficientemente.

#### **5.2. F.2. Edad con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas, se ha empleado en este punto la prueba de  $H$  de *Kruskal-Wallis* (ver figura 48).

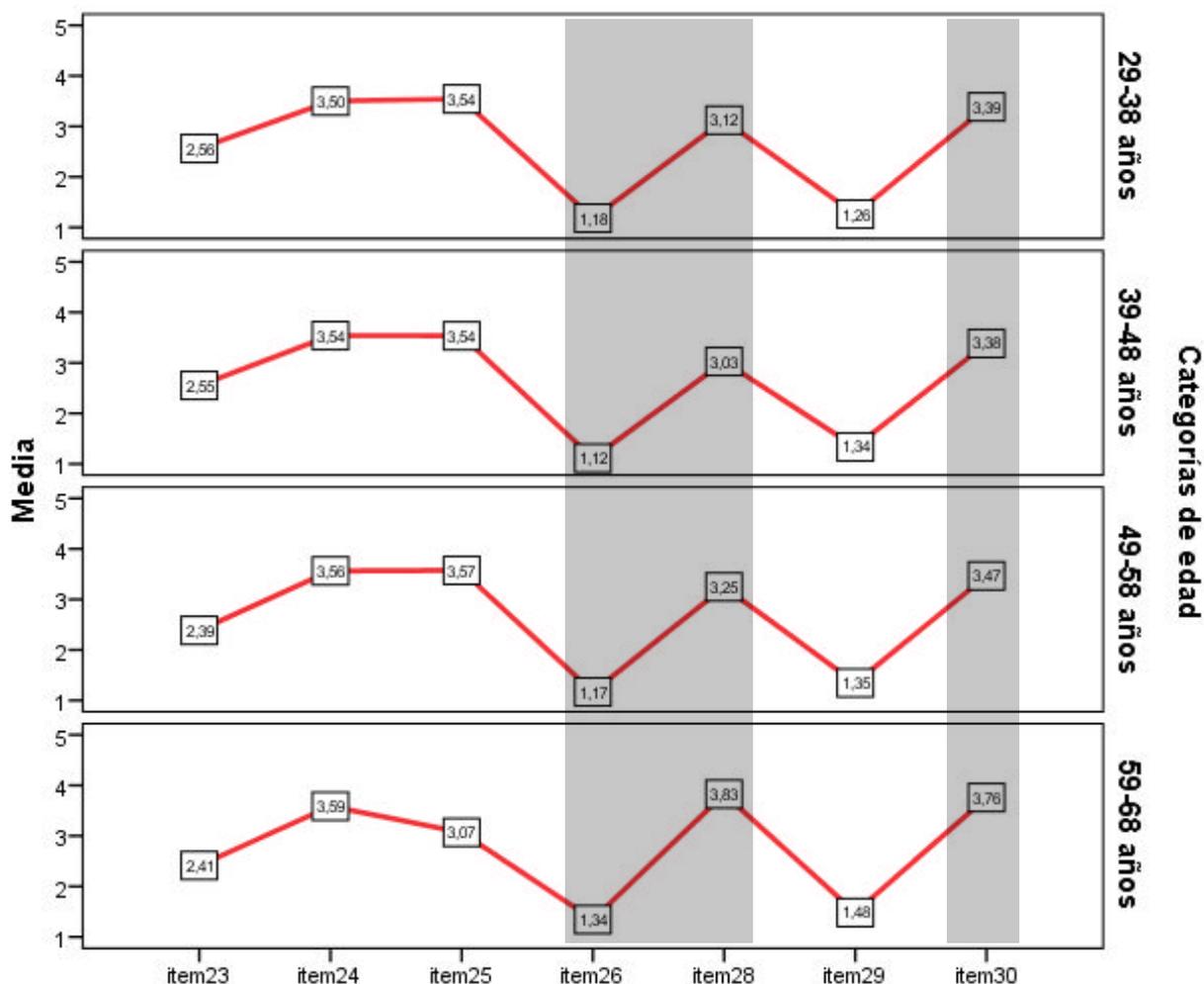


Figura 48. Medias de los ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30, por niveles de edad.

Como se puede apreciar en la figura 48, la influencia de la edad del profesorado respecto a la valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente ha consignado tres cruces con diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ). Los cruces estadísticamente significativos se han generado al cruzar los niveles de edad con el ítem 26: *Valoración de las condiciones con que cuenta el Centro para desarrollar su trabajo*; con el ítem 28: *Mi Universidad facilita los recursos humanos necesarios*

para el normal desarrollo de mis clases. Mi Universidad facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de mis clases ; y con el ítem 30: Califique de 1 a 5 la calidad general de la universidad en la que trabaja.

En los tres casos, es el profesorado de mayor edad el que está asociado a medias aritméticas más altas. Así, se puede afirmar que es el profesorado de 59-68 años el que considera que las condiciones en las que desarrolla su labor docente son un poco mejores que lo que opinan los profesores de menor edad. También opinan que su universidad le facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de sus clases y que, de manera global, la calidad de la universidad en la que laboran es estadísticamente mejor que lo que opina el profesorado con menos edad.

## 5.2.G. Antigüedad como docente con Situación de las enseñanzas musicales superiores

### 5.2. G.1. Antigüedad como docente con ítem 1 y 10 (ver tabla 93)

Tabla 93

Cruce entre la variable antigüedad como docente con los ítems 1 y 10

Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 3.36, asociado a una sig. asintótica = .18		
<b>ANTIGÜEDAD x ítem 1</b>	1. Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias	
	<b>no</b>	<b>sí</b>

Antigüedad	<b>de 1 a 10 años de antigüedad</b>	8	267	275
	<b>de 11 a 20 años de antigüedad</b>	8	135	143
	<b>de 21 a 30 años de antigüedad</b>	4	48	52
Total		20	450	470

Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 0.81, asociado a una sig. asintótica = .64

<b>ANTIGÜEDAD x ítem 10</b>		10. ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas?		Total
		<b>no</b>	<b>sí</b>	
Antigüedad	<b>de 1 a 10 años de antigüedad</b>	35	240	275
	<b>de 11 a 20 años de antigüedad</b>	18	125	143
	<b>de 21 a 30 años de antigüedad</b>	9	43	52
Total		62	408	470

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

La influencia de la variable antigüedad no ha resultado estadísticamente significativa ( $p > .05$ ) en ninguno de los dos ítems (1 y 10) en los que se han efectuado los cruces. Por tanto, la variable antigüedad no ha resultado relevante, tanto para el ítem 1: *las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias*, como para el ítem 10: *se debería reformar o no el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas*.

## 5.2. G.2. Antigüedad como docente con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems)

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas, se ha empleado en este punto la prueba de *H* de *Kruskal-Wallis* (ver figura 49).

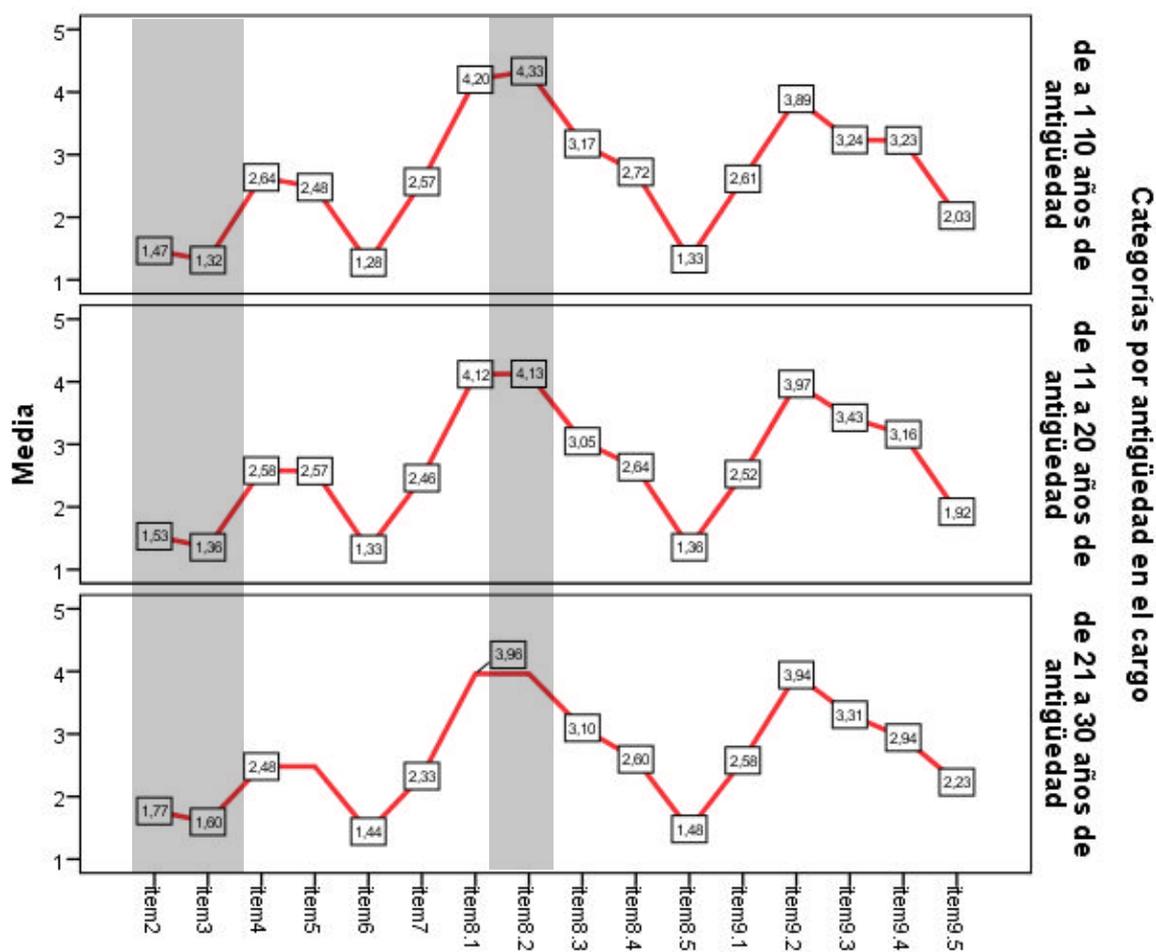


Figura 49. Medias de los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems), por antigüedad como docente.

En este punto, la variable edad sí ha generado diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) al ser cruzada con los ítems 2, 3 y 8.2. Esto quiere decir que, por lo que respecta a los ítems 2 y 3 (*en Rumanía existen suficientes instituciones culturales y académicas que se ocupan de forma adecuada de la música y su enseñanza superior y, el Estado rumano invierte en la música y su enseñanza superior*), es el profesorado con mayor antigüedad (21 a 30 años de servicio) el que ha valorado con mayor intensidad dichos ítems. Las medias obtenidas, todas muy bajas, indican el desacuerdo con dichas afirmaciones, pero también que el profesorado con mayor tiempo de servicio se muestra menos crítico.

También se han establecido diferencias estadísticamente significativas *en la percepción sobre la situación actual de la música reglada académicamente en Rumanía por parte de los órganos directivos universitarios*. A este respecto, es el profesorado de menor experiencia laboral el que ha logrado medias superiores a sus iguales de mayor antigüedad en el cargo, es decir, que considera que la percepción de dicho agente es mejor que lo que creen sus iguales con más tiempo en el cargo.

## **5.2. H. Antigüedad como docente con Percepción profesional de su trabajo como profesor**

### **5.2. H.1. Antigüedad con ítems 11 y 14 (ver tabla 94).**

Tabla 94

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 11 y 14, por niveles de antigüedad como docente*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Antigüedad por interés musical (11.1)	7.485	.024*
Antigüedad por vocación (11.2)	4.480	.106
Antigüedad por influencia de amistades (11.3)	-	-
Antigüedad por influencia de familiares (11.4)	.212	.900
Antigüedad por influencia de profesores (11.5)	7.948	.019*
Antigüedad Antigüedad posibilidades de empleo (11.6)	.711	.701
Antigüedad por no ser admitido en otra carrera (11.7)	-	-
Antigüedad por otras razones (11.8) por ítem 14	- 6.564	- .038*

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

En relación con la influencia de la variable antigüedad del profesorado en su puesto docente sobre las razones que han llevado a dicho profesorado a cursar estudios de educación musical, se han encontrado tres cruces estadísticamente significativos ( $p < .05$ ). En primer lugar, el profesorado con

menos experiencia laboral está asociado a la razón *interés musical*. Por el contrario, es el profesorado con mayor experiencia laboral el que se ha asociado a la razón *por influencia de profesores*. Finalmente, es el profesorado con menos experiencia laboral el que está asociado a *tener un segundo trabajo, además del de docente universitario*.

### 5.2. H.2. Antigüedad como docente con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas, se ha empleado en este punto la prueba de *H* de *Kruskal-Wallis* (ver figura 50).

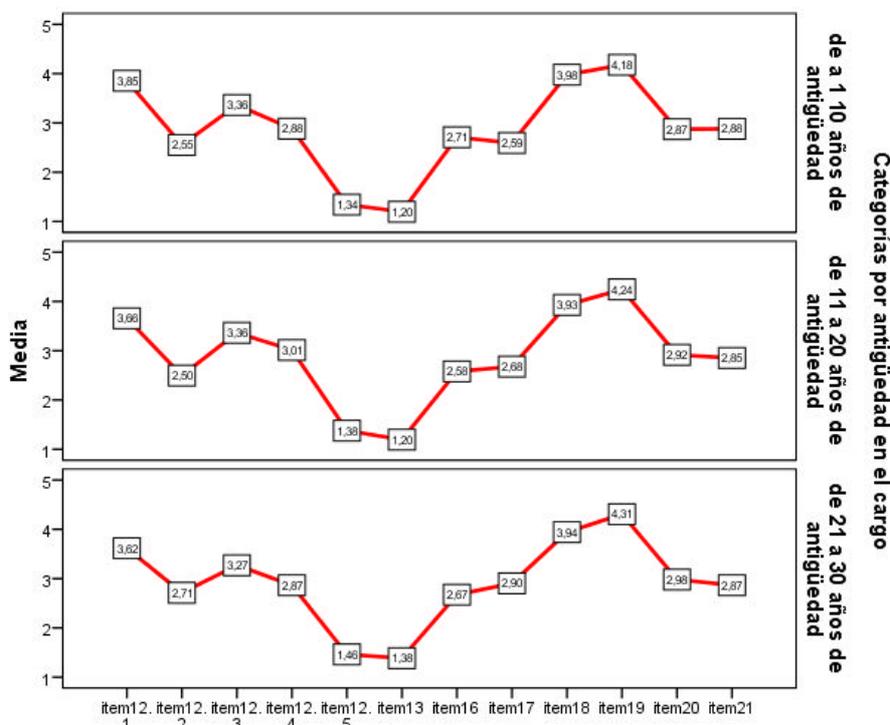


Figura 50. Medias de los ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21, por niveles de antigüedad.

Por lo que respecta a la influencia de la experiencia como docente sobre la percepción profesional de su trabajo, no se han producido diferencias estadísticamente significativas en ningún ítem ( $p > .05$ ).

### **5.2.1. Antigüedad como docente con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente**

#### **5.2. I.1. Antigüedad como docente con ítems 22 y 27 (ver tabla 95)**

Tabla 95

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 22 y 27, por niveles de antigüedad como docente*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Niveles de antigüedad por Instrumentos musicales (dotación Institución)	10.37	.006**
Niveles de antigüedad por Aulas de conciertos (dotación Institución)	4.34	.114
Niveles de antigüedad por Fonoteca (dotación Institución)	12.41	.002**
Niveles de antigüedad por Biblioteca (dotación Institución)	10.93	.004**
Niveles de antigüedad Niveles de antigüedad por Aula de informática (dotación Institución)	5.04	.080
Niveles de antigüedad por Recursos electrónicos (dotación Institución)	8.65	.013*

Niveles de antigüedad por Internet (dotación Institución)	2	.368
por Instrumentos musicales (disponibilidad del centro)	3.07	.168
Niveles de antigüedad por Aulas de conciertos (disponibilidad del centro)	3.57	.215
Niveles de antigüedad por Fonoteca (disponibilidad del centro)	8.37	.015*
Niveles de antigüedad por Biblioteca (disponibilidad del centro)	7.33	.026*
Niveles de antigüedad por Aula de informática (disponibilidad del centro)	4.27	.118
Niveles de antigüedad por Recursos electrónicos (disponibilidad del centro)	8.64	.013*
Niveles de antigüedad por Internet (disponibilidad del centro)	4.36	.113

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Se han consignado diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$  y  $p < .01$ ) en algunos cruces entre la variable antigüedad como docente con la dotación y disponibilidad de recursos de la institución y centro de trabajo. Exactamente, se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p < .01$ ) en la dotación de la institución referida a los *recursos de instrumentos musicales, biblioteca, fonoteca y recursos electrónicos*. En todos los casos, hay evidencias empíricas suficientes para determinar una clara asociación entre el profesorado con menos experiencia laboral con la categoría de respuesta insuficiente.

Por su parte, también la disponibilidad del centro ha generado cruces con diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en los recursos

*biblioteca, fonoteca y recursos electrónicos.* También se ha apreciado una clara asociación entre el profesorado con menos experiencia laboral con la categoría de respuesta insuficiente.

### 5.2.1.2. Antigüedad como docente con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas, se ha empleado en este punto la prueba de *H* de *Kruskal-Wallis* (ver figura 51).

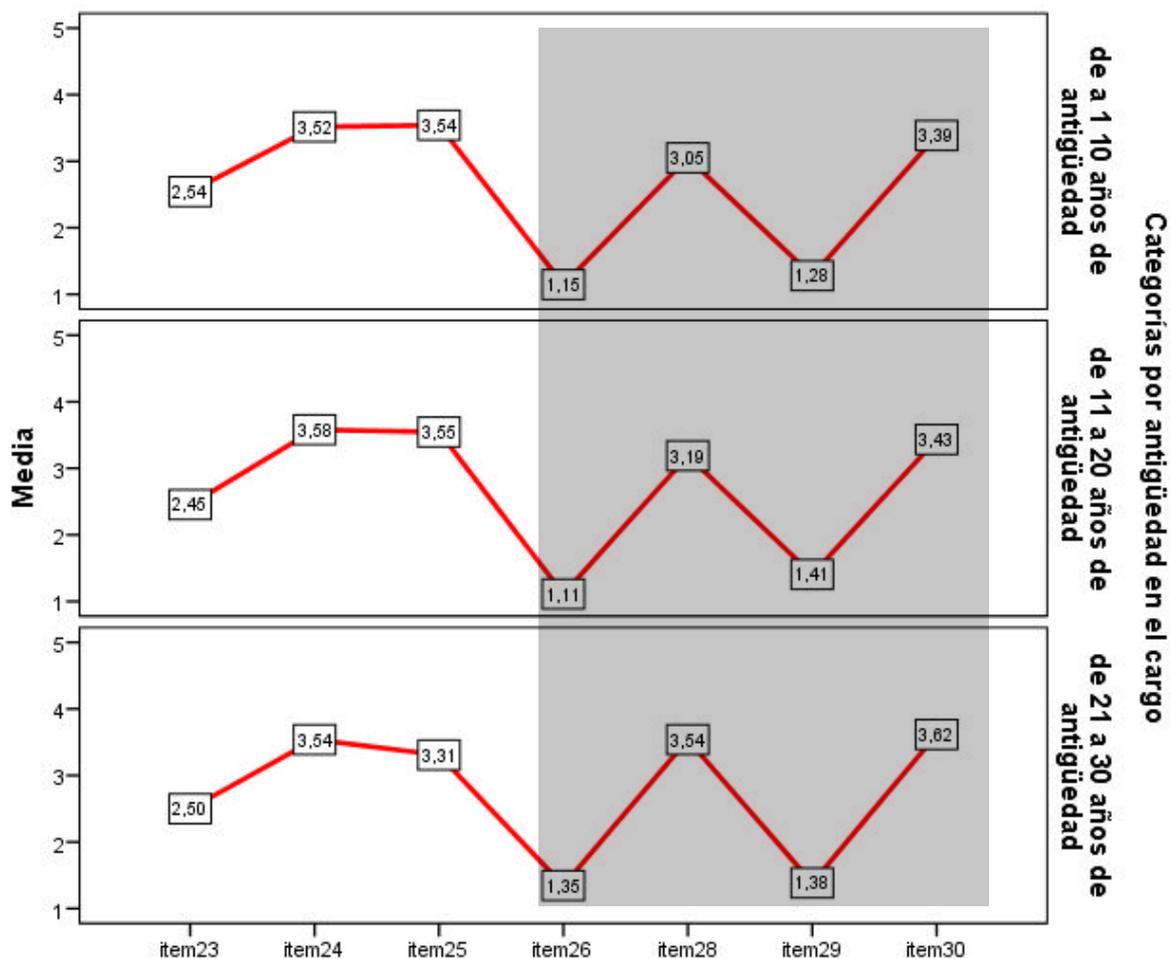


Figura 51. Medias de los ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30, por niveles de antigüedad como docente.

Como se desprende de la figura 51, y en relación con la influencia de la experiencia laboral respecto a la valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente, se han consignado cuatro cruces con diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ). Los cruces estadísticamente significativos se han generado al cruzar los niveles de edad con el ítem 26: *Valoración de las condiciones con que cuenta el Centro para desarrollar su trabajo*; con el ítem 28: *Mi Universidad facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de mis clases. Mi Universidad facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de mis clases*; con el ítem 29: *Pienso que mi universidad tiene una dotación económica adecuada para mi correcto desempeño profesional*; y con el ítem 30: *Califique de 1 a 5 la calidad general de la universidad en la que trabaja*.

En los cuatro casos, es el profesorado de mayor experiencia laboral el que está asociado a medias aritméticas más altas. Así, es el profesorado con 21 a 30 años de antigüedad el que considera que las condiciones en las que desarrolla su labor docente son un poco mejores que lo que opinan los profesores de menor edad. También opinan que su universidad les facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de sus clases, que la universidad tiene una dotación económica menos mala de lo que opina otro profesorado con menos experiencia (aunque también mala respecto al resultado de la  $\bar{x} = 1.38$ ), y que, de manera global, la calidad de la universidad en la que laboran es estadísticamente mejor que lo que opina el profesorado con menos edad ( $\bar{x} = 3.62$ ).

## 5.2.J. Especialidad con Situación de las enseñanzas musicales superiores

### 5.2.J.1. Especialidad como docente con ítem 1 y 10 (ver tabla 96).

Tabla 96

Tablas de contingencia en el cruce entre la variable especialidad con los ítems 1 y 10

Prueba de Chi-cuadrado. Valor =9.65, asociado a una sig. asintótica = .201				
<b>ESPECIALIDAD x ítem 1</b>		1. Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias		
		<b>no</b>	<b>sí</b>	<b>Total</b>
Especialidad	<b>instrumento</b>	11	218	229
	<b>música de cámara</b>	3	69	72
	<b>teoría de la música</b>	0	43	43
	<b>historia de la música</b>	2	32	34
	<b>armonía</b>	0	21	21
	<b>análisis musical</b>	1	42	43
	<b>acompañamiento</b>	0	8	8
	<b>canto</b>	3	17	20
	<b>Total</b>	20	450	470
Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 5.45, asociado a una sig. asintótica = .606				
<b>ESPECIALIDAD x ítem 10</b>		10. ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas?		
		<b>no</b>	<b>sí</b>	<b>Total</b>
	<b>instrumento</b>	11	218	229

Especialidad	<b>música de cámara</b>	3	69	72
	<b>teoría de la música</b>	0	43	43
	<b>historia de la música</b>	2	32	34
	<b>armonía</b>	0	21	21
	<b>análisis musical</b>	1	42	43
	<b>acompañamiento</b>	0	8	8
	<b>canto</b>	3	17	20
	<b>Total</b>	<b>62</b>	<b>20</b>	<b>450</b>

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Como se muestra en la tabla 96, la influencia de la variable especialidad no ha resultado estadísticamente significativa ( $p > .05$ ) en ninguno de los dos ítems (1 y 10) en los que se han efectuado los cruces. Por tanto, la variable especialidad del profesorado no ha resultado relevante tanto para el ítem 1: *las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias*, como para el ítem 10: *se debería reformar o no el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas*.

## **5.2. J.2. Especialidad con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems)**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de  $H$  de *Kruskal-Wallis* (ver figura 52).

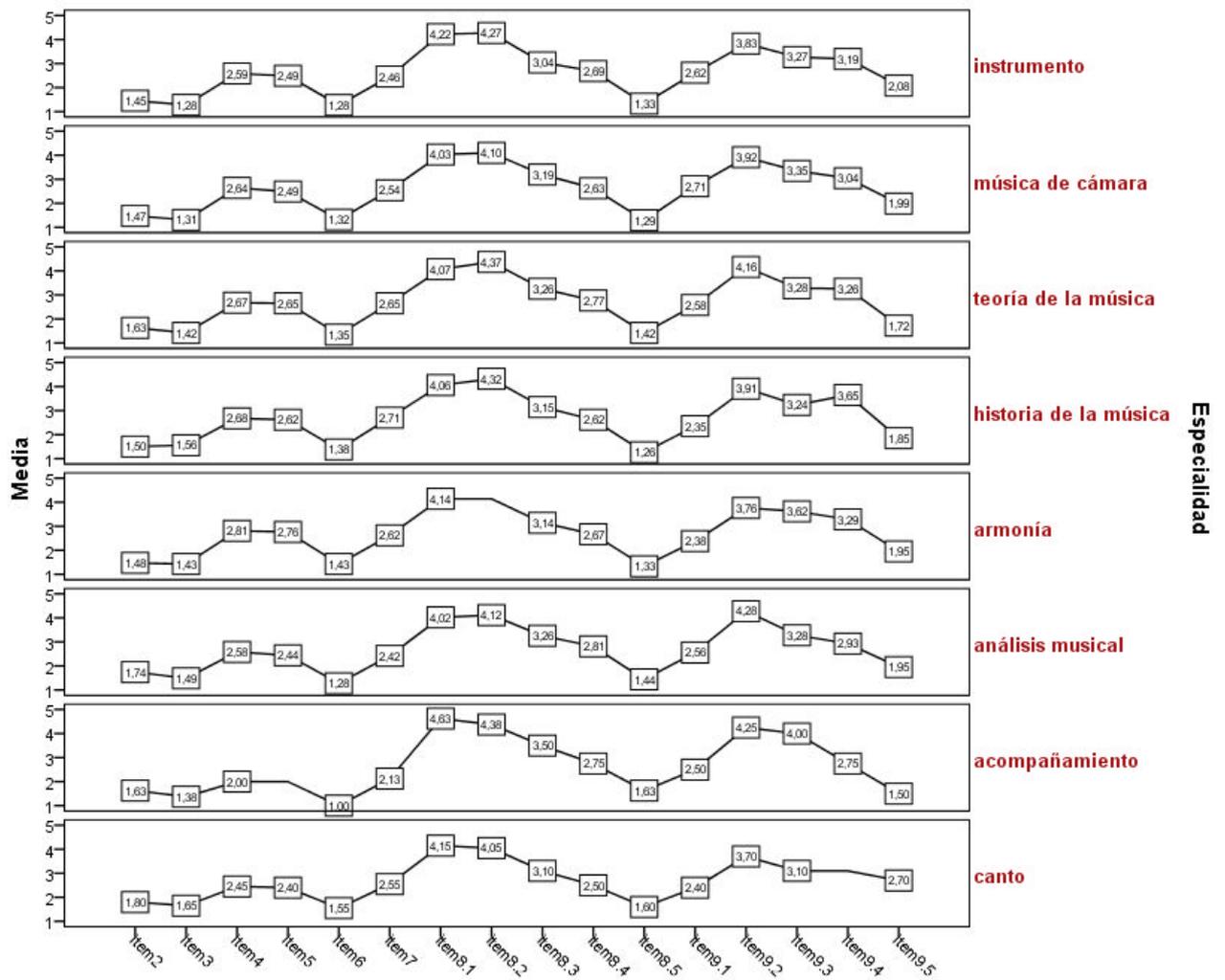


Figura 52. Medias de los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems), por especialidad.

En cuanto a la influencia de la variable especialidad sobre la situación de las enseñanzas universitarias superiores en Rumanía, operativizada mediante los ítems 2 a 9, no se ha observado la presencia de diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ).

## **5.2.K. Especialidad con Percepción profesional de su trabajo como profesor**

### **5.2.K.1. Especialidad con ítems 11 y 14 (ver tabla 97).**

Tabla 97

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 11 y 14, por especialidad como docente*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Especialidad por interés musical (11.1)	11.16	.132
Especialidad por vocación (11.2)	14.96	.056
Especialidad por influencia de amistades (11.3)	-	-
Especialidad por influencia de familiares (11.4)	20.43	.078
Especialidad por influencia de profesores (11.5)	12	.100
Especialidad por posibilidades de empleo (11.6)	1.05	.994
Especialidad por no ser admitido en otra carrera (11.7)	-	-
Especialidad por otras razones (11.8)	-	-
Especialidad por ítem 14	12.45	.087

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Con relación a la influencia de la variable especialidad del profesorado respecto a las razones que han llevado a dicho profesorado a cursar estudios de educación musical, no se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en ninguno de los cruces implementados.

### 5.2.K.2. Especialidad con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de  $H$  de *Kruskal-Wallis* (ver figura 52).

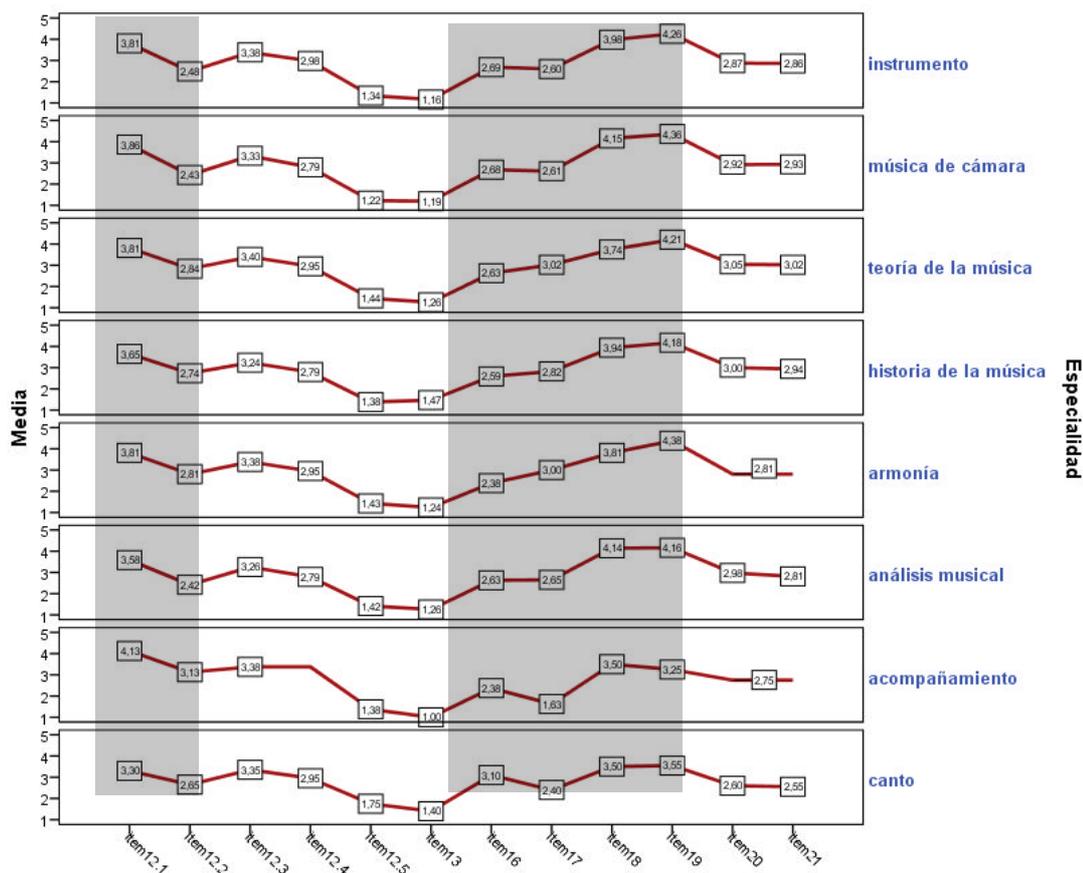


Figura 53. Medias de los ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21, por especialidad.

Respecto a la influencia de la especialidad de los docentes en la percepción profesional de su trabajo, sí se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en siete cruces de los doce posibles. En primer lugar, con relación a cómo cree el profesorado que reconocen actualmente su trabajo como profesor en la universidad *sus propios compañeros docentes (ítem 12.1) y los órganos directivos universitarios (ítem 12.2)*, se aprecia que es el profesorado de la especialidad de *Acompañamiento* el que determina diferencias con el resto de especialidades. En este sentido, las medias obtenidas por dicha especialidad son mayores que en el resto de especialidades. Esto significa que el profesorado de la especialidad de *Acompañamiento* piensa que es mejor valorado por sus compañeros y órganos directivos universitarios.

En segundo lugar, se observa que para los ítems 13: *La remuneración que recibo como profesor de música en la universidad es satisfactoria en relación con el coste actual de la vida*, y 17: *En mi trabajo en la universidad la investigación está habitualmente presente y bien reconocida*, se han generado diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ). A este respecto, aunque las medias obtenidas por especialidad denotan su claro desacuerdo con esta afirmación, en el primer ítem es la especialidad de *Acompañamiento*, de nuevo, la que se muestra más en desacuerdo con tales afirmaciones.

En tercer lugar, en el ítem 16: *Mi universidad cuenta con criterios claros y objetivos sobre mis méritos docentes para concederme mejoras profesionales*,

es la especialidad de *canto* la que se desvincula del resto, con un mayor acuerdo con tal afirmación.

Finalmente, en los ítems 18: *Estoy normalmente en contacto con los profesores de otras especialidades musicales y comparto con ellos mis problemas e inquietudes*, y 19: *La formación recibida en mis estudios universitarios de Licenciatura es adecuada al trabajo que desempeño en la universidad*, globalmente, todas las especialidades están conformes con tales afirmaciones.

## **5.2.L. Especialidad con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente**

### **5.2.L.1. Especialidad con ítems 22 y 27 (ver tabla 98)**

Tabla 98

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 22 y 27, por especialidad*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Especialidad por Instrumentos musicales (dotación Institución)	7.24	.403
Especialidad por Aulas de conciertos (dotación Institución)	4.54	.715
Especialidad por Fonoteca (dotación Institución)	16.68	.020*
Especialidad por Biblioteca (dotación Institución)	12.47	.086

Especialidad por Aula de informática (dotación Institución)	54.59	.000***
Especialidad por Recursos electrónicos (dotación Institución)	8.03	.280
Especialidad por Internet (dotación Institución)	5.67	.560
Especialidad por Instrumentos musicales (disponibilidad del centro)	6.08	.503
Especialidad por Aulas de conciertos (disponibilidad del centro)	4.18	.723
Especialidad por Fonoteca (disponibilidad del centro)	24.11	.001**
Especialidad por Biblioteca (disponibilidad del centro)	14.06	.060
Especialidad por Aula de informática (disponibilidad del centro)	61.64	.000***
Especialidad por Recursos electrónicos (disponibilidad del centro)	8.63	.280
Especialidad por Internet (disponibilidad del centro)	9.30	.232

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Acerca de la influencia de la variable especialidad de los docentes objeto de estudio respecto a la dotación y disponibilidad de recursos de la institución y centro de trabajo, se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ,  $p < .01$  y  $p < .001$ ) en algunos cruces. Exactamente, en la dotación de la institución referida a la *fonoteca* y *aula de informática*. En estos dos casos hay evidencias empíricas suficientes para determinar una clara asociación entre el

profesorado de la especialidad de instrumento con la categoría de respuesta insuficiente.

Por su parte, también la disponibilidad del centro ha generado cruces con diferencias estadísticamente significativas en similares recursos. Es decir, *fonoteca y aula de informática*. Así, se ha apreciado una clara asociación entre el profesorado con menos experiencia laboral y la categoría de respuesta insuficiente.

### 5.2.L.2. Especialidad ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de *H* de *Kruskal-Wallis* (ver figura 52).

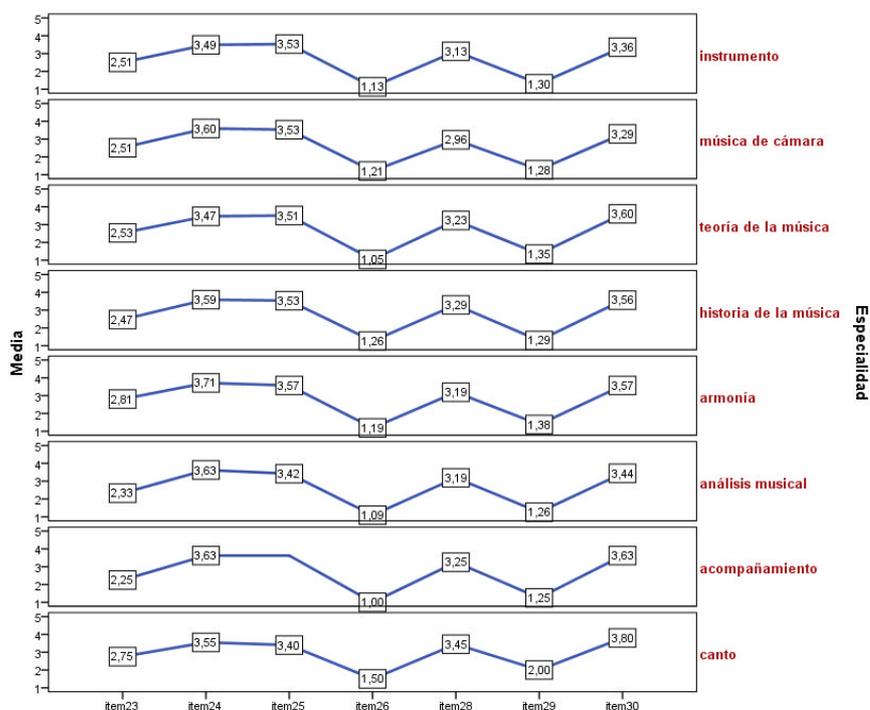


Figura 54. Medias de los ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30, por niveles de especialidad.

En relación con la influencia de la especialidad del profesorado sobre la valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente, se han consignado dos cruces con diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ). Exactamente, en los ítem 26: *Valore las condiciones con que cuenta su Centro para desarrollar su trabajo*, y 29: *Pienso que mi universidad tiene una dotación económica adecuada para mi correcto desempeño profesional*. En el primer caso, es la especialidad de *Acompañamiento* la que se muestra más crítica con tal afirmación, o sea, la que piensa que las condiciones de su centro son malas, mientras que la especialidad *Canto* se muestra menos en desacuerdo que el resto de especialidades, aunque globalmente el desacuerdo es evidente.

### **5.2.M. Categoría docente con Situación de las enseñanzas musicales superiores**

#### **5.2.M.1. Categoría docente con ítem 1 y 10 (ver tabla 99).**

Tabla 99

*Cruce entre la variable categoría docente con los ítems 1 y 10*

Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 2.52, asociado a una sig. asintótica = .506			
CATEGORÍA DOCENTE x ítem 1	1. Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias		Total
	no	sí	
Profesor Universitario	9	129	138

Categoría docente	Conferenciar Universitario	5	135	140
	Lector Universitario	4	118	122
	Asistente Universitario	2	68	70
	<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>450</b>	<b>470</b>

Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 1.22, asociado a una sig. asintótica = .708

		10. ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas?		
		no	sí	Total
Categoría docente	Profesor Universitario	20	118	138
	Conferenciar Universitario	15	125	140
	Lector Universitario	18	104	122
	Asistente Universitario	9	61	70
	<b>Total</b>	<b>62</b>	<b>408</b>	<b>470</b>

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

La tabla 99 indica que la influencia de la variable categoría profesional del docente no ha resultado estadísticamente significativa ( $p > .05$ ) en ninguno de los dos ítems (1 y 10) en los que se han efectuado los cruces. Por tanto, la variable categoría docente no ha resultado relevante en este caso, tanto para el ítem 1: *las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias,*

como para el ítem 10: se debería reformar o no el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas.

### 5.2.M.2. Docente con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems)

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de *H* de *Kruskal-Wallis* (ver figura 55).

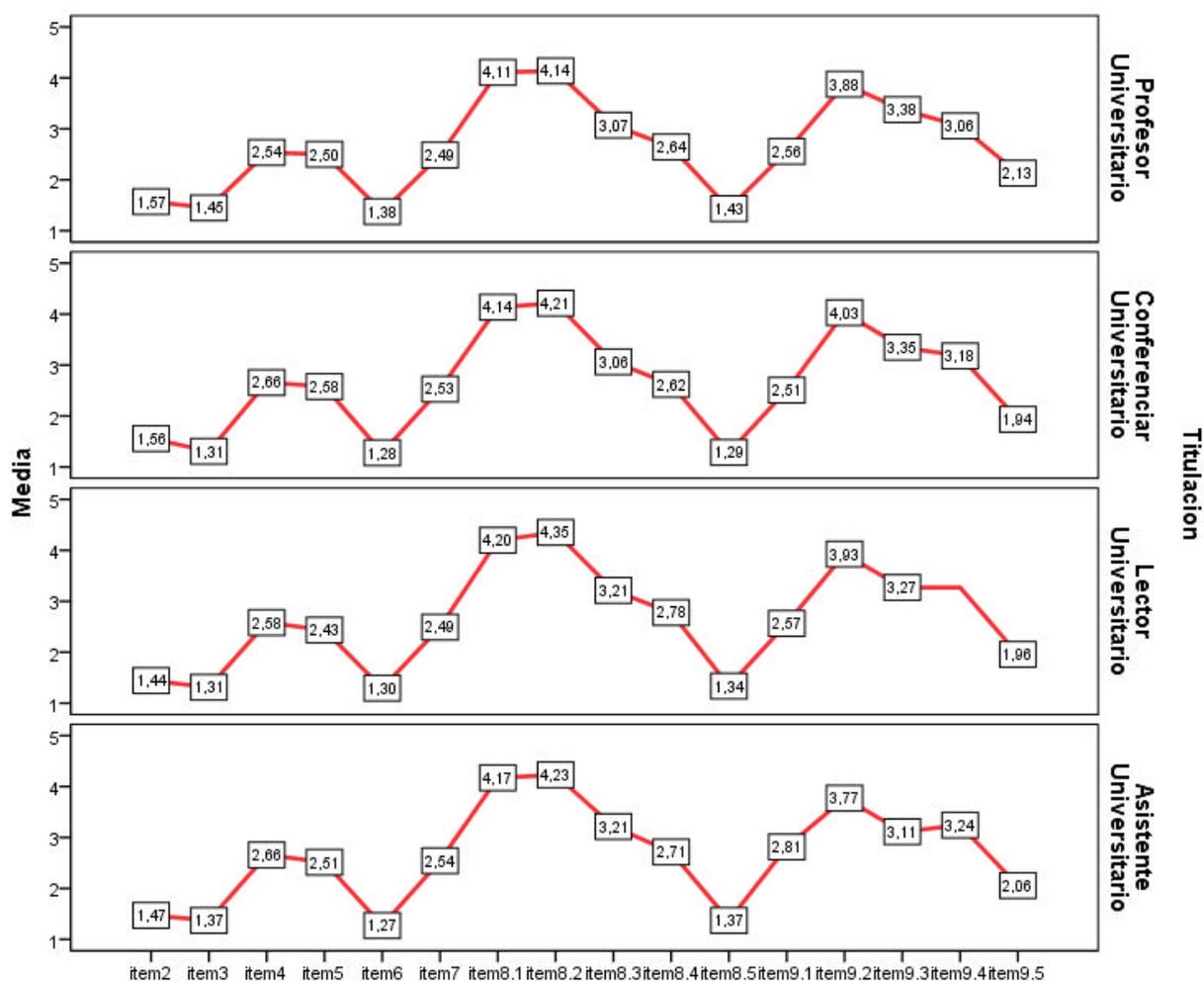


Figura 55. Medias de los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems), por categoría docente.

En cuanto a la influencia de la variable categoría docente sobre la situación de las enseñanzas universitarias superiores en Rumanía, a que se refieren los ítems 2 a 9, no se ha consignado la presencia de diferencias estadísticamente significativas alguna. ( $p > .05$ ).

## **5.2.N. Categoría docente con Percepción profesional de su trabajo como profesor**

### **5.2.N.1. Categoría docente con ítems 11 y 14 (ver tabla 100)**

Tabla 100

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 11 y 14, por categoría docente*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Categoría docente por interés musical (11.1)	6.08	.108
Categoría docente por vocación (11.2)	7.54	.060
Categoría docente por influencia de amistades (11.3)	-	-
Categoría docente por influencia de familiares (11.4)	3.96	.265
Categoría docente por influencia de profesores (11.5)	1.46	.689
Categoría docente por posibilidades de empleo (11.6)	2.85	.414
Categoría docente por no ser admitido en otra carrera (11.7)	-	-
Categoría docente por otras razones	-	-

---

(11.8)

Categoría docente por ítem 14	1.20	.753
-------------------------------	------	------

---

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

En relación con la influencia de la variable categoría profesional del profesorado sobre las razones que han llevado a dicho profesorado a cursar estudios de educación musical, no se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en ninguno de los cruces implementados.

### **5.2.N.2. Categoría docente con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y**

#### **21**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de  $H$  de *Kruskal-Wallis* (ver figura 56).

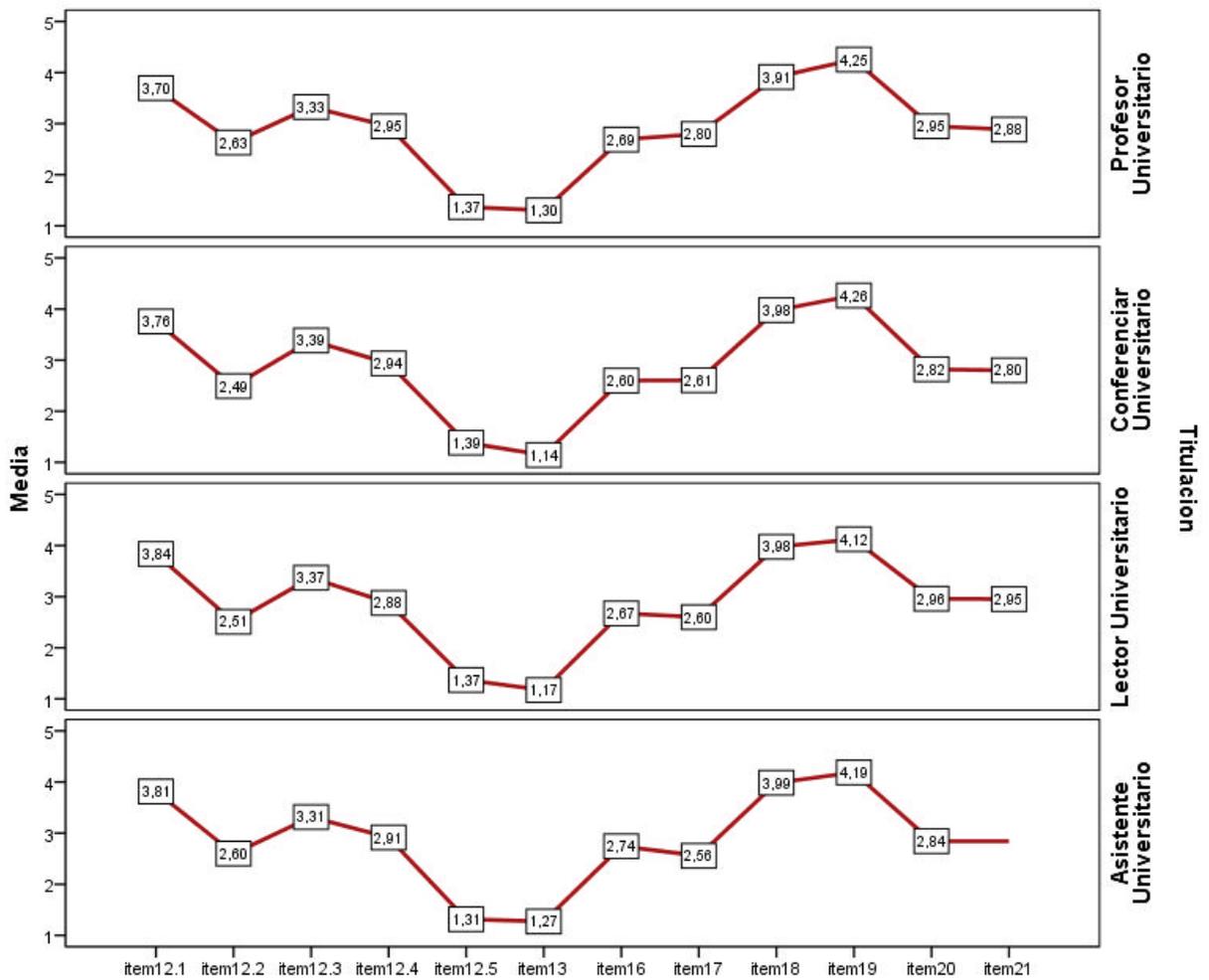


Figura 56. Medias de los ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21, por categoría docente.

Por lo que respecta a la influencia de la categoría profesional de los docentes respecto a la percepción profesional de su trabajo, no se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en ninguno de los cruces implementados.

**5.2.O. Categoría docente con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente**

**5.2.O.1. Categoría docente con ítems 22 y 27 (ver tabla 101)**

Tabla 101

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 22 y 27, por categoría docente*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Categoría docente por Instrumentos musicales (dotación Institución)	3.55	.064
Categoría docente por Aulas de conciertos (dotación Institución)	6.38	.075
Categoría docente por Fonoteca (dotación Institución)	3.59	.309
Categoría docente por Biblioteca (dotación Institución)	4.82	.073
Categoría docente por Aula de informática (dotación Institución)	4.35	.225
Categoría docente por Recursos electrónicos (dotación Institución)	5.22	.056
Categoría docente por Internet (dotación Institución)	3.45	.326
Categoría docente por Instrumentos musicales (disponibilidad del centro)	7.32	.062
Categoría docente por Aulas de conciertos (disponibilidad del centro)	7.33	.062

---

Categoría docente por Fonoteca (disponibilidad del centro)	3.34	.342
Categoría docente por Biblioteca (disponibilidad del centro)	7.01	.060
Categoría docente por Aula de informática (disponibilidad del centro)	5.82	.121
Categoría docente por Recursos electrónicos (disponibilidad del centro)	5.90	.133
Categoría docente por Internet (disponibilidad del centro)	2.14	.504

---

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

En cuanto a la influencia de la variable categoría profesional de los docentes objeto de estudio con la dotación y disponibilidad de recursos de la institución y centro de trabajo no se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en ninguno de los cruces posibles desarrollados.

#### **5.2.O.2. Categoría docente con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de  $H$  de *Kruskal-Wallis* (ver figura 57).

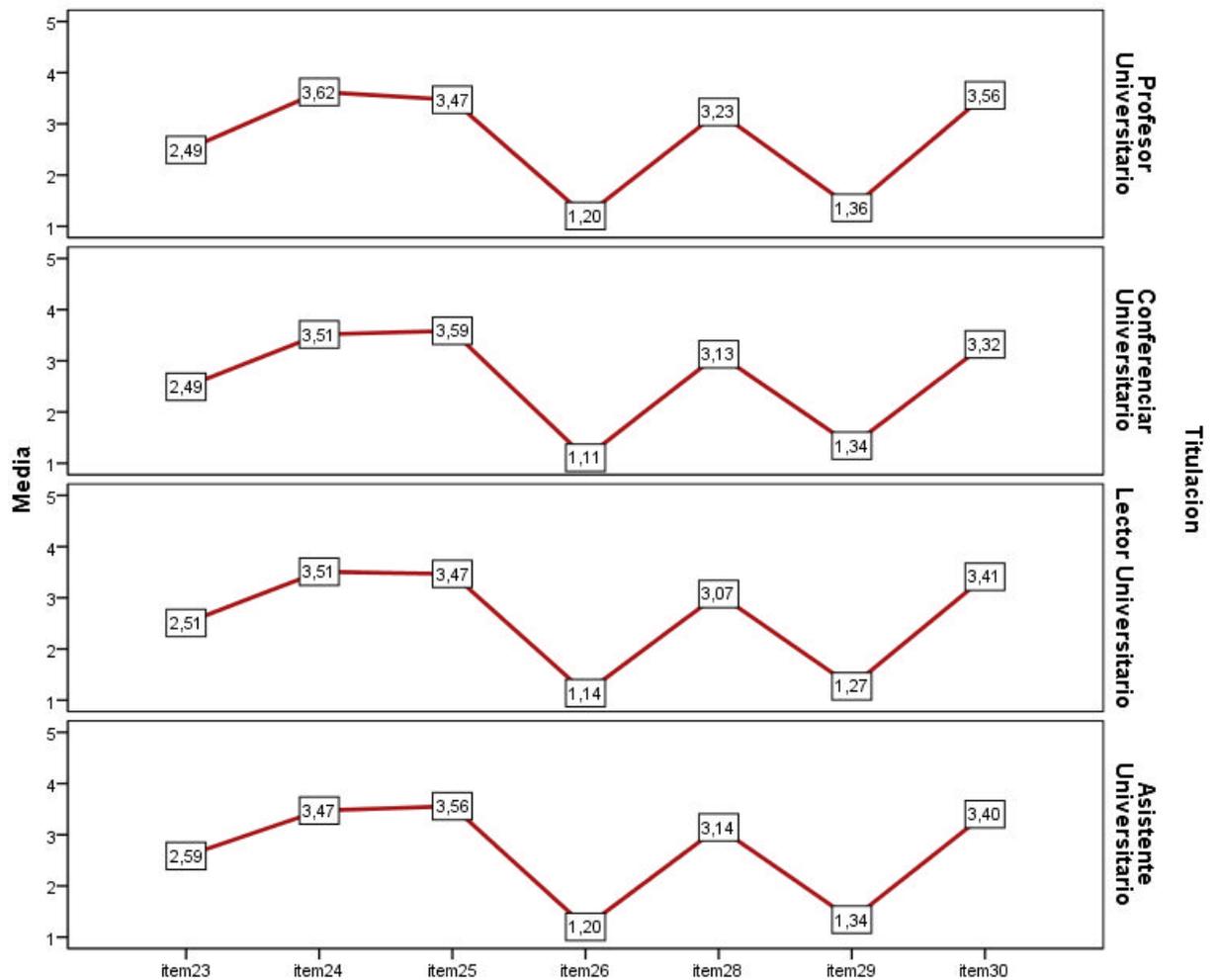


Figura 57. Medias de los ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30, por categoría docente.

Con relación a la influencia de la categoría profesional del profesorado sobre la valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente, no se han consignado cruces con diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ).

## 5.2.P. Universidad con Situación de las enseñanzas musicales superiores

### 5.2.P.1. Universidad con ítem 1 y 10 (ver tabla 102).

Tabla 102

*Cruce entre la variable Universidad con los ítems 1 y 10*

Prueba de Chi-cuadrado. Valor =5.45, asociado a una sig. asintótica = .067				
<b>UNIVERSIDAD x ítem 1</b>	1. Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias			
		<b>no</b>	<b>sí</b>	Total
	<b>UNMBucarest</b>	10	130	140
	<b>Gheorghe Dima</b>	10	90	100
	<b>George Enescu</b>	0	62	62
	<b>FM Brasov</b>	0	40	40
	<b>FM Timisoara</b>	0	49	49
	<b>FMOredea</b>	0	43	43
	<b>FArtes Constanta</b>	0	33	33
	<b>FPM Targu Mures</b>	0	3	3
Total	20	450	470	
Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 5.43, asociado a una sig. asintótica = .505				
<b>UNIVERSIDAD x ítem 10</b>	10. ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas?			
		<b>no</b>	<b>sí</b>	Total
	<b>UNMBucarest</b>	15	125	140
	<b>Gheorghe Dima</b>	12	88	100
	<b>George Enescu</b>	8	54	62
<b>FM Brasov</b>	5	35	40	

<b>FM Timisoara</b>	11	38	49
<b>FMOredea</b>	7	36	43
<b>FArtes Constanta</b>	4	29	33
<b>FPM Targu Mures</b>	0	3	3
<b>Total</b>	<b>62</b>	<b>408</b>	<b>470</b>

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Como se indica en la tabla 102, la influencia de la variable universidad a la que pertenece el docente no ha resultado estadísticamente significativa ( $p > .05$ ) en ninguno de los dos ítems (1 y 10) en los que se han efectuado los cruces. Por tanto, la variable universidad del docente, en este caso, no ha resultado relevante, tanto para el ítem 1: *las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias*, como para el ítem 10: *se debería reformar o no el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas*.

### **5.2.P.2. Universidad con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems)**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de  $H$  de *Kruskal-Wallis* (ver figura 58).

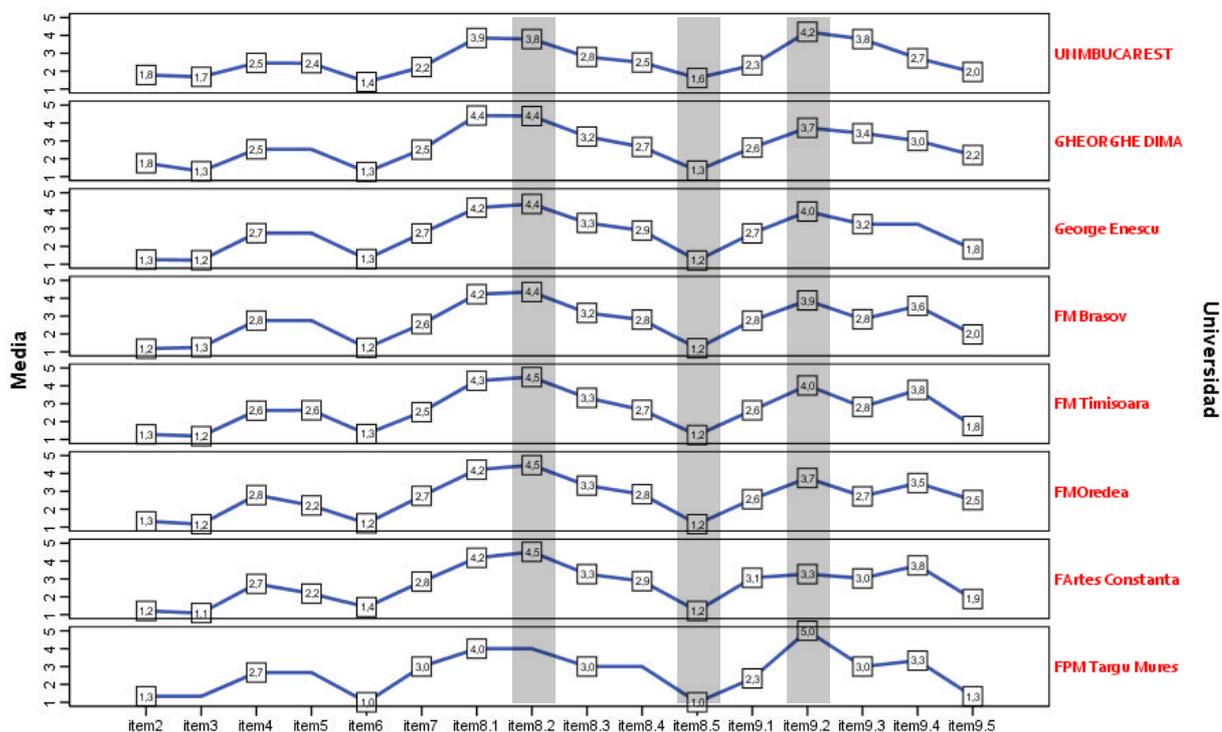


Figura 58. Medias de los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems), por Universidad.

Acerca de la influencia de la variable universidad de pertenencia del docente sobre la situación de las enseñanzas universitarias superiores en Rumanía, a que se refieren los ítems 2 a 9, se ha consignado la presencia de diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en tres cruces. Con más detalle, se han generado diferencias estadísticamente significativas en los ítems 8.2 y 8.5, acerca de cómo el profesorado encuestado cree que diferentes agentes perciben la situación actual de la música reglada académicamente en Rumanía.

Se han reportado también diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en la valoración de los órganos directivos universitarios y el entorno

social. En el primer caso, es el profesorado perteneciente a la UNMBucarest el que opina que los órganos directivos universitarios tienen la opinión más “baja” sobre la situación actual de la música reglada académicamente en Rumanía ( $\bar{x}=3.80$ ), aunque 3.8 es un valor cercano a la categoría de respuesta “buena”, pero realmente más pequeño que el dado por el resto de universidades. En el segundo caso, es el profesorado perteneciente a la FPM Targu Mures el que piensa que el *entorno social* valora de forma más baja a la situación actual de la música reglada académicamente en Rumanía ( $\bar{x}=1$ ), si bien, en general, las medias obtenidas muestran valores muy bajos.

También se han establecido diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) entre la variable universidad y el ítem 9.2: *importancia de los problemas económicos en las enseñanzas superiores en Rumanía*. En general, todas las universidades han valorado como importante a esta tipología de problema, pero con especial importancia las universidades de UNMBucarest ( $\bar{x}=4.20$ ) y FPM Targu Mures ( $\bar{x}=5$ ), que marcan diferencias con el resto de universidades objeto de estudio.

## **5.2.Q. Universidad con Percepción profesional de su trabajo como profesor**

### **5.2.Q.1. Universidad con ítems 11 y 14 (ver tabla 103).**

Tabla 103

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 11 y 14, por Universidad*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Universidad por interés musical (11.1)	44.1	.000***
Universidad por vocación (11.2)	106.81	.000***
Universidad por influencia de amistades (11.3)	-	-
Universidad por influencia de familiares (11.4)	36.23	.000***
Universidad por influencia de profesores (11.5)	5.30	.622
Universidad por posibilidades de empleo (11.6)	2.36	.337
Universidad por no ser admitido en otra carrera (11.7)	-	-
Universidad por otras razones (11.8)	-	-
Universidad por ítem 14	17.75	.013*

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Con relación a la influencia de la variable universidad en la que trabaja el profesorado sobre las razones que han llevado a dicho profesorado a cursar

estudios de educación musical, se han producido diferencias estadísticamente significativas en tres cruces ( $p < .001$ ), así como también en el ítem 14 ( $p < .05$ ). A este respecto, se puede afirmar que en el caso de la razón por *interés musical* es posible asociar a todas las universidades con la categoría de respuesta de presencia. En el caso de la razón por *vocación*, se puede asociar a las universidades de UNM Bucarest y Gheorghe Dima con la categoría de respuesta ausencia y al resto de universidades a la de presencia. En la *influencia de los familiares* para cursar los estudios musicales, se puede asociar a todas las universidades con la categoría de respuesta de ausencia. Finalmente, sobre la pregunta de si tiene un segundo trabajo, además del de la universidad, es en las instituciones de FArte Constata y Targu Mures en las que existe una mayor asociación con la categoría de respuesta No, mientras que el resto de universidades se asocia más con la categoría de respuesta Sí.

#### **5.2.Q.2. Universidad con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de *H* de *Kruskal-Wallis* (ver figura 59).

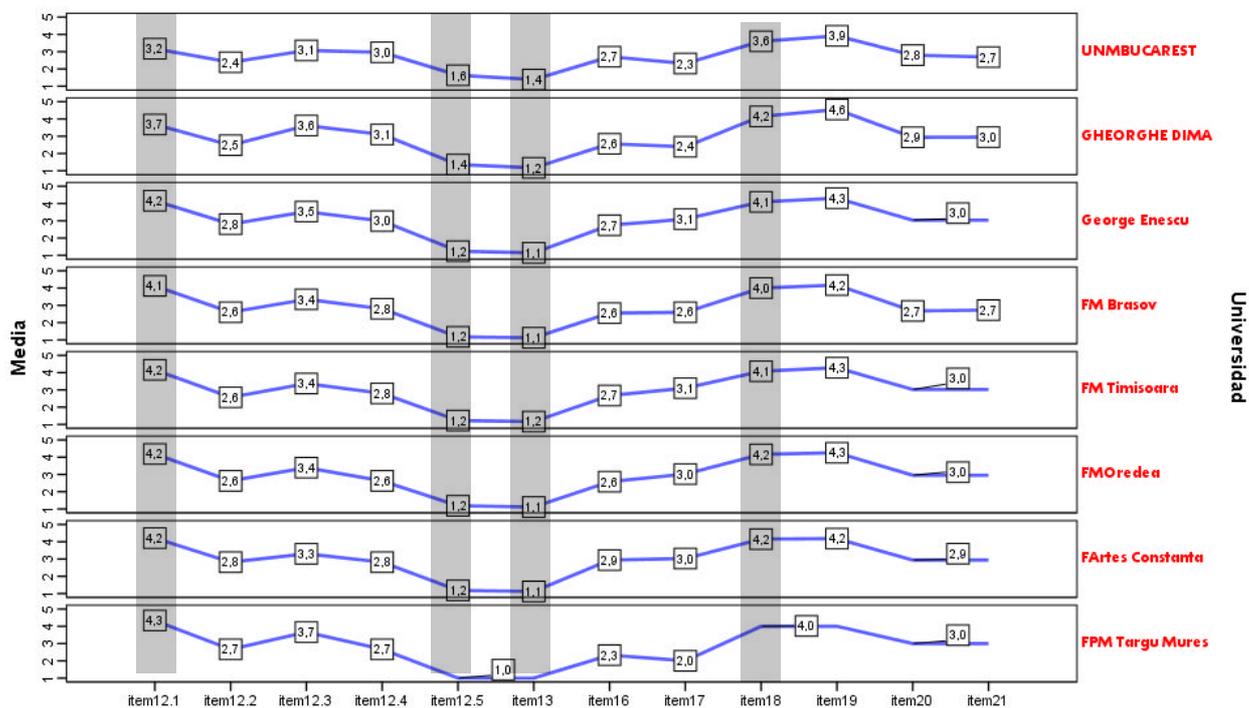


Figura 59. Medias de los ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21, por Universidad.

Acerca de la influencia de la universidad de pertenencia de los docentes y la percepción profesional de su trabajo, se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en cuatro de los cruces implementados. Exactamente, en los ítems 12.1, 12.5, 13 y 18. En primer lugar, por lo que respecta a la percepción del profesorado sobre cómo cree éste que reconocen actualmente su trabajo como profesor en la universidad sus compañeros, la media más baja ( $\bar{x} = 3.20$ ; peor reconocimiento) está asociada a la universidad UNMBucarest. En cuanto al entorno social, la media más baja ( $\bar{x} = 1$ ; peor reconocimiento) está asociada a la universidad FPM Targu Mures.

En segundo lugar, también se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en el cruce con el ítem 13: *La remuneración que recibo como profesor de música en la universidad es satisfactoria en relación con el coste actual de la vida*. En este caso, la universidad que marca diferencias con el resto es la misma que anteriormente, es decir, FPM Targu Mures, con la media más baja ( $\bar{x} = 1$ ; mayor desacuerdo).

Finalmente, en el ítem 18: *Estoy normalmente en contacto con los profesores de otras especialidades musicales y comparto con ellos mis problemas e inquietudes*, es la universidad UNM Bucarest la que ha acreditado la media más “baja” ( $\bar{x} = 3.6$ ; cerca de la categoría de respuesta de acuerdo) y más alejada del resto de promedios de las demás universidades objeto de estudio, con promedios por encima de 4.

**5.2.R. Universidad con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente**

**5.2.R.1. Universidad con ítems 22 y 27 (ver tabla 104)**

Tabla 104

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 22 y 27, por Universidad*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Universidad por Instrumentos musicales (dotación Institución)	33.02	.000***
Universidad por Aulas de conciertos (dotación Institución)	83.35	.000***
Universidad por Fonoteca (dotación Institución)	42.15	.000***
Universidad por Biblioteca (dotación Institución)	129.26	.000***
Universidad por Aula de informática (dotación Institución)	108.72	.000***
Universidad por recursos electrónicos (dotación Institución)	31.51	.000***
Universidad por Internet (dotación Institución)	70.26	.000***
Universidad por Instrumentos musicales (disponibilidad del centro)	27.91	.000***
Universidad por Aulas de conciertos (disponibilidad del centro)	110.78	.000***
Universidad por Fonoteca	45.87	.000***

(disponibilidad del centro)		
Universidad por Biblioteca	126.51	.000***
(disponibilidad del centro)		
Universidad por Aula de informática	97.45	.000***
(disponibilidad del centro)		
Universidad por Recursos electrónicos	31.51	.000***
(disponibilidad del centro)		
Universidad por Internet	65.96	.000***
(disponibilidad del centro)		

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

En cuanto a la influencia de la variable universidad de pertenencia de los docentes objeto de estudio sobre la dotación y disponibilidad de recursos de la institución y centro de trabajo, respectivamente, se han generado diferencias estadísticamente significativas ( $p < .001$ ) en todos los cruces posibles implementados, lo que es lo mismo, en todos los recursos valorados. En este sentido, tanto en la dotación de la universidad como en la disponibilidad del centro, todos los recursos están asociados a la categoría de respuesta *insuficientemente*, menos el recurso Internet, que lo está a la categoría de respuesta *suficientemente*.

### **5.2.R.2. Universidad con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de  $H$  de *Kruskal-Wallis* (ver figura 60).

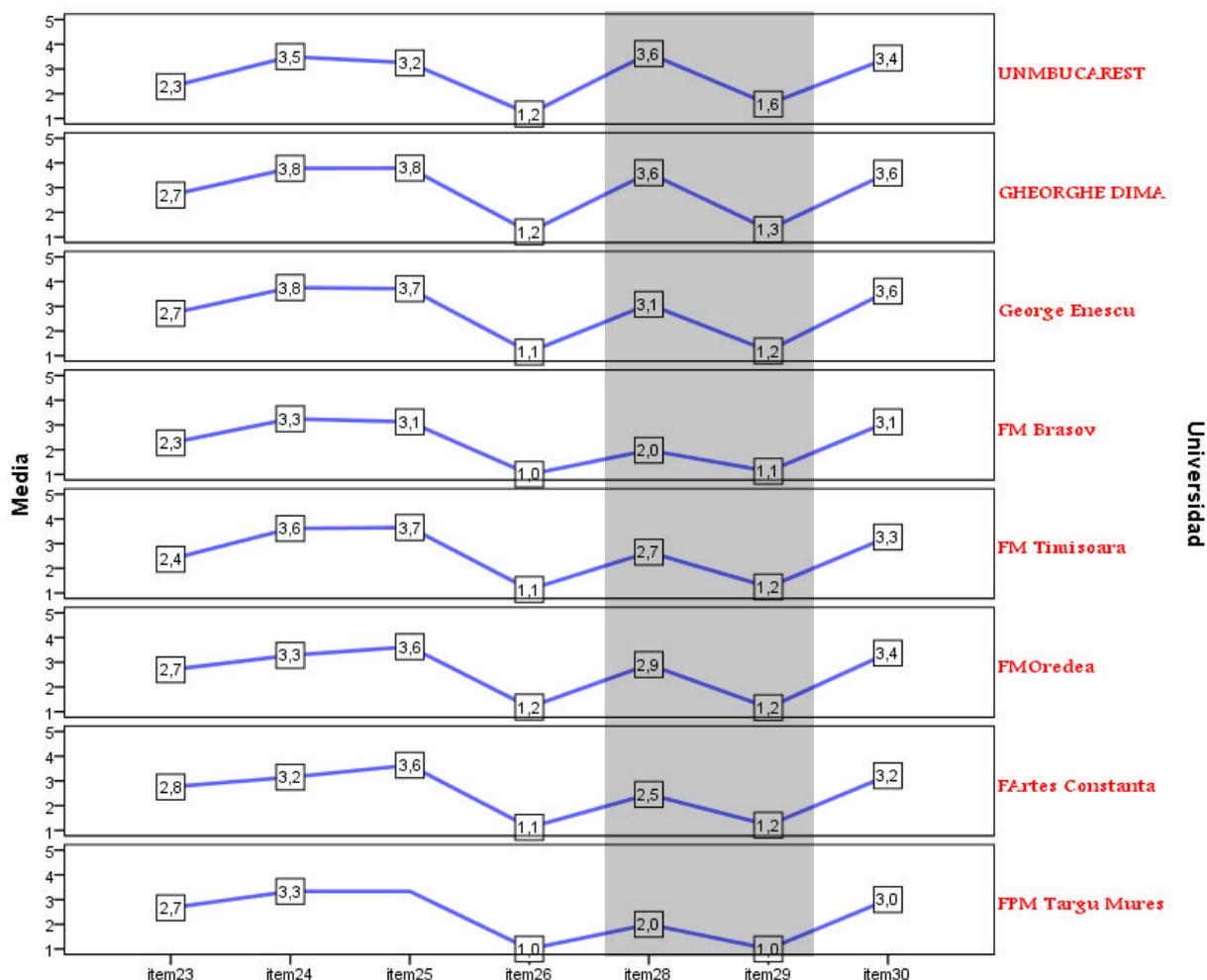


Figura 60. Medias de los ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30 por Universidad.

En relación con la influencia de la categoría universidad de pertenencia del profesorado respecto a la valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente, se han consignado dos cruces con diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ). Los cruces corresponden a los ítems 28: *Mi Universidad facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de mis clases*, y 29: *Pienso que mi universidad tiene una dotación económica adecuada para mi correcto desempeño profesional*. En ambos

casos, es la universidad de FPM Targu Mures la que ha obtenidos medias más bajas ( $\bar{x} = 2$  y  $\bar{x} = 1$ ; correspondientes a las categorías de respuesta de *desacuerdo* y *muy desacuerdo*).

## 5.2.S. Facultad con Situación de las enseñanzas musicales superiores

### 5.2.S.1. Facultad con ítem 1 y 10 (ver tabla 105).

Tabla 105

*Cruce entre la variable Facultad con los ítems 1 y 10*

Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 3.48, asociado a una sig. asintótica = .174				
FACULTAD x ítem 1		1. Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias		Total
		no	sí	
Facultad	<b>Facultad de Interpretación Musical</b>	16	266	282
	<b>Facultad de Pedagogía Musical</b>	3	139	142
	<b>Facultad de Musicología y Composición</b>	1	45	46
Total		20	450	470

---

Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 0.007, asociado a una sig. asintótica = .997

---

<b>FACULTAD x ítem 10</b>		10. ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas?		
		<b>no</b>	<b>sí</b>	<b>Total</b>
Facultad	<b>Facultad de Interpretación Musical</b>	37	245	282
	<b>Facultad de Pedagogía Musical</b>	19	123	142
	<b>Facultad de Musicología y Composición</b>	6	40	46
<b>Total</b>		<b>62</b>	<b>408</b>	<b>470</b>

---

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Como se puede apreciar, la influencia de la variable Facultad de pertenencia del docente no ha resultado estadísticamente significativa ( $p > .05$ ) en ninguno de los dos ítems (1 y 10) en los que se han efectuado los cruces. Por tanto, la variable Facultad no ha resultado relevante tanto para el ítem 1: *las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias*, como para el ítem 10: *se debería reformar o no el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas*.

### 5.2.S.2. Facultad con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems)

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de H de Kruskal-Wallis (ver figura 61).

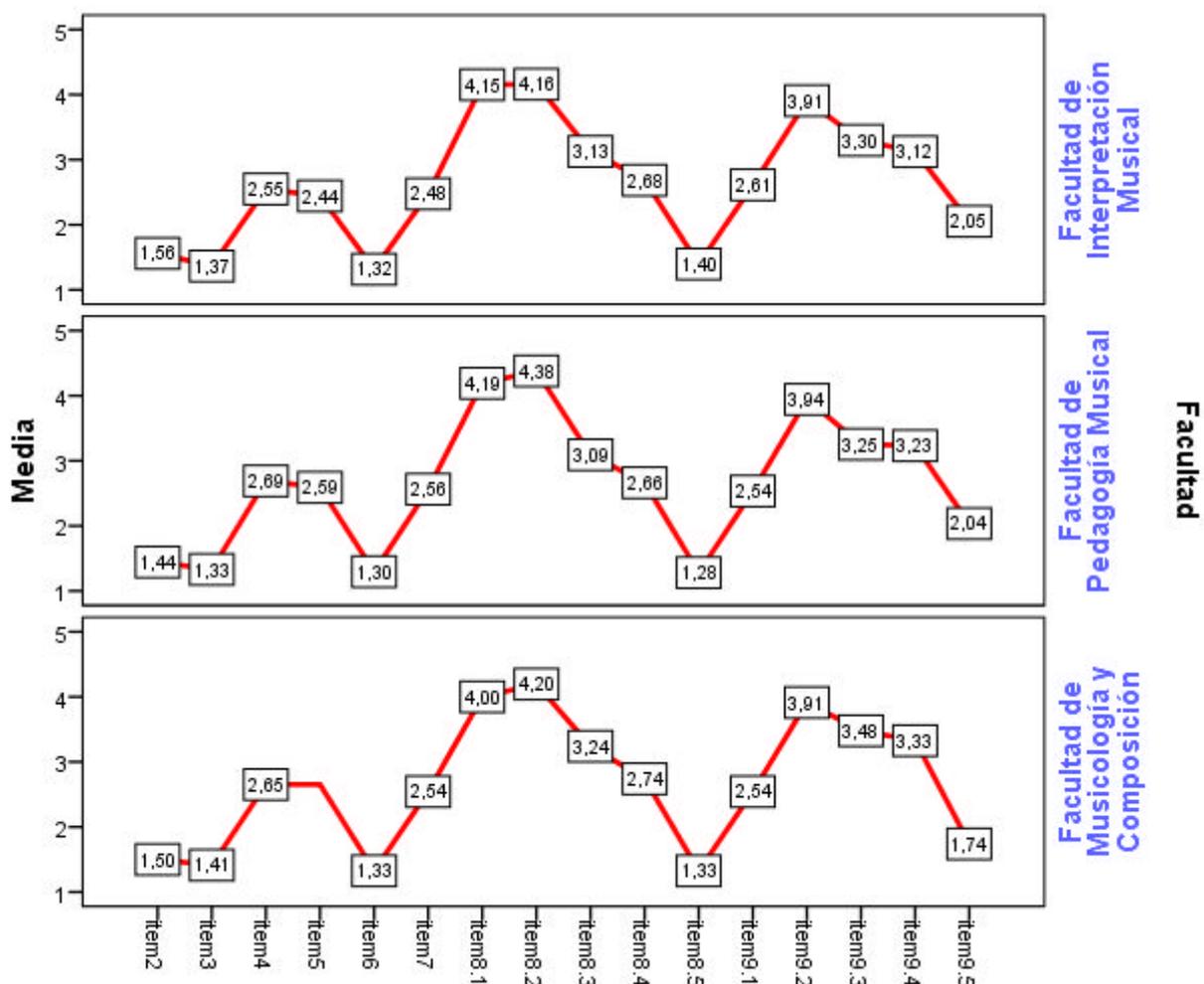


Figura 61. Medias de los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems), por Facultad.

La influencia de la variable Facultad de pertenencia del docente sobre la situación de las enseñanzas universitarias superiores en Rumanía -a que se refieren los ítems 2 a 9- no ha indicado la presencia de diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en ninguno de los cruces implementados.

## **5.2.T. Facultad con Percepción profesional de su trabajo como profesor**

### **5.2.T.1. Facultad con ítems 11 y 14 (ver tabla 106)**

Tabla 106

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 11 y 14, por Facultad*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Facultad por interés musical (11.1)	3.28	.194
Facultad por vocación (11.2)	1.97	.373
Facultad por influencia de amistades (11.3)	-	-
Facultad por influencia de familiares (11.4)	3.06	.216
Facultad por influencia de profesores (11.5)	1.44	.485
Facultad por posibilidades de empleo (11.6)	.66	.716
Facultad por no ser admitido en otra carrera (11.7)	-	-
Facultad por otras razones (11.8)	-	-
Facultad por ítem 14	5.76	.66

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

En relación con la influencia de la variable Facultad en la que trabaja el profesorado sobre las razones que han llevado a dicho profesorado a cursar estudios de educación musical, no se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en ninguno de los cruces implementados.

### 5.2.T.2. Facultad con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de H de Kruskal-Wallis (ver figura 62).

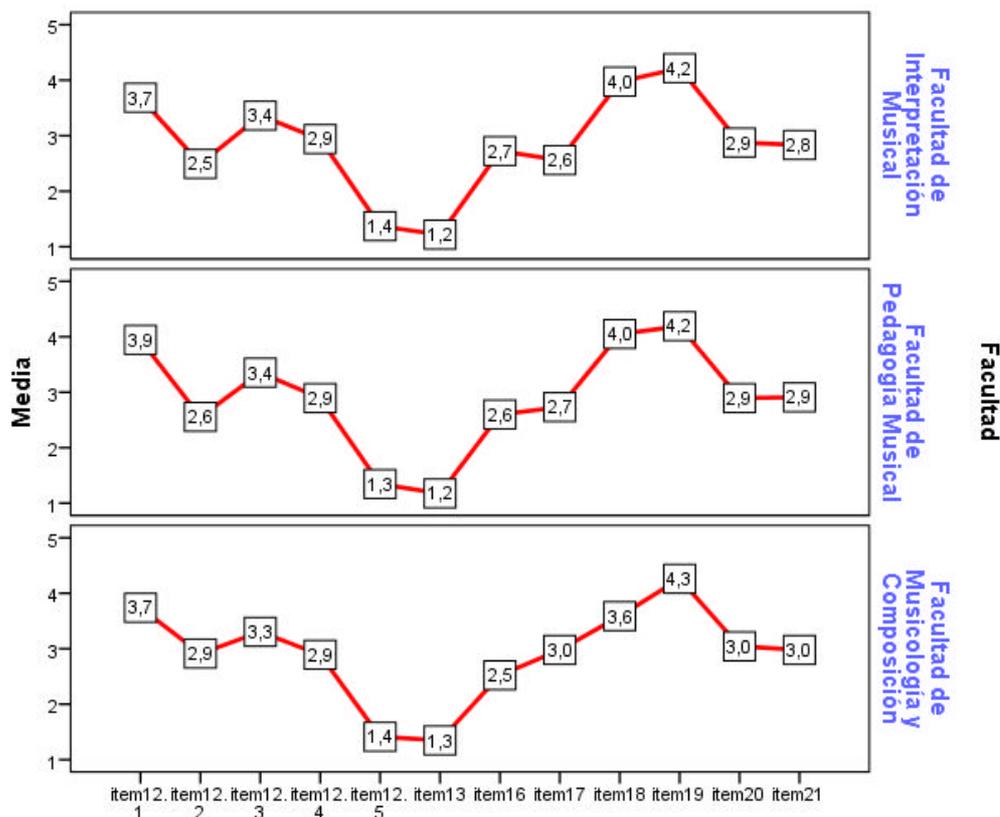


Figura 62. Medias de los ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21, por Facultad.

Con relación a la influencia de la Facultad de pertenencia de los docentes respecto a la percepción profesional de su trabajo, no se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en ninguno de los cruces implementados.

### **5.2.U. Facultad con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente**

#### **5.2.U.1. Facultad con ítems 22 y 27 (ver tabla 107).**

Tabla 107

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 22 y 27, por Facultad*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Facultad por Instrumentos musicales (dotación Institución)	6.25	.067
Facultad por Aulas de conciertos (dotación Institución)	19.10	.000***f
Facultad por Fonoteca (dotación Institución)	5.81	.557
Facultad por Biblioteca (dotación Institución)	5.89	.078
Facultad por Aula de informática (dotación Institución)	17.11	000***
Facultad por recursos electrónicos (dotación Institución)	5.18	.078

Facultad por Internet (dotación Institución)	7.98	.064
Facultad por Instrumentos musicales (disponibilidad del centro)	3.92	.103
Facultad por Aulas de conciertos (disponibilidad del centro)	3.45	.202
Facultad por Fonoteca (disponibilidad del centro)	6.89	.067
Facultad por Biblioteca (disponibilidad del centro)	2.78	.340
Facultad por Aula de informática (disponibilidad del centro)	3.45	.289
Facultad por Recursos electrónicos (disponibilidad del centro)	4.67	.103
Facultad por Internet (disponibilidad del centro)	8.98	.032*

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

La influencia de la variable Facultad de pertenencia de los docentes objeto de estudio sobre la dotación y disponibilidad de recursos de la institución y centro de trabajo, respectivamente, ha generado diferencias estadísticamente significativas ( $p < .001$ ) en la dotación de la institución de los recursos de aulas de conciertos e informática. En los dos casos se dan evidencias empíricas que prueban la asociación de la Facultad de Interpretación Musical con la categoría de respuesta *suficientemente*. También se han generado diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en el cruce con Internet. En este caso, se impone una correspondencia de todas las Facultades con la categoría de respuesta *suficientemente*.

### 5.2.U.2. Facultad con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba de H de Kruskal-Wallis (ver figura 63).

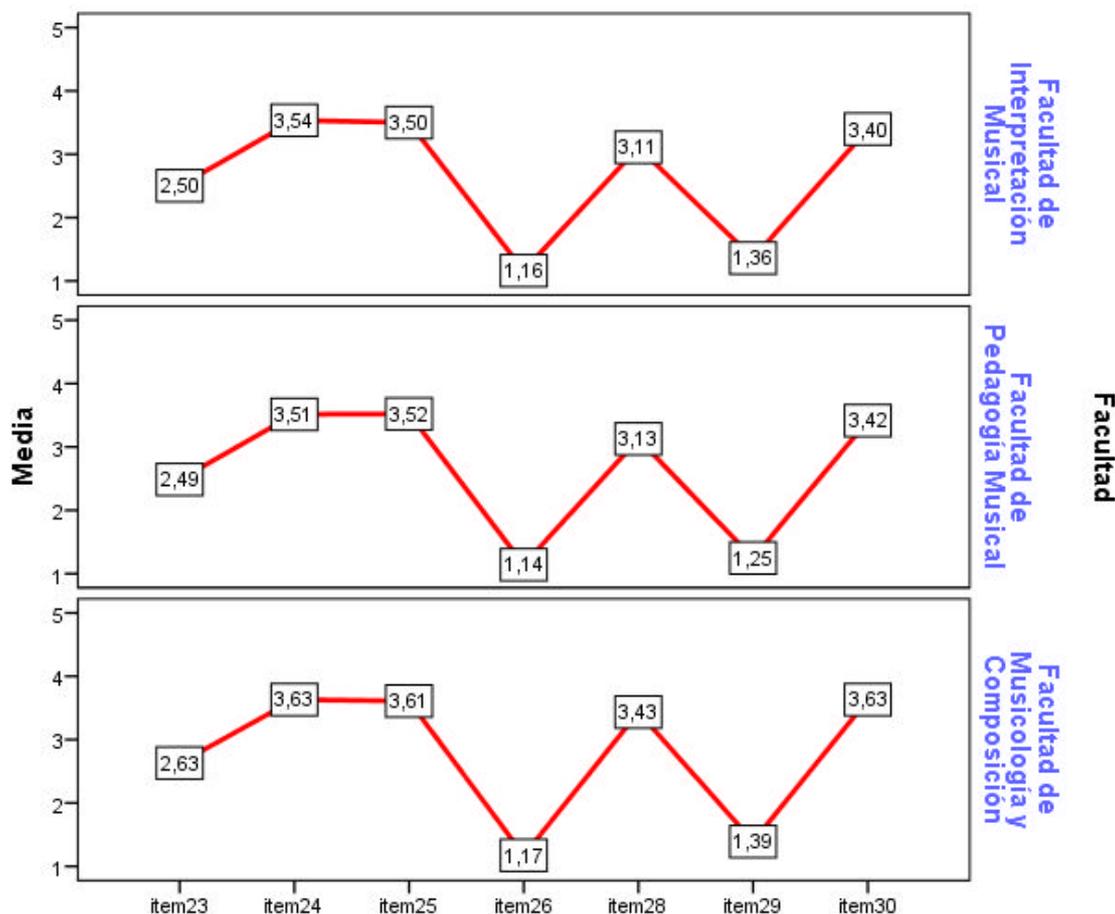


Figura 63. Medias de los ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30 por Facultad.

En relación con la influencia de la categoría Facultad de pertenencia del profesorado sobre la valoración de la institución universitaria ligada al

desempeño docente, no se han consignado cruces con diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ).

## 5.2.V. Tipo de contrato con Situación de las enseñanzas musicales superiores

### 5.2.V.1. Tipo de contrato con ítem 1 y 10 (ver tabla 108)

Tabla 108

*Cruce entre la variable tipo de contrato con los ítems 1 y 10*

Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 3.45, asociado a una sig. asintótica = .189				
<b>TIPO DE CONTRATO x ítem 1</b>		1. Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias		
		<b>no</b>	<b>sí</b>	Total
Tipo de contrato	asociado	4	179	183
	permanente	16	271	287
Total		20	450	470
Prueba de Chi-cuadrado. Valor = 1.84, asociado a una sig. asintótica = .174				
<b>TIPO DE CONTRATO x ítem 10</b>		10. ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas?		
		<b>no</b>	<b>sí</b>	Total
Tipo de contrato	asociado	29	154	183
	permanente	33	254	287
Total		62	408	

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Como se puede apreciar en la tabla 108, la influencia de la variable tipo de contrato del docente no ha resultado estadísticamente significativa ( $p > .05$ ) en ninguno de los dos ítems (1 y 10) en los que se han efectuado los cruces. Por tanto, la variable tipo de contrato, en este caso, no ha resultado relevante tanto para el ítem 1: *las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias*, como para el ítem 10: *se debería reformar o no el actual sistema de enseñanza de la música en las universidades rumanas*.

#### **5.2.V.2. Tipo de contrato con ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems)**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas de los cruces realizados, se ha empleado la prueba U de Mann-Whitney (ver figura 64).

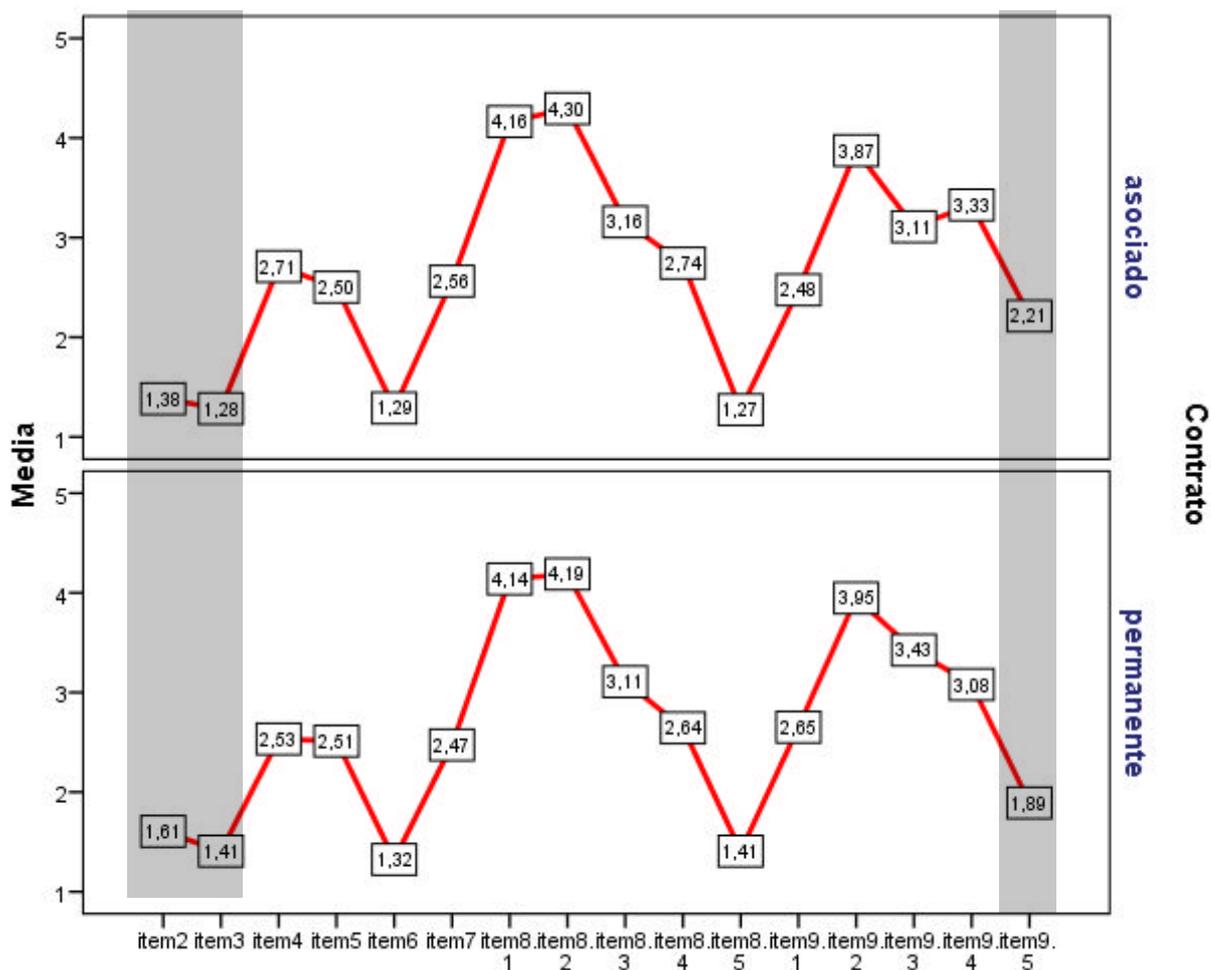


Figura 64. Medias de los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 (subítems) y 9 (subítems) por Tipo de contrato.

En cuanto a la influencia de la variable tipo de contrato del docente sobre la situación de las enseñanzas universitarias superiores en Rumanía -a que se refieren los ítems 2 a 9-, se ha consignado la presencia de diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en los ítems 2, 3 y 9.5. En primer lugar, en relación con el ítem 2: *En Rumanía existen suficientes instituciones culturales y académicas que se ocupan de forma adecuada de la música y su enseñanza superior*, y el ítem 3: *El Estado rumano invierte en la*

*música y su enseñanza superior*, es el profesorado con *contrato de asociado* el que ha obtenido medias más bajas ( $\bar{x} = 1.38$  y  $\bar{x} = 1.28$ ) y, por tanto, se muestra menos acuerdo con dichas afirmaciones, frente al permanente.

En segundo lugar, también se ha consignado la presencia de diferencias estadísticamente significativas en el ítem 9.5: *Indique el grado de importancia de los problemas educativos en las enseñanzas musicales superiores en Rumanía*. En este caso, es el profesorado con contrato de asociado, igualmente, el que ha obtenido una media más baja ( $\bar{x} = 1.89$ ), frente al que posee contrato permanente. Ello quiere decir que es este último tipo de profesorado el que muestra más preocupación por los problemas educativos que afectan a las enseñanzas superiores en Rumanía.

## **5.2.W. Tipo de contrato con Percepción profesional de su trabajo como profesor**

### **5.2.W.1. Tipo de contrato con ítems 11 y 14 (ver tabla 109).**

Tabla 109

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 11 y 14, por Tipo de contrato*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Tipo de contrato por interés musical (11.1)	2.19	.138
Tipo de contrato por vocación (11.2)	4.73	.089
Tipo de contrato por influencia de amistades (11.3)	-	-

---

Tipo de contrato por influencia de familiares (11.4)	2.39	.122
Tipo de contrato por influencia de profesores (11.5)	.68	.408
Tipo de contrato por posibilidades de empleo (11.6)	.63	.424
Tipo de contrato por no ser admitido en otra carrera (11.7)	-	-
Tipo de contrato por otras razones (11.8)	-	-
Tipo de contrato Tipo de contrato por ítem 14	.12	.720

---

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

## **5.2.W.2. Tipo de contrato con ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21**

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas sobre los cruces realizados, se ha empleado la prueba de U de Mann-Whitney (ver figura 65).

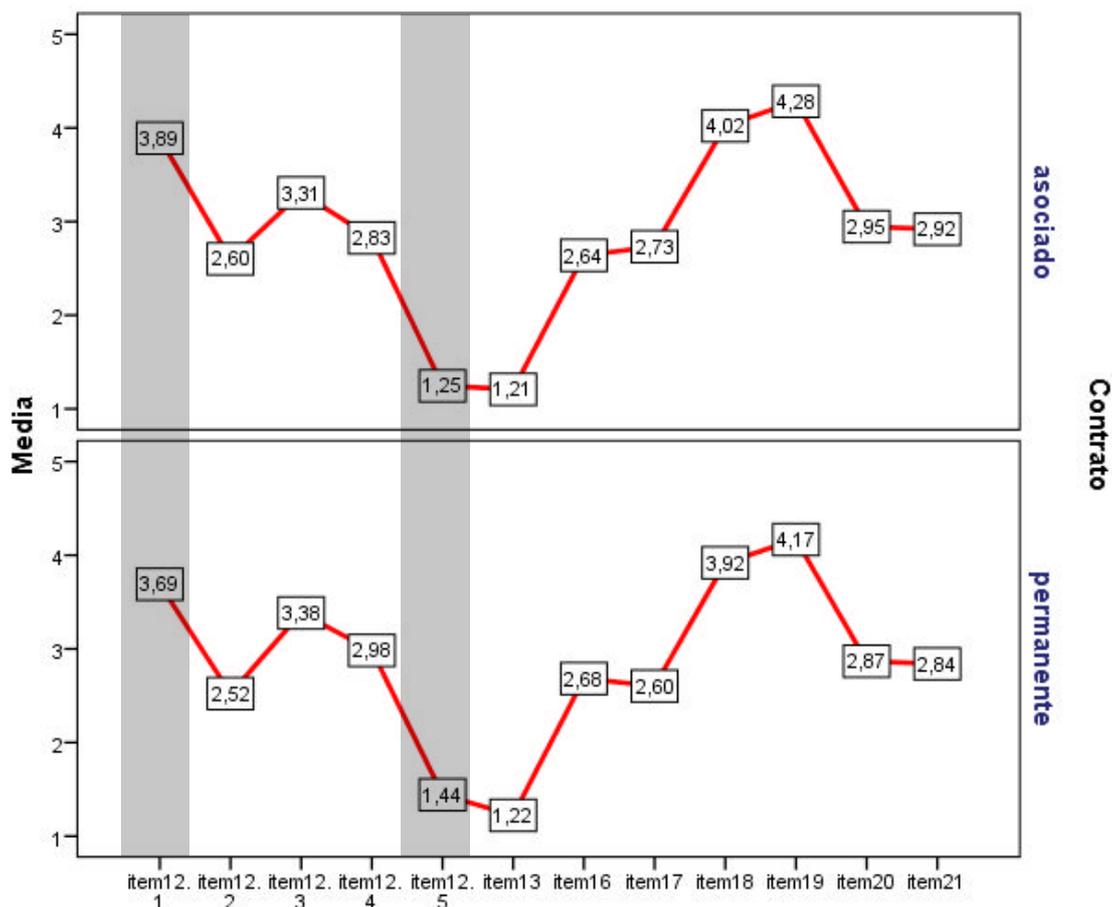


Figura 65. Medias de los ítems 12 (subítems), 13, 16, 17, 18, 19, 20 y 21, por Tipo de contrato.

En relación con la influencia de la variable tipo de contrato del profesorado respecto a la percepción profesional de su trabajo, se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en los ítems 12.1: *Cómo percibe usted que reconocen actualmente su trabajo como profesor en la universidad sus compañeros docentes*, y 12.5: *Cómo percibe usted que reconoce actualmente su trabajo como profesor en la universidad su entorno social*. En el primer caso, es el profesorado asociado ( $\bar{x} = 3.89$ ) el que cree que sus compañeros

docentes le valoran mejor que en el caso del profesorado permanente ( $\bar{x} = 3.69$ ). En segundo lugar, ocurre lo contrario, siendo el profesorado permanente el que piensa que el entorno social le valora de manera menos negativa ( $\bar{x} = 1.44$ ) que en el caso del profesorado con contrato de asociado ( $\bar{x} = 1.25$ ). De cualquier forma, en ambos casos se trata de una percepción realmente peyorativa, con promedios cercanos a 1.

### **5.2.X. Tipo de contrato con Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado y Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente**

#### **6.2.X.1. Tipo de contrato con ítems 22 y 27 (ver tabla 110).**

Tabla 110

*Valores de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson y significación asociada en las tablas de contingencia correspondientes a los ítems 22 y 27, por Tipo de contrato*

<b>Tipo de cruce</b>	<b>Valor de Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>Sig. asintótica asociada</b>
Tipo de contrato por Instrumentos musicales (dotación Institución)	1.68	.194
Tipo de contrato por Aulas de conciertos (dotación Institución)	.16	.684
Tipo de contrato por Fonoteca (dotación Institución)	1.40	.235
Tipo de contrato por Biblioteca (dotación Institución)	21.72	.000***

Tipo de contrato por Aula de informática (dotación Institución)	9.62	.002**
Tipo de contrato por recursos electrónicos (dotación Institución)	.37	.540
Tipo de contrato por Internet (dotación Institución)	6.43	.112
Tipo de contrato por Instrumentos musicales (disponibilidad del centro)	2.39	.081
Tipo de contrato por Aulas de conciertos (disponibilidad del centro)	3.04	.000***
Tipo de contrato por Fonoteca (disponibilidad del centro)	22.09	.540
Tipo de contrato por Biblioteca (disponibilidad del centro)	7.31	.007**
Tipo de contrato por Aula de informática (disponibilidad del centro)	3.89	.189
Tipo de contrato por Recursos electrónicos (disponibilidad del centro)	.37	.560
Tipo de contrato por Internet (disponibilidad del centro)	5.32	.071

Se muestran significaciones asintóticas.

\*\*\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$

Con relación a la influencia de la variable tipo de contrato del profesorado sobre las razones que han llevado a dicho profesorado a cursar estudios de educación musical, se han producido diferencias estadísticamente significativas ( $p > .01$  y  $p < .001$ ) en algunos de los cruces implementados. Así, se aprecian diferencias estadísticamente significativas en los recursos con que dota la institución de bibliotecas y aulas de informática, habiendo una relación entre el profesorado con un contrato de asociado y la categoría de respuesta de *insuficientemente*. También se han consignado diferencias estadísticamente

significativas en los recursos de que dispone el centro, relativos a las aulas de conciertos y bibliotecas, siendo el profesorado permanente el que se asocia a la categoría de respuesta *insuficientemente*.

### 5.2.X.2. Tipo de contrato con ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30

Para comprobar la presencia o no de diferencias estadísticamente significativas sobre los cruces realizados, se ha empleado la prueba de U de Mann-Whitney.

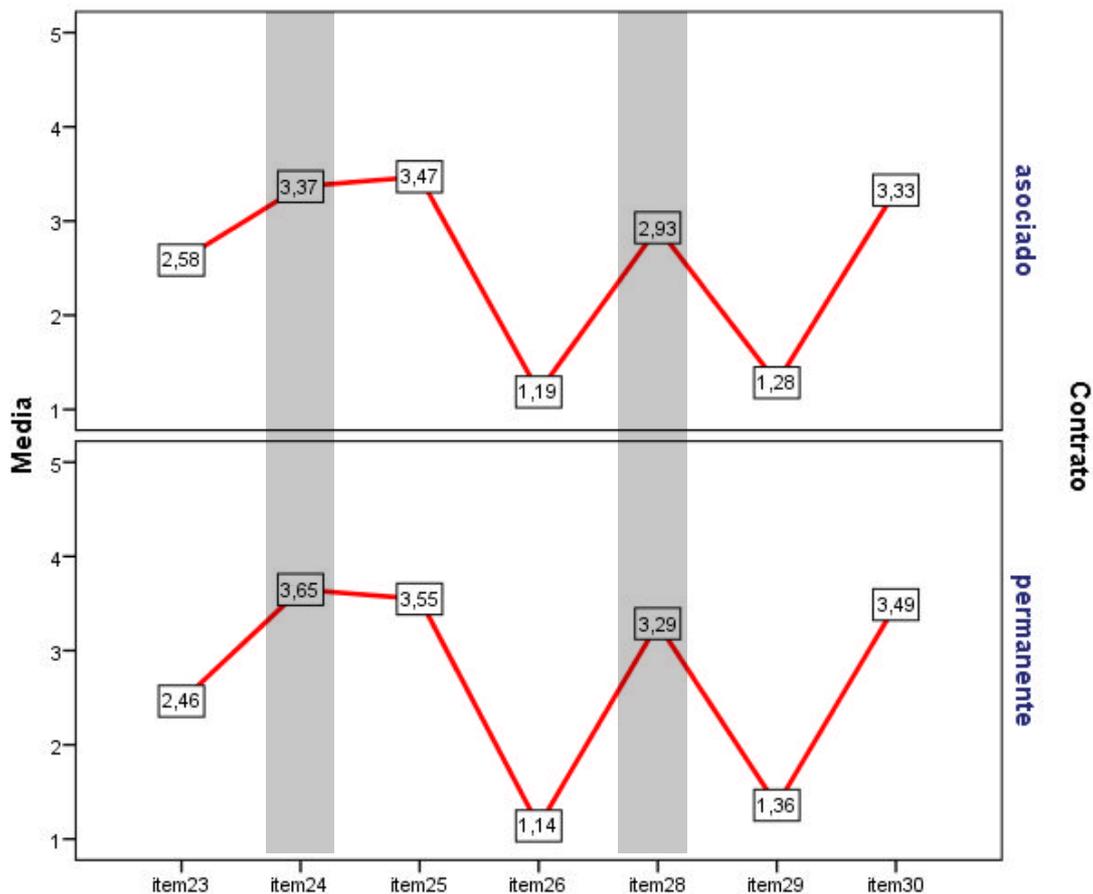


Figura 66. Medias de los ítems 23, 24, 25, 26, 28, 29 y 30, por Tipo de contrato.

Sobre la influencia de la categoría de contrato del profesorado y la valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente, se han consignado dos cruces con diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ). Se trata de los ítems 24: *Mi Universidad facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de mis clases*, y 28: *Califique de 1 a 5 la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos en la universidad en la que trabaja*. En ambos casos es el profesorado con contrato permanente el que ha obtenido mayores medias ( $\bar{x} = 3.65$  y  $\bar{x} = 3.29$ ), respectivamente, que el asociado. En este sentido, el profesorado permanente está más de acuerdo con la facilitación de recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de sus clases y, además piensa que la calidad de la enseñanza que recibe el alumnado de la universidad en la que trabaja es mayor de lo que creen los asociados.



## ***Capítulo 6***

# ***Discusión, conclusiones, propuestas de mejora y perspectivas de futuro***

El sistema de educación rumano ha sufrido numerosas transformaciones en el periodo de transición hacia la democracia analizado en esta tesis doctoral. En este período han emergido dos políticas educativas contrapuestas, una propone reforzar la labor educativa de los gobiernos anteriores y la otra sugiere introducir cambios drásticos en el modelo educativo en vigor (Șerban y Ciolan, 2005). Como se ha visto en el análisis del estado de la cuestión realizado en el marco teórico del trabajo, ambas corrientes se han visto influenciadas por la estela socio-política de raíces comunistas que aún pervive en Rumanía, y esto ha supuesto uno de los factores que ha perjudicado la necesaria evolución de la educación superior rumana y un planteamiento inadecuado de las reformas educativas, análisis que coincide con estudio realizado por Di Giacomo (2010).

En este contexto, el presente trabajo ha analizado de forma empírica la situación de las enseñanzas musicales superiores de Rumanía en función de la opinión del profesorado implicado. A continuación se presentan la discusión y

conclusiones derivadas de la investigación realizada, así como las propuestas de mejora y perspectivas de futuro de esta línea de trabajo todavía incipiente en Rumanía.

### **6.1.1. Discusión referente a las opiniones y expectativas de los profesores universitarios rumanos de música de diferentes especialidades sobre la situación general de la educación musical superior en Rumanía**

Uno de los aspectos que este trabajo ha considerado como vía de obtención de la opinión del profesorado participante, acerca de la situación general de la educación musical superior rumana, es el de sus valoraciones sobre cómo las leyes generales de educación promulgadas por el Ministerio de Educación en Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias. En este sentido, la mayoría de los profesores encuestados (95.7%) muestra un conocimiento suficiente de las normas que actualmente rigen la organización y estructura de los estudios musicales de rango superior e indica que la Ley de Educación Nacional, promulgada en 2011 y desarrollada por leyes y decretos posteriores, representa un esfuerzo importante del gobierno rumano dirigido a corregir y potenciar la educación superior, y ayuda a clasificar mejor el escenario universitario, dividiéndolo en universidades de educación; universidades de educación e investigación científica; universidades de educación y creación artística; y universidades de educación e investigación avanzada, algo que ya señaló en 2013 el estudio realizado por la Executive

Agency for Higher Education, Research, Development and Innovation Funding (2013).

No obstante lo anterior, los profesores indican que todos estos cambios introducidos en la estructura de la educación superior rumana en los últimos años han tenido consecuencias en la organización y evolución de los centros públicos de educación superior que imparten enseñanzas musicales, pero la reforma legislativa no ha supuesto una vía de renovación significativa en este ámbito -el de las enseñanzas musicales-, salvo en algunos casos aislados. Por ello, el profesorado se cuestiona la validez de los instrumentos legislativos como factores de mejora real de las enseñanzas musicales superiores rumanas y sigue reclamando una reforma legislativa que afecte de manera positiva al actual sistema de enseñanza musical en las universidades rumanas. Existe convergencia de estos resultados también con la opinión que muestran al respecto otros colectivos académicos no musicales en el país. Así, Tinu y Boboc (2012), en un estudio sobre la Ley de Educación Nacional, proponen una reelaboración del texto de dicha ley, actualmente difícil de comprender, y una reevaluación del sistema que lo haga más sencillo, teniendo en cuenta, además, que los beneficiarios últimos son los estudiantes.

Según los profesores participantes, la finalidad de esta reforma educativa permitiría a la educación musical superior *la alineación con las normas de la UE (35.4%); la implantación de un sistema de gestión mejor y rentable (20.4%); y un mejor acceso a la información (10.9%)*. Todo ello permitiría incrementar el nivel de asimilación de mejoras europeas en la situación general de la educación musical superior en Rumanía, y para que se

llevara a cabo una reforma legislativa válida del sistema educativo sería necesario partir de la consulta al profesorado implicado, uno de los agentes clave en la construcción del nuevo discurso rumano en materia de enseñanzas musicales superiores.

Por otro lado, el profesorado objeto de estudio opina que la situación actual de la educación musical superior se encuentra en un estado peor que hace 25 años, en un país en que la asignación de fondos destinados a la música y su enseñanza es hoy escasa. Asimismo, la presencia de suficientes instituciones culturales y académicas que se ocupen de forma adecuada de la música y la educación musical superior se dibuja como precaria. En relación con estos resultados se puede vincular el estudio de Maier (2014), que expone las transformaciones que ha sufrido el sistema de educación musical superior en Rumanía y concluye mostrando una imagen poco optimista, en la que a este sector de la educación no se le asigna la importancia necesaria.

Parece obvio que uno de los problemas de base de todo lo anteriormente expuesto es la insuficiente financiación del sistema de educación musical –y no musical-, y la precarización consecuente del profesorado afectado, quien en el caso del 78.9% de los profesores encuestados desarrolla otro trabajo además del de docente universitario, siendo la necesidad económica la razón fundamental para hacerlo. Asociado a esto está el hecho de que el 40.6% de los profesores encuestados afirma que los problemas económicos son *muy importantes*, y ya desde 2010 el Quality Barometer (2010) señala que las universidades rumanas están orientadas a la supervivencia financiera.

Estos resultados están en consonancia con el estudio de Popescu (2012), en el que se advierte de la necesidad de plantear estrategias adecuadas e introducir cambios significativos en la gestión y el financiamiento del sistema educativo en Rumanía, asumiendo mejoras salariales para el profesorado.

Por todo lo anterior, este trabajo permite afirmar que los principales problemas de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía son de carácter económico y que esto genera disfunciones en la calidad general del mismo.

### **6.1.2. Discusión sobre las percepciones de los profesores universitarios rumanos de música de diferentes especialidades sobre el nuevo marco político de la Unión Europea y su influencia e inversión en las instituciones culturales y académicas rumanas respecto a las extranjeras**

El profesorado participante se muestra reservado o indeciso. Así, un 62.1% es *indiferente* en relación con la mejora de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía, una vez que el país entró en la Unión Europea. Además, un 53.6% se muestra desinteresado sobre la importancia que se asigna a la música y su enseñanza superior en otros países de la Unión Europea.

Estos datos son significativos en cuanto suponen una mirada indiferente del profesorado hacia uno de los aspectos que realmente podrían ayudar a mejorar la situación de las enseñanzas universitarias rumanas, pues las expectativas hacia una reforma estructural y curricular del sistema de

educación superior rumano son las vías apropiadas para conseguir la alineación con las normas y avances de la UE en el EEES. Esto está en consonancia con los trabajos de Mitescu (2013) y Soitu, Ungureanu & Rusu (2014), quienes señalan que el cambio curricular armonizado con otros países europeos es una de las condiciones necesarias para mejorar la calidad de la enseñanza y facilitar los intercambios culturales en Rumanía.

El proceso de adaptación de las universidades rumanas al Espacio Europeo de Educación Superior afectó de forma estructural al sistema de educación superior rumano. Como señalan Bumbu & Todorescu (2012), a mediados de los años noventa el Banco Mundial y la Comisión Europea acordaron con el gobierno de Rumanía un extenso programa de reformas, incluidas las del sistema educativo, entendiendo que la educación es un componente clave de la sociedad. Así, ésta dejó de depender solamente de la estructura y necesidades nacionales y, desde entonces, las políticas y normativas internacionales ejercen una influencia constante sobre el ámbito de la educación rumana. Además, Gogu & Mureşan (2014) ponen de manifiesto que, en el marco del EEES, la evolución del sistema educativo rumano representa una prioridad para el progreso socio-económico del país. No obstante, los resultados de este trabajo ponen de manifiesto la paradoja que se da respecto a la importancia teórica que se concede en Rumanía a los avances esperados en materia educativa dentro del Espacio Europeo de Educación Superior y la realidad social e institucional que lastra dichos avances, debido a las condiciones económicas, sociales y culturales heredadas de la Rumanía postcomunista. Por ello, se defiende aquí que las entidades de educación

superior musical rumanas no deberían considerarse como una estructura independiente con funciones y objetivos internos, sino como parte de una consecución armónica y común con los objetivos educativos propuestos en un nivel supranacional, europeo y global.

### **6.1.3. Discusión sobre las motivaciones y nivel de satisfacción profesional de los profesores universitarios de música y la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado**

Los agentes que más valoran la labor docente del profesorado de enseñanzas superiores musicales rumanas son sus propios compañeros, según los resultados de este estudio. Por el contrario, los órganos directivos universitarios no se muestran, en opinión del profesorado encuestado, como indicadores de valoración positiva del trabajo como profesor universitario de música.

Acerca del sistema de evaluación del profesorado, en un país que asume y pone en práctica la evaluación del personal docente por parte de los estudiantes, Albu & Badea (2012) proponen revisar algunos aspectos como la relación entre la auto-evaluación docente y la evaluación por parte del estudiantado, aunque es cierto que en Rumanía existen criterios claros y objetivos para valorar el trabajo de los docentes. Sobre este aspecto, un 60.4 % de los profesores objeto de estudio se muestra indiferente y un 31.3 % de ellos en desacuerdo, algo que preocupa a la autora de este trabajo por la evidencia que muestran estos datos de que el profesorado analizado no tiene

la suficiente conciencia de la importancia para el docente de música de integrarse en un escenario de nuevos hábitos de trabajo que participen también del conjunto de tareas académicas necesarias para que todo docente de educación superior pueda desarrollarse profesionalmente: evaluación de la calidad de la docencia, de la producción investigadora, de la atención tutorial al alumnado, etc.

En cambio, sobre la comunicación con los profesores de otras especialidades musicales, los participantes opinan que sí es frecuente en su trabajo: un 72.1% se muestra de acuerdo respecto sobre que esto ocurra realmente, siendo esto positivo para la armonización de mecanismos de coordinación docente, de tipo vertical y horizontal, entre el profesorado.

Es destacable también la opinión del personal docente e investigador encuestado sobre la adecuación del trabajo desempeñado a la formación inicial recibida en sus estudios universitarios de Licenciatura y también en los de posgrado. La mayoría de los profesores indica que es muy adecuada en el caso de los estudios de Licenciatura, pero no ocurre así en el caso de la formación recibida en sus estudios de máster y doctorado, sobre los que un 67 % piensa que el máster es poco importante y 67.9% se muestra neutral acerca de la relevancia de los estudios de doctorado.

Lo anterior podría ser consecuencia de la escasa credibilidad social que, desafortunadamente, en Rumanía tiene el posgrado, debida en parte a los sucesivos escándalos relacionados con fraudes en la concesión de titulaciones universitarias de este nivel, así como a la existencia de prácticas de plagio en bastantes trabajos conducentes a la obtención de estos títulos. Aunque al

mismo tiempo se pone de manifiesto que no existe entre el profesorado una conciencia de utilidad ni de trasvase de los conocimientos adquiridos en el posgrado hacia el ejercicio de la profesión docente e investigadora en los estudios musicales en universidades rumanas, y probablemente tampoco una recompensa económica por el esfuerzo realizado para obtener dichas titulaciones de máster o doctorado.

En relación con las irregularidades académicas expuestas (fraudes en la concesión ilícita de títulos oficiales, plagio, etc.), en el año 2006 se creó la *Coalition for Clean Universities (CCU)*, institución que durante los años 2008-2009 organizó la primera evaluación de integridad del sistema educativo superior rumano, evaluando a 42 universidades mediante el análisis de cuatro áreas: integridad administrativa, integridad académica, calidad del gobierno y gestión financiera (Mingiu-Pippidi & Dusu, 2011; Romanian Academic Society, 2013). Respecto a la integridad académica, los datos revelaron que las universidades no cuentan con las herramientas legales y los procedimientos para combatir el plagio, circunstancia grave si se considera que este fenómeno resulta frecuente en el ámbito universitario rumano. Frente a la existencia de reglas demasiado vagas, en la práctica habitual de las instituciones los casos relacionados con plagios suelen ser completamente ignorados, situación encontrada en el 71% de las universidades. En la categoría de calidad de gobierno y administración, la media de 10 puntos sobre un total de 35 pone de manifiesto que la calidad de gobierno de las universidades resulta baja. Por último, en lo relativo a la gestión financiera, los evaluadores informaron de que el 38% del total de las universidades se negó a proporcionar los documentos

financieros o, en todo caso, facilitaron información incompleta, una actitud que plantea serias dudas acerca de la transparencia en la gestión financiera de las instituciones universitarias rumanas (Coalition for Clean Universities, 2009).

Con respecto al nivel de satisfacción de los alumnos con la enseñanza general que reciben, los profesores se muestran divididos, un 48.9% proporciona una opinión, mientras que el 45.3% se muestra indiferente. Resultados parecidos se han obtenido en relación con la preparación de los alumnos para acceder al mundo laboral. En comparación con la preparación del alumnado hace 25 años, el 51.7% de los profesores encuestados es indiferente, y un 35.3% está en desacuerdo con la afirmación según la cual los estudiantes están ahora más preparados que anteriormente.

Esta situación muestra cierto desdén del profesorado hacia la misión que éste debería tener en la universidad. Como afirma Pașca (2012), la misión principal de las enseñanzas artísticas universitarias en Rumanía consiste, principalmente, en formar y cultivar talentos, caracteres y el desarrollo de la personalidad del alumnado, con el objetivo de formar especialistas bien entrenados en el campo de la música, la danza, las artes visuales, el teatro y las demás actividades relacionadas con el ámbito artístico, capaces de proveer al público en general acciones culturales de calidad. Y sobre todo ello el profesorado parece mostrarse indiferente o indicar que el nivel del alumnado que está formando no sería capaz de realizar esta tarea social.

En realidad, esto no sucede en Rumanía solo con los alumnos de enseñanzas musicales, pues ha habido otros trabajos sobre la transferencia de conocimientos en el mundo académico, como el de Lefter, Brăteanu, Agapie,

Agoston & Orzea (2011), que en el caso de alumnos de las principales Facultades de Economía de Rumanía revela situaciones similares y señala la necesidad de trabajar en la cooperación y sinergias entre diferentes colectivos y recursos relacionados con la universidad, considerando una actividad académica prioritaria la participación del alumnado en proyectos de investigación científica, que, en el caso de los alumnos de enseñanzas musicales, debería también implicar actividades de tipo artístico y/o cultural.

#### **6.1.4. Discusión sobre la percepción de la calidad de las instituciones universitarias en las que se trabaja como docente e investigador.**

La discusión sobre la calidad de las instituciones universitarias por parte del profesorado se bifurca en:

- La calidad de la enseñanza impartida.
- Las condiciones con que cuenta el centro de trabajo.

Los datos aquí obtenidos permiten afirmar que el profesorado encuestado considera que la calidad de enseñanza de sus universidades es alta, aunque, ciertamente, esto supone una cierta contradicción con la valoración que este mismo profesorado hacía de la preparación de sus estudiantes para insertarse en el mundo laboral. En cualquier caso, estos resultados coinciden con el estudio del Quality Barometer (2010), que analizó la percepción de estudiantes, profesores y otros actores universitarios hacia el sistema educativo superior rumano, encontrando que una gran mayoría está de

acuerdo en que el sistema de educación superior rumano es de alta calidad. En el mismo sentido, el estudio de Bordean y Borza (2013) revela las ventajas que ha aportado la internacionalización en el contexto actual de las universidades rumanas, que ha aumentado la visibilidad internacional de éstas.

De lo que no cabe duda es de que, en función de las condiciones actuales de la educación superior internacional, el sistema de educación superior y las enseñanzas musicales de éste en Rumanía se deberían adecuar al modelo que obliga hoy a las universidades a cambiar su funcionamiento y su estructura clásica, de manera que se mejoren tanto los procesos de garantía de calidad como los acuerdos de colaboración con el mercado laboral. Asimismo, hay que tener en cuenta que, en función de este modelo, el valor del profesorado universitario se establece teniendo en cuenta la cantidad de fondos que es capaz de atraer para la institución y el valor financiero de los proyectos presentes (Curaj, Scott, Vlăsceanu & Wilson, 2012; Popenici & Tat, 2008; Vlăsceanu & Voicu, 2006; Voges, Bratianu, Dima & Glaser-Segura, 2014), algo que todavía queda lejos en el discurso del profesorado participante en este trabajo.

En otro sentido, los resultados de este estudio sobre la percepción del profesorado acerca de que la calidad de enseñanza de sus universidades sea alta son también contradictorios con el hecho de que, en relación con las condiciones con que cuentan los centros de trabajo de los docentes encuestados, estos describan una imagen negativa de la educación superior. Una mayoría importante (84.3%) opina que los Centros cuentan con malas condiciones, insuficientes aulas de conciertos, falta de acceso a las bases de

datos electrónicas, pocos instrumentos musicales y un número bajo de aulas de estudio individual.

Por último, los resultados obtenidos correspondientes a las dimensiones de valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado indican que los estudiantes se muestran también satisfechos con la calidad general de la enseñanza que reciben en la universidad. De nuevo, esta afirmación del profesorado sobre los estudiantes parece paradójica con la percepción que antes se indicó acerca de la insuficiente preparación de los alumnos para enfrentarse al mundo laboral.

## **6.2. Conclusiones**

El presente trabajo de investigación ha conseguido analizar la perspectiva del profesorado de enseñanzas musicales superiores rumanas sobre la situación actual del sistema educativo, específico musical y también, en parte, general de su país. En sí mismo, este trabajo supone un valor de impulso e inicio a una línea de investigación que no había sido explorada hasta ahora de forma específica para el caso de los profesores rumanos de música de educación superior. Es de esperar que sea continuada por otros trabajos que den respuesta a los interrogantes que se han abierto y que necesitarían de nuevos estudios para su análisis.

El objetivo general de este trabajo era sido describir la percepción de los profesores universitarios rumanos de música de diferentes especialidades sobre cuáles son actualmente sus opiniones y expectativas en relación con la situación general de la educación musical superior en Rumanía. En este

sentido, los datos más notables obtenidos en esta investigación revelan que el personal docente se muestra satisfecho con la calidad de la enseñanza superior musical. En cambio, la opinión general sobre la situación económica de los centros de educación superior es poco optimista y, además, los profesores ponen de manifiesto que cuentan con condiciones precarias para desarrollar su trabajo docente e investigador.

Resulta indudable que el entorno social, político y cultural de un país aún fragmentado por la herencia comunista afecta al sistema educativo y que éste necesita de una evaluación y renovación profundas y duraderas. Para el logro de este cometido resulta necesario reformular las políticas educativas y culturales nacionales, identificando y aplicando los factores internacionales de calidad que puedan facilitar una verdadera integración educativa en la Unión Europea. En este sentido, existen numerosos estudios que destacan la importancia y necesidad de reformar el sistema de educación superior (Alama & Mosora, 2013; Mitescu, 2013; Pasca, 2012; Şerbănescu, 2013, 2014; Serdenciuc, 2013; Soitu, Ungureanu & Rusu, 2014; Stăiculescu & Păduraru, 2013).

Además, se puede afirmar que los principales problemas que la educación musical superior enfrenta son de tipo económico. La financiación insuficiente y la incorrecta gestión de los pocos fondos que existen, junto con los procesos de planificación académica y el precario acceso a la información, son unas de las causas que direccionan hacia la conclusión de que es necesaria una reforma del sistema de educación rumano, lo cual está en consonancia con lo señalado por diferentes estudios (Dima, Brătianu, Glaser-

Segura y Voges, 2011; Brătianu & Staciu, 2010; Brătianu, Reinhardt & Almasan, 2010; Brătianu & Vasilache, 2009; Pricopie, Frunzaru, Corbu & Ivan, 2010).

Si bien se han producido cambios en la legislación a partir de la entrada en el Espacio Europeo de Educación Superior, Rumanía ha de superar aún importantes retos educativos y uno de ellos es la corrupción como fenómeno sintomático para los países del antiguo bloque comunista, algo que afecta de manera insoslayable al ámbito educativo. Esta afirmación es también común a otros estudios relacionados con la situación de la enseñanza superior en Rumanía tras la caída del comunismo (Heyneman, Anderson & Nuraliyeva, 2008; Sondergaard & Muthi, 2011).

No obstante, de modo general parece que los resultados de este trabajo indican que, para el profesorado participante, la calidad de la enseñanza recibida por los estudiantes de música rumanos es buena. Por ello, parece que acometiendo los cambios necesarios en el sistema general de educación, se podría proporcionar un progreso notable en la formación de nuevos egresados y profesores rumanos de música. En esta dirección, el cuerpo docente se muestra dispuesto a alinearse con el uso de las nuevas tecnologías en las aulas, avanzando con ello hacia un sistema de educación acorde con el entorno de la Unión Europea.

Finalmente, este trabajo de investigación encuentra evidencias convergentes en sus resultados con los trabajos de:

- Strat y Danciu (2013), que proponen a las universidades rumanas que adopten estrategias eficaces para poder permanecer en el Espacio Europeo de Educación Superior.
- Iordache-Platis y Josan (2009), que, tras un análisis de la eficacia del proceso de comunicación en el sistema de educación superior rumano, destacan la necesidad de introducir cambios profundos este sector.
- Jons, (2007); Kwiek, (2012), (2013); Zaharia, (2008), estudios que analizan las transformaciones producidas en el campo de la legislación educativa tras la caída del comunismo y que concluyen con la necesidad de reformar profundamente las leyes existentes, destacando que hasta ahora estas normas han sufrido solamente cambios superficiales.
- Bordean y Borza (2013), que dentro del proceso de internalización de las universidades rumanas ponen de manifiesto la influencia positiva del aumento de la visibilidad internacional de las universidades de Rumanía. No obstante, estos autores destacan el ritmo lento en que los centros universitarios introducen los cambios necesarios para adecuar los planes de estudios a los del espacio europeo de educación superior, debido a los múltiples retos que aparecen con cada paso.

### **6.3. Propuestas de mejora y perspectivas de futuro**

El presente trabajo de investigación puede ser el inicio de otros estudios sobre la situación de la enseñanza musical superior en Rumanía. Utilizando una adaptación del instrumento aplicado aquí se podría llevar a cabo otro trabajo que ampliara el análisis de este estudio a los estudiantes implicados en

la educación superior de música rumana e incluso al personal de administración y servicios.

Asimismo, se podría abordar un análisis empírico sobre la inserción profesional y empleabilidad de los titulados en centros educativos y orquestas profesionales, con el fin de obtener una imagen completa del mercado laboral para el que los estudios musicales en los que las universidades preparan a los estudiantes.

Otra línea futura de investigación consistirá retomar de nuevo este trabajo cuando la reforma del sistema de educación superior rumano esté plenamente desarrollada.

Por otro lado, la situación expuesta en esta tesis doctoral podría tenerse en cuenta a la hora de reformar de la Ley de Educación Superior, teniendo en cuenta:

- La necesidad de mejora en los planes de financiación y gestión de las universidades.
- La necesidad de cambios en los planes de estudio, para poder alinear correctamente la enseñanza musical superior rumana al Espacio Europeo de Educación Superior.
- La necesidad de implementar un sistema de acceso a los recursos digitales, sobre todo para la investigación, actualmente poco presente en los estudios de música de las universidades rumanas.
- La necesidad de plantear un mejor sistema de evaluación continua del profesorado.

- La necesidad de implementar un sistema de interacción entre los estudios universitarios de música y el mercado laboral (orquestas, escuelas, colegios), para proporcionar a los alumnos la posibilidad de hacer prácticas antes de finalizar sus estudios.

De acuerdo con Tetelea (2012), la educación artística superior en los países postcomunistas debe ser revisada en el marco del proceso de integración de los sistemas de educación al Espacio Europeo de Educación Superior. Partiendo del presente estudio y de otros revisados en este trabajo, se podría abonar una línea de investigación con enfoque tanto en los aspectos generales como en los particulares de la educación musical, en el marco de la Ley de Educación promulgada por el Ministerio de Educación en Rumanía.

**CURRENT CHALLENGES AND PROSPECTS OF THE ROMANIAN HIGHER  
MUSICAL EDUCATION. ANALYSIS FROM THE OPINION OF THE TEACHERS  
INVOLVED**

**INTRODUCTION**

In the context of the European Higher Education Area, which constitutes the framework for the modernization and restructuring of the national higher education systems of the European Union member states in transition (Corbett, 2005; Kogan, Noelke & Gebel, 2011), Romania is considered as one of the influential states among the member states in the East European area. (Pribeanu & Milutin, 2014).

Currently, the Romanian higher education system is undergoing changes and reforms as a result of the so-called Bologna Declaration, which have led to the adoption of educational policies aimed at convergence with the common European model (Dobbins, 2011; Dobbins & Knill, 2009; Radu, 2011). Nevertheless, the global picture of Romanian higher education shows the need for additional progress in the areas of research and the internationalization and mobility of students and teachers.

The present study aims to determine what are the challenges and current perspectives of Romanian higher music education from the perspective of the faculty working in this field. Based on an extensive review of the literature concerned with the situation of East European countries after the fall of

Communism (Castex, 1990; Connolly, 2013; Goldman, 1997; Marcu, 2003, Portocala, 1990; Rady, 1992; Ratesh, 1991; Siani-Davies, 2005), the study begins with a presentation of Romania's situation in the years after 1989, a period which determined the further evolution of the country's economic, social, political and cultural life.

The state of the Romanian higher education system has been the focus of several studies (Aprotosoai, 2011; Brutu 2010; Corbett, 2011; Domínguez & Sánchez, 2013; Kwiek, 2008; Palade, Bratucu & Opriş, 2014; Salajan & Chiper, 2013) presenting the transformations that occurred during the long period of transition. This study is a contribution to the same topic, bringing in new data relevant for the understanding of the state of higher music education in Romania, and providing a comprehensive analysis of the 1989-2015 period with a focus on the curriculum framework and the organization of educational institutions.

At the same time, the review of the research works cited is focused on the interaction between the higher education centers and economic competitiveness, underlining the fact that the visibility of universities in the European research area is an important factor in the field of production of academic knowledge (Kwiek, 2008, 2012, 2013; Kweik & Maassen, 2012; Tascu, Noftsinger & Bowers, 2002). In relation to the above, the present work aims to highlight the prospects and the situation of Romanian higher education faculty, focusing on the specifics of higher music education.

Starting from the results of a field study, we analyze the opinions and expectations of Romanian university teachers of various music specialties concerning the general situation of higher music education in Romania, as well as their perception of the new political framework of the European Union and its influence on the evolution of cultural and academic institutions of Romania, in comparison with similar institutions abroad. An additional goal of this work is to identify the perceptions and the degree of professional satisfaction of the survey participants in regard to their work environment; analyze the degree of satisfaction of graduates with the instruction received as seen from the perspective of teachers; and determine the level of satisfaction of the collective of participants in regard to the quality of the academic institutions where they work.

Following the direction defined by a number of authors (Alama & Mosora, 2013; Mitescu, 2013; Pasca, 2012; Șerbănescu, 2013, 2014; Serdenciuc, 2013; Soitu, Ungureanu & Rusu, 2014; Stăiculescu & Păduraru, 2013) who have emphasized the necessity to introduce real reforms in the Romanian system of higher music education, the present study reveals new data which supports the position that the arts education curriculum of Romanian universities needs to be reformed further, and that national educational and cultural policies have to be reformulated in order to ensure harmonization with the framework defined by the European Higher Education Area.

According to Pașca (2012), the main challenge facing arts education in Romanian universities is being able to provide sufficient opportunities for students to engage in creative artistic activities and ensure adequate pedagogical training for all students, both for those who want to pursue a career in the arts and those who prefer pursuing a teaching career in an educational institution. In this regard, the present study contributes a description of the problems that continue to challenge the professional development of higher education teachers, researchers and music instructors, thus creating a starting point for further studies aimed at improving the state of higher music education in Romania.

Finally, this study presents a detailed report of the results obtained from the survey used as a research instrument, and offers a discussion of the conclusions that can be reached starting from the analysis of the data obtained from the survey of the views of the teachers on the topic of the present study.

For a better understanding of the procedure used in the elaboration of the present Doctoral Thesis, the following figure presents a synoptic diagram of the its structure.

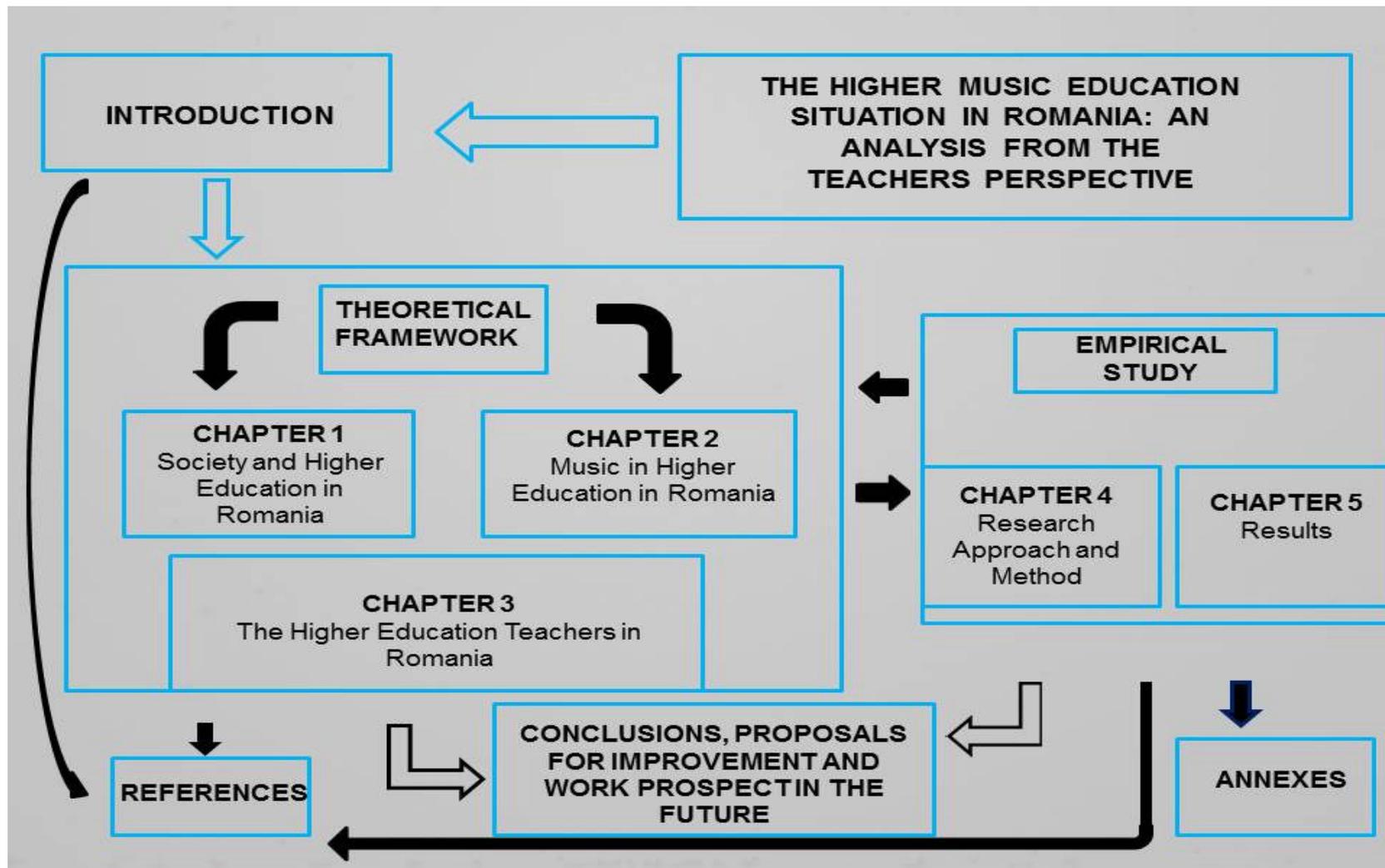


Figure 1. Graphics structure of the Thesis: steps taken in its preparation.



## **THEORETICAL FRAMEWORK**

### **CHAPTER 1: SOCIETY AND HIGHER EDUCATION IN ROMANIA: 1989-2015**

Ever since the fall of Communism in 1989, one of the main questions raised in Central and Eastern Europe was, undoubtedly, the question of the creation and development of a civil society in the former Communist countries. In the case of Romania, the events that lead to the fall of the totalitarian regime and the first steps of the process of transition toward democracy have left a profound mark on the society of this country in the post-communist period, in a context defined by an extraordinary combination of factors, of a nature to blur the limits between the contradictions inherited from the Communist system and the new internal contradictions of the emerging social order. This is why references to the Communist regime will appear often in the development of the present topic, even if they do not constitute one of its guiding threads.

Starting from these premises, the present chapter is intended as a comprehensive description of the phenomenon under consideration, organized around two main issues: the general trends in the development of Romanian society after the fall of Communism and the evolution of higher education in Romania from 1989 to 2014. The first part of the chapter describes the historical circumstances that set the background for the transformations that occurred in Romanian society since the fall of Communism, with special emphasis on the

changes and continuities that played a role in the configuration of Romanian post-Communist society. The second part outlines the facts that are essential for the understanding of the changes in direction that occurred in the evolution of the Romanian higher education system, from the fall of Ceausescu's regime to the present day.

It would be impossible to understand the current social environment in Romania without taking into account the fall of Communism, which occurred in 1989, an historic event that had a crucial influence on the subsequent development of Romanian society. From a political standpoint, for example, the success of the December 1989 revolution turned into one of the biggest mysteries of Romania's recent history, and the irresolvable differences in the two alternative historical explanations about what happened at the time shape the contours of a society that remained "suspended" for much of the transition period, a period in which Romania's political and economic landscape incorporated far more complexity and was far more difficult to understand, compared to the political and economic landscape of other countries in the region (Castex, 1990; Connolly, 2013; Goldman, 1997; Marcu, 2003; Portocala, 1990; Rady, 1992; Ratesh, 1991; Siani-Davies, 2005).

In Romania's case, the popular uprising against the autocratic government of Ceausescu turned out quite violent and the dismissal of the leader became inevitable. However, as several authors have pointed out, (Aligica, 2003;

Fernández, 1999; Gallagher, 1993; Marcus, 2003; Roper, 2004; Sandu, 1999) this process resulted in an incomplete or unfinished transition, inevitably influenced by currents of Leninist descent and by nationalist tendencies, both of which undermined the foundations of Romania's efforts toward building a democratic pluralism.

## **CHAPTER 2: MUSIC IN ROMANIAN HIGHER EDUCATION: CURRICULUM FRAMEWORK AND UNIVERSITY ORGANIZATION. A COMPREHENSIVE ANALYSIS OF THE 1989-2015 PERIOD**

The reach of higher education afforded the communist regime an extraordinary opportunity to get involved in the training of specialized personnel, with the primary objective of strengthening the system of political control, extending it to all spheres of society, strengthening the fundamental premise of the primacy of economic development and laying the basis for the creation of a new society under the communist model. While it is true that over the years, under this regime, studies related to higher technical education enjoyed priority, artistic higher education occupied a modest but steady place in the budgets for the education sector. In fact, since 1948 higher education in the arts has gone through a series of changes meant to adapt it to the requirements of Communists (Cosma, 2010; Cozmei, 2010; Demetrescu, Beldiman & Bedros, 2006; Maier, 2014a, 2014b; Pintilie, 2006).

The influence of the regime on higher education in the arts extended to the entire academic sphere, starting with the organization of institutions, specializations, curricula, the admission system and the placement of graduates.

During the Communist period, music had the status of the most important specialization in higher arts education. Therefore, it enjoyed much better student enrollment than the rest of the arts and had a higher number of institutions as well as major fields of study offered at these institutions, and therefore the impact of changes on its structure was a lot more significant; these changes include the creation of teaching institutions for the instruction of teaching personnel, the extension and improvement of the major fields of study offered.

The complex process of transition that began after the Romanian revolution of 1989 reverberated in all spheres of political and social life of the country. Also, the opening towards a capitalist economy and the appearance of a community organized around Western neoliberal dynamics were at the root of considerable changes in the higher education system. In this context, European countries established development strategies whose aim was to increase the capabilities and the entrepreneurship of higher education institutions in order to respond more effectively to the demands of an increasingly competitive market. Note that despite the weakness of the entrepreneurial culture in Romania, it is still possible to observe a recent increase in the level of concern for the promotion of entrepreneurship in the area of higher education, which finds expression in the

desire of universities to contribute to national development (Aprotosoiaie, 2011; Brutu 2010; Corbett, 2011; Dominguez & Sánchez, 2013; Kwiek, 2008; Palade, Bratucu & Opreș, 2014; Salajan & Chiper, 2013).

### **CHAPTER 3: TEACHERS IN ROMANIAN HIGHER MUSIC EDUCATION: PROSPECTS AND ISSUES SINCE 1989**

The Quality Barometer 2010: The State of Quality of Higher Education in Romania provided revealing data about academic practices aimed at quality assurance and evaluation, the student-centered university system and the opinion of students, academic staff and employers on the state of higher education. However, the image of the Romanian higher education system revealed by this study is blurry, because the mission and purpose of universities has not yet been transposed in operational policies and, therefore, it is often the case that strategies that are implemented to achieve specific goals are not the most appropriate. The set of objectives was assumed by Romanian universities at the national level, however, there is no concern for developing concrete plans in line with the commitments made in the broader context of national higher education policy. It is surprising, for example, to learn from this study that all Romanian public and private universities dedicate significant resources to all things related to scientific research within their area of competence, while at the same time the research

output (as measured by the number of doctorates awarded and and scientific publications) is quite low in most cases.

In the current global environment, the Romanian education system tends toward emulating the structure of corporations, by adopting a model of organization whose main result is the adoption of changes in their functioning and their classical structure that make them similar to economic actors in certain respects; the finality of these changes is to enable the institutions to adopt strategies similar to those used in marketing, that would allow them to improve their quality assurance processes and establish collaborations with the business environment. In this context, the value of the faculty is determined, mainly, by two factors: the amount of external funding that faculty members are able to attract to the institution and the financial value of the projects that faculty members are involved in (Curaj, Scott, Vlăsceanu & Wilson, 2012; Popenici & Tat, 2008; Vlăsceanu & Voicu, 2006; Voges, Bratianu, Dima & Glaser-Segura, 2014).

Pribeanu & Milutin (2014) underline the importance of the mission of Romanian higher education institutions in the current neoliberal context, whose effects are felt with particular intensity in the countries of Eastern Europe. The main challenge is the generation and transfer of knowledge to society through the intermediary of a key actor: the student. From this perspective, the student body, the academic personnel and the research staff appear as the key elements of the higher education community and in this respect have to be considered as the main

stakeholders in the Romanian higher education system, with a special emphasis on ensuring that students are not considered as passive subjects in the context of the functioning of higher education institutions.

## **EMPIRICAL FRAMEWORK**

### **CHAPTER 4: RESEARCH APPROACH AND METHODOLOGY**

In Romania, higher education faculty involved in teaching music subjects and performing research in the field of music are developing their careers in an academic context that has not yet completely overcome the influence of the social and political narratives dating from before the fall of the Communist system of government in the country (Kwiek, 2012). According to Kwiek, a number of phenomena that constitute a drag on progress are still present, like for example the belief that the university system created during Communism is unique and needs to be preserved; the belief that postcommunist universities, as public sector institutions, are radically different from other institutions of this kind; and the belief that the production of knowledge can gain visibility based only on the implementation of reforms in the higher education system, without increasing the funding for research. These three factors have served as potent inhibitors of the production of knowledge and have prevented higher education from gaining enough momentum in Romania and other countries of the former Eastern block,

and they continue to survive since the fall of communism in 1989. This may contribute to the international isolation of Romanian universities and therefore of the higher music education system, placing them outside of the context of the emerging European Higher Education and Research Area, with damaging effects (Kwiek, 2013; Kweik & Maassen, 2012).

In the context described above, higher education music instructors in Romania have before them a lot of challenges to overcome and a lot of work to do in order to achieve the needed convergence with the EHEA. Teachers are seen as one of the most influential groups in the process of change (Alama & Mosora, 2013; Șerbănescu, 2014; Soitu, Ungureanu & Rusu, 2014), since it is the teaching personnel that is most keenly aware of the needs and the demands of students, and it is in their environment that pedagogical renewal and dissemination of research takes place; teachers, especially senior members of the teaching community, are involved in both the internal and external bodies that propose and implement changes in education legislation. This makes it important to study the current situation and analyze the opinions of the teachers, as well as their projections and aspirations regarding music teaching, which, it is safe to assume, are higher today than they were until 1989.

Thus, the present study answers questions about:

- The opinions of Romanian university level music instructors from different disciplines on the overall situation of higher music education in Romania, and their expectations for the future of the field;

- Their perception of the new political framework of the European Union and its influence on, and investment in cultural and academic institutions, Romanian as well as foreign;

- Their level of motivation and job satisfaction;

- Student satisfaction from the perspective of teachers;

- The perception of the quality of universities in which they perform their teaching and research work.

## **OBJECTIVES**

### *General objective*

To describe the opinions and expectations of Romanian university music instructors of different specializations regarding the overall situation of higher music education in Romania.

### *Specific objectives*

1. To determine whether there are statistically significant differences between the opinions and the expectations of the collective under study, in regard to the overall situation of higher music education in Romania.

2. To analyze and compare the various variables of interest that characterize the Romanian higher education music faculty members who participated in the study.
3. To learn the opinion of study participants on the political framework of the European Union and its possible influence, as well as the difference it made to higher music education in comparison with the state of the field before 1989.
4. To identify the perceptions of participants regarding their work environment and to determine their degree of professional satisfaction in this environment.
5. To analyze the satisfaction of graduates with the instruction received, from the perspective of the faculty.
6. To determine the degree of satisfaction of the collective of participants in regard to the quality of the higher education institutions where they work.

## **METHOD**

In developing the field research part of this study, a descriptive survey study has been used, which involved the administration of a questionnaire. As indicated in Arnal et al. (1994, p.178), "the survey is a research method based on a series of questions that subjects answer in order to describe and / or relate personal characteristics and information pertaining to certain areas, necessary in order to solve a research problem."

### **Variables of the study**

The study presented here investigates two basic types of variables. On one hand, independent variables of an exclusively attributive nature, that is, not manipulated, since they are defined by levels or labels inherently linked to, or embodied into, the same measurement variable. On the other hand, dependent variables consisting of the items and the dimensions of the measurement instrument used in the study.

Among the first category, independent variables, we distinguish the following:

- a) age of teacher: defined as one of several possible intervals of age, measured in years.
- b) gender of teacher: male or female.
- c) years of teaching experience: defined as one of several possible intervals of duration, measured in years.
- d) Subject taught by teacher: instrument, chamber music, music theory, history of music, music pedagogy, harmony, musical analysis, etc.
- e) Academic title of teacher: PhD in all cases. The law that regulates the professional status of university teachers in Romania requires the teacher to have a PhD degree in order to be able to work as a university instructor in Romanian higher education institutions.

f) University where the teacher works: National University of Music Bucharest; “Gheorghe Dima” Music Academy; “George Enescu” Arts University; “Transilvania” University (Music Faculty); Western University (Music Faculty); Oradea University (Music Faculty); “Ovidius” University (Arts Faculty); University of the Arts (Music Pedagogy Faculty).

g) Department where teacher is employed: Performance Department, Music Pedagogy Department, or Music Theory and Composition Department.

h) Teacher’s employment type: associate or tenured. In addition, participants belong to one of the following employment categories: professor, associate professor, lecturer and assistant professor.

## **PARTICIPANTS**

The sample studied in this article amounts to 470 Romanian university teachers of various music subjects from 8 different higher education institutions located in different geographic areas of the country.

In relation to the type of sample used, We have assembled two non-probabilistic samples. First, we have put together a non-probabilistic sample by quota (Clairin & Brion, 2001; Meltzoff, 2000; Salinas, 2010). In this procedure for sample selection, the investigator determines population categories, as well as the number of subjects to be selected from each one of these categories. Individuals are intentionally chosen in order to fill up the quotas assigned to each of the

categories. Although initially the procedure is similar to random sampling by strata, since it involves some prior knowledge of the population that is used to identify strata within it, it differs in that the components are chosen according to other criteria like accessibility, comfort, etc.

In this manner we have established a series of quotas and a number of subjects that corresponds to each one of them. The quotas and the number of subjects corresponding to each quota were assigned to each one of the 8 Romanian higher education institution that participated in the study (see table 1).

Table 1

*Romanian higher education institutions participating in the study and the number of faculty members included in the study sample*

---

<b>Higher education institution</b>	<b>Geographic location of the institution</b>	<b>Number of teachers</b>	<b>Number of survey responses obtained</b>
NATIONAL UNIVERSITY OF MUSIC BUCHAREST	BUCHAREST	240	170
“GHEORGHE DIMA” MUSIC ACADEMY	CLUJ-NAPOCA	220	162
“GEORGE ENESCU” ARTS UNIVERSITY	IASI	80	62
“TRANSILVANIA” UNIVERSITY (FACULTY	BRASOV	46	40

---

OF MUSIC)			
WESTERN UNIVERSITY (FACULTY OF MUSIC)	TIMISOARA	60	48
ORADEA UNIVERSITY (FACULTY OF MUSIC)	ORADEA	57	43
“OVIDIUS UNIVERSITY” (FACULTY OF ARTS)	CONSTANTA	43	32
UNIVERSITY OF ARTS (MUSIC PEDAGOGY FACULTY)	TARGU MURES	7	3

## **INSTRUMENT**

The research questions investigated in the present paper are explored by means of a Questionnaire on the Current Challenges and Perspectives of University Music Education in Romania. The questionnaire was designed and developed for purposes of gathering data from Romanian university professors of music from different musical specialties.

The questionnaire is based on a total of 8 identified variables that act as independent variables and attributive types that characterize the sample under study, and contains 30 items of various types that act as dependent variables. In this regard, it should be noted that they include:

- a) Dichotomous response items.
- b) Items with Likert scale responses.

- c) Non-closed response items type, polytomous mutually exclusive.
- d) open-response items.
- e) Ranking response items.

### **Quality parameters of the instrument used for data collection**

The quality of the instruments used for data collection has been assessed based on the criteria of reliability and validity, more specifically:

- a) Reliability as internal consistency or the degree of coherence of the answers received based on the measurement instrument as administered.
- b) Validity of content, or the degree to which the items that make up the data collection instrument measure the construct that they purport to measure.
- c) Validity of criteria or the guarantee that measurement goals of the individual items add up to the goals of the measurement instrument taken as a whole.

### **PROCEDURE**

During the first semester of 2014, an introduction letter was sent to each higher education institution participating in the study (See Annex 4). Once they gave their agreement to participate, the author sent paper copies of the questionnaire to each of the participating universities along with instructions for participants to fill them out according to the procedure already described in Section

4.3.2.1. The process resulted in the 470 valid responses obtained and analyzed in this study.

## **CHAPTER 5: RESULTS**

In order to analyze the information collected from the survey administered to study subjects, we have used IBM's SPSS software, version 22. With the help of the same, we have implemented various techniques for the statistical analysis of data, such as descriptive, inferential and multivariable.

This chapter is structured as follows:

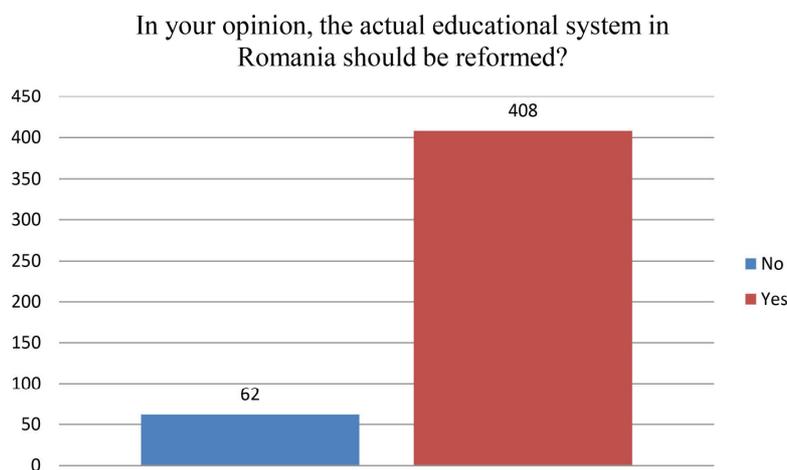
5.1. A general descriptive study of the current challenges and perspectives of higher music education in Romania, which does not differentiate among the variables identified for the sample under study.

5.2. An inferential study using the cross of the identified variables of the sample under study with the various items that make up the questionnaire. To avoid the violation of the parametric assumptions of the hypothesis, nonparametric test types are used for statistical hypothesis testing. In the case of one sample with nominal response categories, we used the *Chi-square* test. For the case of two samples with nominal response, contingency tables with chi-square are used. In the case of two independent samples the *U Mann-Whitney* test was used; in the case of two related samples the *Wilcoxon* test, and for the case of k independent samples, the

univariate ANOVA and *Kruskal-Wallis* test; finally, the two-way ANOVA *Friedman* test was used for k related samples.

5.3. Multivariate analysis for those sections of the questionnaire where implementing multivariate techniques for the analysis of interdependence was deemed appropriate: two-stage and hierarchical *Cluster* analysis (CA) as well as multidimensional scaling (MDS).

The results obtained from the analysis of the data show that the majority of the faculty interviewed -86.8%- is of the opinion that the current system of music education in Romanian universities has to be reformed, as it can be seen from Figure 2.



**Figure 2.** Distribution of answers on the need for educational system reform

The goals of a possible reform of the education system should be, according to the faculty members who answered the survey, alignment with EU norms (35.4%), the implementation of a better and more effective administration system (20.4%) and better access to information (10.9%). Given that the institutional environment where Romanian higher music education is developing at present has gone through numerous changes, a real reform of the Romanian education system is urgently needed and its implementation should start with the redrafting of the Law of National Education, in consultation with university teaching staff (see table 2).

Table 2

*Distribution of frequencies and percentages for the categories of answers given to the free answer question concerning the necessity of reforms in the higher education system*

	<b>Rationale for item 9</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>
	Adapt evaluation criteria in our universities to international standards	14	3
	Establish a permanent framework for communication with universities from other countries	12	2.6
	Implement a cost-effective management system	3	.6
	Implement an international evaluation system	14	3.0
Valid	For purposes of alignment to EU norms	166	35.3
	In order to implement a better and more cost effective management system	96	20.4
	In order to improve access to information	51	10.9

---

In order to improve the management system of universities	1	.2
In order to improve the quality of education	1	.2
In order to improve the creativity of students	18	3.8
In order to transform a system geared toward the delivery of information into one geared toward training	16	3.4
All attempts at reform either started badly or were abandoned	15	3.2
Total	470	100

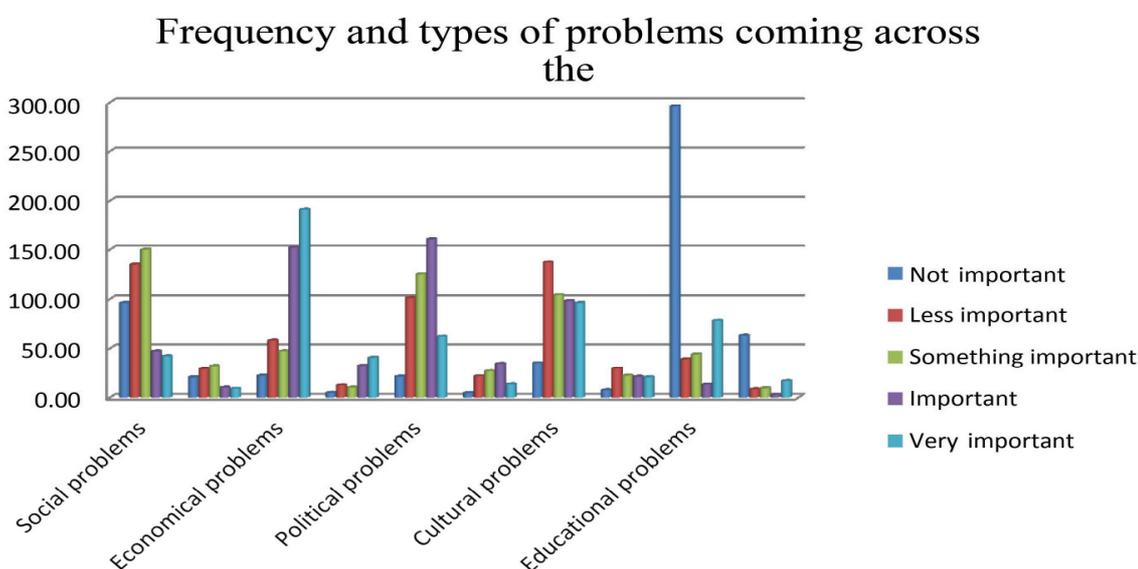
---

As it can be determined from Table 2, the reasons most frequently cited to justify the need for an educational reform are, in descending order: *alignment with EU norms* (35.4%); *the implementation of a better and cost effective management system* (20.4%); and *improving access to information* (10.9%). These three reasons sum up to a total of 67% of the reasons given, which demonstrates that they are of particular importance to the study subjects.

The results appear to indicate that in the opinion of the faculty members who answered the survey, there are significant differences in the way the state of higher music education in Romania is perceived by various relevant groups. First of all, in the opinion of teachers, the group that has the clearest perception of the state of higher music education in Romania is *other music teachers* ( $\bar{x} = 4.15$ ), and, most of all, *university administrative staff* ( $\bar{x} = 4.23$ ). In both cases, the average scores can be considered as somewhere between *good and very good*, as from the point of view of percentages the answers tend to concentrate in the *good and very good*

categories. Also, out of the 5 groups of agents, the group designated as *family* also scores above the global average of 3.11, with an  $\bar{x} = 3.13$ , that is, corresponding to the *acceptable* level of the response.

In agreement with the data presented in the Quality Barometer 2010, which indicates that Romanian universities are oriented toward financial survival, the results of this study indicate that the main problems confronting higher music education in Romania are of an economic nature. Thus, a percentage of 32.2% of faculty members that answered the survey are of the opinion that economic issues are “important”, while 40.6% of them are of the opinion that these problems are “very important” (see Figure 3).



**Figure 3.** Frequency and types of problems facing the Romanian educational system

As shown in Table 3, the results of the study concerning the material resources of the universities, both as frequencies and percentages, are very similar and sometimes identical. In most cases, the resources and facilities that teachers were asked to evaluate, except for internet access, were judged as inadequate by a plurality or a majority of respondents. In some cases, such as electronic resources, “insufficient” response rates reached as high as 97.2%, both for availability in the academic unit (department) and for availability in the university center. There are just a few exceptions: in the case of the library, for example, the percentages of respondents who graded the availability of this resource as “sufficient” and “insufficient” are balanced.

Table 3

*Frequency and percentages obtained in relation to the availability of material resources*

Material resources	Response		Response		
	Categories	Freq.	%	Freq.	%
Musical instruments	Insufficient	438	93.2	444	94.5
	Sufficient	32	6.8	26	5.5
Concert hall	Insufficient	431	91.7	34	7.2
	Sufficient	39	8.3	436	92.8
Sound archive	Insufficient	348	74	341	72.6
	Sufficient	122	26	129	27.4

Library	Insufficient	245	52.1	248	52.8
	Sufficient	225	47.9	221	47.2
IT room	Insufficient	428	91.1	432	91.9
	Sufficient	42	8.9	38	8.1
Digital resources	Insufficient	457	97.2	457	97.2
	Sufficient	13	2.8	13	2.8
Internet access	Insufficient	33	7	31	6.6
	Sufficient	437	93	439	93.4

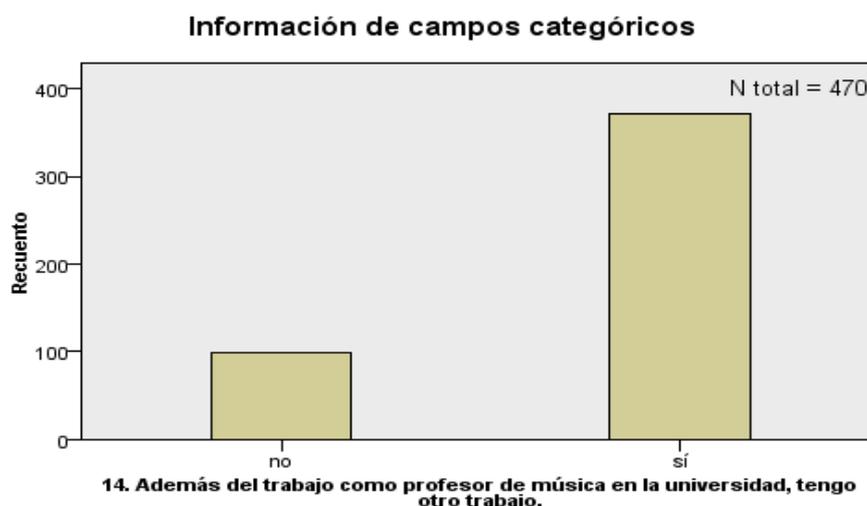
One of the problems sought to be cleared with this survey has been the number of jobs that a music teacher from the higher education system in Romania holds. 78.9% of the faculty members who answered the survey hold other jobs in addition to their university teaching jobs, the main reason for this situation being economic need (see Table 4).

Table 4

*Distribution of frequencies and percentages corresponding to item 14*

Responses ITEM		Percentage		Cumulative
14	Frequency	Percentage	valid	percentage
	no	99	21.1	21.1
Valid	yes	371	78.9	100
	Total	470	100	100

As can be determined from Table 3 and Figure 4, the majority of the faculty surveyed, more precisely 371 teachers (78.9%), state that they hold another job in addition to their job as a music teacher at an university. On the other hand, there are only 99 participants (21.1% of the rest of the teachers) who declare that they do not have any other employment outside of their university teaching job.



*I have another job besides my job as a music teacher at an university.*

**Figure 4.** Frequency diagram for the responses corresponding to item 14.

The major issues that determine the teachers who participated in our survey to seek additional employment outside universities are of a financial nature. In this regard, 292 teachers have mentioned this type of circumstances, which represents 62.34% of the total. Not counting the teachers who did not answer the question

(102 teachers, 21.7%), it appears that the second type of motivation that appears with a significant frequency is “contractual and financial” (60 teachers, 12.77%) (see Table 5).

Table 5

*Distribution of frequencies and percentages of categories of answers given to the free answer question in item no. 15 in the survey*

	<b>ANSWERS</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>	<b>% valid</b>	<b>% Cumul.</b>
	No answer	102	21.7	21.7	21.7
	Concerts	6	1.3	1.3	23.0
	Concerts for financial reasons	1	.2	.2	23.2
	Orchestra, also for financial reasons	1	.2	.2	23.4
	Political	1	.2	.2	23.6
	Due to an obligation	1	.2	.2	23.8
Valid	Due to a contractual obligation	1	.2	.2	24
	Due to a contractual obligation and financial reasons	60	12.8	12.8	36.8
	Out of passion	3	.6	.6	37.4
	For financial reasons	293	62.3	62.3	99.8
	For financial reasons and out of passion	1	.2	.2	100
	Total	470	100.0	100.0	

The questions 24 and 30 of the questionnaire are related to the quality of the teaching in the music universities and the overall quality of the institution respectively. The results – both as arithmetic means ( $\bar{x} = 3.54$  for the quality of education and  $\bar{x} = 3.43$  for general quality) and as frequencies and percentages of the categories of answers (which show high concentration in the average to high quality categories of answers) are rather similar. In both cases, the empirical evidence is there to state that the faculty members who answered the survey believe that the quality of teaching and the general quality of their higher education institutions is reasonably high (see Table 6).

Table 6

*Distribution of frequencies and percentages for the categories of answers to questions in items 24 and 30, as well as the arithmetic means computed for these items*

	<b>Statistics</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>	<b>% valid</b>	<b>% cumul.</b>	$\bar{x}$
<b>Answer levels for item 24</b>	Very poor quality	-	-	-	-	3.54
	Poor quality	4	.9	.9	.9	
	Average quality	220	46.8	46.8	47.7	
	High quality	235	50.0	50.0	97.7	
	Very high quality	11	2.3	2.3	100	
	No answer	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	
	<b>Statistics</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>	<b>% valid</b>	<b>% cumul.</b>	$\bar{x}$

<b>Answer levels for item 30</b>	Very poor quality	-	-	-	-	3.43
	Poor quality	5	1.1	1.1	1.1	
	Average quality	261	55.5	55.5	56.6	
	High quality	201	42.8	42.8	99.4	
	Very high quality	3	.6	.6	100	
	No answer	-	-	-	-	
	Total	470	-	-	-	

On the other hand, the 26th item of the survey regarding the economic conditions of the universities has received different answers as it is shown in Table 7.

Table 7

*Distribution of frequencies and percentages for the categories of answers of item 26, as well as arithmetic means computed for same item*

		<b>Statistics</b>	<b>Freq.</b>	<b>%</b>	<b>% valid</b>	<b>% cumul.</b>	$\bar{x}$
<b>Answer levels</b>	Poor		396	84.3	84.3	84.3	1.16
	Acceptable		74	15.7	15.7	100	
	Good		-	-	-	-	
	No answer		-	-	-	-	
	Total		470	-	-	-	

To conclude, we turn to the subject of the evaluation of the teaching resources available to faculty at the universities where the respondents work. The results obtained in this regard indicate an average  $\bar{x} = 1.16$ , with a percentage of valid answers of 84.3%, who grade the availability of teaching resources as *poor* and a percentage of 15.7% who believe that the availability of said resources is *acceptable*. We did not register any answer in the *good* category. Thus, in the opinion of the teachers surveyed, the availability of teaching resources at their universities leaves a lot to be desired.

#### **DISCUSSION, MAIN CONCLUSIONS & SUGGESTIONS FOR IMPROVEMENT**

The Romanian education system has undergone many transformations in the transition period, and these transformation came in a series of stages: deconstruction (1990), stabilization (1991-1992), restructuring (1993-1995), global reform (1996- 2000), the reform of the reform (2001 onwards), and has seen the emergence of two contradictory educational policies: one proposing to improve on the model in force by strengthening the work of previous governments and the other proposing radical changes in the educational model in force (Șerban and Ciolan, 2005).

Di Giacomo (2010) notes that the social and political environment with its communist roots was one of the main factors that hindered the development of the Romanian education system, creating the premises of an inadequate approach to

educational reforms. The higher education system is the only part of the Romanian educational system where the impact of exogenous factors was significant. The intervention of organizations like the European Union and the implementation of the Bologna process have determined the implementation of reforms in institutions of higher education, aimed at convergence with the Western model.

The present study offers an analysis of the state of higher music education in Romania based on a field study investigating the opinions of the teachers involved.

In the following, we present a discussion of the results of the field study and conclusions derived from the study, as well as suggestions for improvement and future research.

## **DISCUSSION OF THE OPINIONS AND EXPECTATIONS OF MUSIC TEACHERS WORKING IN DIFFERENT SPECIALTIES IN ROMANIAN UNIVERSITIES ON THE OVERALL STATE OF HIGHER MUSIC EDUCATION IN ROMANIA**

The majority of teachers in the study sample, more precisely 450 teachers (95.7%), are of the opinion that the laws promulgated by the Romanian Ministry of Education with general applicability in the education field do address the problems of music education in universities. The general legal framework relevant for the the organization and functioning of the Romanian higher education system, which includes aspects relating to the responsibilities of academic teaching personnel, is

defined by Romania's Constitution and the Law of National Education no. 1/2011. In effect, specific regulations and procedures are implemented by means of the decrees and orders of the Ministry of Education, Youth and Sports, as well as by Government Executive Orders.

The National Education Law, or Law No. 1 / 2011, which came into force on January 5, 2011 and was thereafter supplemented and amended by subsequent laws and decrees, is without doubt one of the most important efforts of the Romanian government aimed at reforming and promoting education in the country. This law provides the framework for the exercise of the fundamental right to education under the authority of the Romanian state and defines the structure, function and organization of public, private and denominational national educational institutions. The third title relates to the field of higher education and the seventh chapter specifically refers to higher education in the arts and athletics. Regarding higher education, one of the important provisions of this Act involves the classification of universities, which are divided as follows: teaching-centered universities, teaching and scientific research universities / artistic creation and education universities and advanced research and teaching universities (Executive Agency for Higher Education, Research, Development and Innovation Funding, 2013).

Moreover, successive changes in the structure of the Romanian higher education system in recent years have affected to a great extent the organization

and evolution of public higher education centers that offer music education. The most significant modifications to the structure established in 2008 were brought by Order No. 580/2014. Regarding the last change implemented by means of Order No. 1071/2014, it should be noted that with the exception of some isolated cases, it brings nothing new to the field of music teaching.

The results obtained from the analysis of the data collected indicate that the majority of the teachers surveyed -86.8%- are of the opinion that the current music education system in Romanian universities is in need of reform. This is in agreement with the results obtained by Tinu and Boboc (2012) in their study on the topic of the Law of National Education; these authors have suggested a thorough redrafting of the law, which is difficult to interpret in its current form, and a re-evaluation of the system with a view to make it more flexible, keeping in mind that the final beneficiaries are the students.

The faculty members interviewed for this study are of the opinion that the current situation of higher music education is worse than it was 25 years ago, in a country where the funds allocated for music and the teaching of music are currently scant. Similarly, the availability of institutional cultural and academic support for music in general and higher music education in particular is assessed as precarious. These results can be linked to the study by Maier (2014), which describes the transformations that the higher music education system has undergone in Romania and ends with the conclusion that the picture is far from

optimistic, as this area of higher education is not currently being given the attention that it needs.

**DISCUSSION OF THE PERCEPTIONS OF MUSIC TEACHERS FROM ROMANIAN UNIVERSITIES ON THE NEW POLITICAL FRAMEWORK OF THE EUROPEAN UNION AND ITS INFLUENCE ON, AND INVESTMENT IN THE CULTURAL AND ACADEMIC INSTITUTIONS OF ROMANIA**

On this particular topic, the faculty participating in the study appears to be reserved or undecided. Thus, 62.1% of them are not certain as to whether Romania's accession to the European Union has led to an improvement of the state of higher music education in the country. Similarly, a proportion of 53.6% are not certain about the importance given to music in higher education in other member countries of the European Union. This data is significant, as it indicates that music faculty appears to lack interest in one of the issues that could really make a difference for the better in the state of higher education in Romania, since the faculty's expectations regarding the structural and curriculum reform of the Romanian higher education system are the most appropriate indicators of the path to be followed toward the alignment to EU norms. In this context, we need to recall the conclusion of the studies by Mitescu (2013) and Soitu, Ungureanu & Rusu (2014): the continuous professional development of faculty and curricular reform in consonance with other European countries are some of the necessary conditions

for achieving an improvement in the quality of education and facilitating intercultural exchange in Romania.

The process of adaptation of the universities to the standards of the European Higher Education Area, initiated by the Bologna Declaration in 1999, had a definite impact on the development of the Romanian higher education system. As pointed out by Bumbu & Todorescu (2012) it must be remembered that in the mid-nineties the World Bank and the European Commission have agreed with the Romanian Government an extensive reform program that included economic aid.

#### **DISCUSSION OF THE MOTIVATION AND THE LEVEL OF PROFESSIONAL SATISFACTION OF UNIVERSITY MUSIC TEACHERS AND THE SATISFACTION OF GRADUATES FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS**

The category of people that shows most appreciation for the teaching work performed by higher education music teachers, according to the results of the present study, are the other members of the profession. In contrast to this, administrative and management officers at the same universities are not, in the opinion of the teachers surveyed, among those who show most appreciation for the work of higher education music teachers.

In what concerns the teacher evaluation system, in a country that accepts and implements the evaluation of teachers by students, Albu & Badea (2012)

propose to review some aspects such as the relationship between faculty self-assessment and teacher assessment by the students.

Another issue of interest is the existence of clear and objective criteria for the evaluation of the work of teachers. In this regard, 60.4 percent of the teachers who answered the survey stated that they are not clear about it and 31.3% of them disagree. On the other hand, on the issue of communication with teachers from other music specialties the teachers who answered the survey are of the opinion that communication is satisfactory in their workplace; 72.1% answered "agree" and 15.1 % "strongly agree". In this regard, it is worth to note the analysis by Iordache-Platis and Josan (2009) of the effectiveness of the communication process in the Romanian higher education system in the post-communist era, which identifies three constituent factors of communication: vertical communication, horizontal communication and joint communication among the various actors that participate in the scenario of higher education.

On the other hand, as was already discussed, we find that a majority of the faculty members who answered the survey hold other jobs in addition to their university teaching jobs. The results obtained lead to the conclusion that the main reason behind this situation is economic need.

These results are in agreement with the study by Popescu (2012), which draws attention to the necessity to implement adequate strategies and make

significant changes in the administration and funding of the education system in Romania, including salary raises for faculty.

From the same perspective, Lefter, Brăteanu, Agapie, Agoston & Orzea (2011) have authored a study on the intergenerational transfer of knowledge in the academic world, based on a survey of the main business schools in Romania, which has revealed that the majority of academic personnel assigns a high degree of importance to the transfer of knowledge by means of cooperation and synergy among collectives and college-related resources, and in this regard scholars agree that participation in scientific research projects has to be treated as a priority in academia. Starting from this finding, it is possible to develop strategies for stimulating and rewarding this type of activities, and make them into a fundamental component of the financing of Romanian universities.

## **DISCUSSION OF THE PERCEPTION OF THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS WHERE RESPONDENTS WORK AS TEACHERS OR RESEARCHERS**

The discussion of the quality of institutions of higher education from the perspective of teachers has 2 main components:

- The quality of teaching.
- The resources available at the university center where they work.

The data obtained allows us to state that the faculty members who answered the survey believe that there is room for improvement in the quality of teaching at their universities. These results confirm the results of the Quality Barometer 2010: The state of quality in Romanian higher education, a study which analyzed the perceptions of students, teachers and other university stakeholders concerning the Romanian higher education system. According to the data presented in this study, however, a great majority of subjects agree that the higher education system of Romania is of high quality. On the same topic, the study of Bordean y Borza (2013) reveals the advantages of internationalization in Romanian universities in the current circumstances. The authors show that the Romanian higher education system, by implementing changes in the area of training and research, has managed to increase the international visibility of Romanian universities. Another interesting aspect that emerges from the analysis is that the promotion of internationalization also enables the consolidation of graduate programs and the adaptation of curricula to the European Higher Education Area.

## **CONCLUSIONS**

The present study resulted in an analysis of the perspective of music teachers working in Romanian higher education institutions on the state of the educational system of their country. The overall objective of this study was to

describe the perception of Romanian music professors from different specialties and their current opinions and expectations regarding the overall situation of higher music education in Romania. In this regard, one of the most striking results of this investigation was the revelation that in general, teaching personnel appears to be satisfied with the quality of higher music education. However, the general opinion on the economic situation of higher education is not optimistic, teachers of different specialties highlighting the poor conditions that they have to deal with in their work either as teachers or as researchers.

Therefore, there is no doubt that the social, political and cultural environment of a country still fragmented by its communist legacy affects its educational system and this situation requires long-term and thorough evaluation. To achieve this goal it is necessary to reformulate the university curriculum of music education and national educational and cultural policies, identifying the relevant factors likely to encourage the exchange of values in the context of European integration. In this regard there are numerous studies that underline the importance of the initial teacher training in general and musical education in particular, highlighting the necessity for reforms in the higher education system. (Alama & Mosora, 2013; Mitescu, 2013; Pasca, 2012; Șerbănescu, 2013, 2014; Serdenciuc, 2013; Soitu, Ungureanu & Rusu, 2014; Stăiculescu & Păduraru, 2013).

It can be said that the main problems facing the higher music education are of an economic nature. Underfunding and poor management of the few funds that are available, an inadequate academic planning process and poor access to information are some of the findings that led to the conclusion that the Romanian education system is in need of reform, which is consistent with the findings of a number of other studies (Dima, Brătianu, Glaser-Segura y Voges, 2011; Brătianu & Staciu, 2010; Brătianu, Reinhardt & Almasan, 2010; Brătianu & Vasilache, 2009; Pricopie, Frunzaru, Corbu & Ivan, 2010).

While there have been changes in the legislation since the country's accession to the European Higher Education Area, Romania still has to overcome significant educational challenges and one of them is corruption, which is a symptomatic phenomenon for the countries of the former Communist block. This conclusion also agrees with the findings of other studies on the the situation of higher education in Romania following the fall of communism (Heyneman, Anderson & Nuraliyeva, 2008; Sondergaard & Muthi, 2011).

Nevertheless, taken as a whole, the results of the present study appear to indicate that for the participating teachers, the quality of education received by Romanian music students is adequate. Therefore, it seems that it would suffice to undertake the necessary changes in the general education system to provide remarkable progress in the formation of new Romanian music performers and music teachers.

In addition, the faculty is willing to adopt the use of new technologies in the classroom, moving towards an education system more in line with the European Union.

Finally, the findings of the present study converge with those of several other authors:

- Strat and Danciu (2013), who have proposed that Romanian higher education institutions adopt effective strategies to enable them to maintain their status in the European Higher Education Area.
- Iordache-Platis and Josan (2009), who, after an analysis of the effectiveness of the communication process in the Romanian higher education system, highlight the need for profound changes in this sector.
- Jons, (2007); Kwiek, (2012), (2013); Zaharia, (2008), Studies examining the transformations in the field of education legislation after the fall of communism and concluding with the need to fundamentally reform existing laws, noting that so far these laws have undergone only superficial changes.
- Bordean and Borza (2013), that look at the process of internationalization of Romanian universities and demonstrate the positive influence of the increasing international visibility of Romanian universities. However, these authors highlight the slow pace at which universities have introduced the changes necessary in order to adapt their curricula to the European Higher Education Area, due to the multiple challenges that they had to confront at each step.

## **SUGGESTIONS FOR IMPROVEMENT**

The present research article can be used as the starting point for other studies about the state of higher music education in Romania. By using a modified version of the instrument we used here, it is possible to extend the analysis of this study to include the students involved in higher music education in Romania, and even the administrative and service staff of the relevant institutions.

Similarly, it is possible to carry out field work to learn about the professional integration and employability of graduates in educational institutions and professional orchestras and music bands, with the goal to obtain a full picture of the job market that awaits students upon graduation from institutions of higher music education.

Another direction for future investigation would be to return to the investigation of the same topics after a number of years, when the reform of the Romanian higher education system will have run its course.

On the other hand, the situation described in the present research article can be used as a starting point for designing and proposing changes to the laws affecting higher education, taking into account the following issues:

- The necessity for improvement in the area of finances and administration of the universities.

- The necessity to redraw the curriculum in order to be able to align Romanian higher music education to the standards of the European Higher Education Area.

- The necessity to implement a system to facilitate access to digital resources, primarily for research purposes, as research is insufficiently present in the music departments of Romanian universities.

- The necessity to implement a better system for the continuous evaluation of faculty.

- The necessity to implement a system that would facilitate the interaction between the higher music education system and the job market (orchestras, schools, colleges) in order to give students the possibility to practice before completing their degree.

According to Tetelea (2012), university level arts education in post-communist countries should be reanalyzed as part of the process of the integration of education systems into the European Higher Education Area. Based on the present study and others reviewed in this paper it is possible to define a direction of research focusing on both the legal provisions affecting the education system in general, and those relating to music education in the Law of Education as implemented by the Romanian Ministry of Education.

*REFERENCIAS  
BIBLIOGRÁFICAS*

---



- Academia de Música "Gheorghe Dima" de Cluj-Napoca (2012). *Institutional Development Strategy of the "Gheorghe Dima" Music Academy 2012-2016*. Cluj-Napoca: AMGD. Recuperado de <http://www.amgd.ro/upload/files/Strategy%20AMGD.pdf>
- Academia de Música "Gheorghe Dima" de Cluj-Napoca (2015). *Arts, & Research*. Recuperado de <http://www.amgd.ro/creatie-si-cercetare/research/334/>
- Adhikari, R. (2014). Relating development to quality of education: A study on the World Bank's neoliberal policy discourse in education. *KEDI Journal of Educational Policy*, 11 (1), 3-25.
- Alama, I., & Mosora, M. (2013). Teacher education budget cuts in Romania and the US: Points of contrast and comparison. *Educational Research*, 55 (1), 53-70. doi: 10.1080/00131881.2013.767025
- Albu, G., & Badea, M. (2012). The student-evaluator of the teacher. A case study in the University of Ploiesti, Romania. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 2257-2263. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.12.196
- Albu, G., & Cojocariu, V. (2012). What do university professors (still) believe in? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 2184-2192. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.12.184
- Alexandrache, C. (2011). The interdisciplinarity in the knowledge society-The arts education and new information and communication technologies. *Review of Artistic Education*, 1/2, 58-63.
- Alexandru, D. (2014). The system of local competences in the Romanian public administration. *Agora*, 2, 1-8.

- Aligică, P. (2003). Operational codes, institutional learning and the optimistic model of post-Communist social change: Conceptual criticism and empirical challenges from a Romanian case study. *Communist and Post-Communist Studies*, 36 (1), 87-99. doi: 10.1016/S0967-067X(02)00054-5
- Andreev, S. (2009). The unbearable lightness of membership: Bulgaria and Romania after 2007 EU accession. *Communist and Post-Communist Studies*, 42 (3), 375-393. doi: 10.1016/j.postcomstud.2009.07.001
- Andrei, T., Teodorescu, D., Oancea, B., & Iacob, A. (2010). Evolution of higher education in Romania during the transition period. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 963-967. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.12.268
- Anton, L. (2014). "On n'en parlera jamais...". Interroger la mémoire de l'avortement en Roumanie communiste. *Ethnologie française*, 44 (3), 421-437.
- Aprotosoiaie, A. (2011). Entrepreneurship culture in the Romanian university. *Review of Artistic Education*, 1/2, 114-122.
- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1994). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- Avram, M. (2013). *Civil Law. Family*. Bucharest: Hamangiu Publishing House.
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. Madrid: Thomson.
- Badea, L. (2011). The impact of contemporary education on quality of life in Romania. *Management, & Marketing*, 6 (special issue), 57-63.
- Badea, L. (2013). Functional higher education in the present economic context. *Management, & Marketing*, 8 (special issue), 181-194.
- Badescu, G., & Uslaner, E. (Eds.) (2003). *Social capital and the transition to democracy*. London-New York: Routledge.

- Baelo, R. (2009). El e-learning, una respuesta educativa a las demandas de las sociedades del siglo XXI. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 35, 87-96.
- Băluță, I. (2013). Désimplification volontaire des femmes/monopole des hommes: Féminité et masculinité à l'aune du politique dans la Roumanie actuelle. En M. Gateau, M. Navarre, & F. Schepens (Dirs.), *Quoi de neuf depuis la parité? Du genre dans la construction des rôles politiques* (pp. 163-168). Dijon: Éditions Universitaires de Dijon.
- Băluță, I. (2014). Child care in post-communist Romania between familialist ideology, labour market and gender roles. *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, 46, 227-242.
- Beirne, J., & Campos, N. (2007). Educational inputs and outcomes before the transition from communism. *Economics of Transition*, 15 (1), 57-76. doi: 10.1111/j.1468-0351.2007.00279.x
- Bekkers, R., & Freitas, I. (2008). Analysing knowledge transfer channels between universities and industry: To what degree do sectors also matter? *Research Policy*, 37 (10), 1837-1853. doi: 10.1016/j.respol.2008.07.007
- Bentley, J. (2015). Cross-country differences in publishing productivity of academics in research universities. *Scientometrics*, 102 (1), 865-883. doi: 10.1007/s11192-014-1430-4
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

- Boboc, C., Vasile, V., Ghiță, S., & Covrig, M. (2014). Romanian labour migration: employees perspective. *Procedia, Economics and Finance*, 10, 244-248. doi: 10.1016/S2212-5671(14)00299-8
- Boersner, D. (1990). Rumanía: de la frustración a la esperanza. *Nueva Sociedad*, 108, 111-121.
- Bolton, K., & Kuteeva, M. (2012). English as an academic language at a Swedish university: parallel language use and the “threat” of English. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 33 (5), 429-447. doi: 10.1080/01434632.2012.670241
- Bordean, O., & Borza, A. (2013). Internacionalization of higher education institutions: The case of Romania. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 92, 98-103. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.08.643
- Brandabur, R., & Aldea, R. (2012). Perception of e-learning among university students. *Ovidius University Annals, Economic Sciences Series*, XII (2), 632-636.
- Brandabur, R. (2011). Perception of e-learning among universities teachers. *Proceedings of the 7th International Scientific Conference eLearning and Software for Education*. Bucharest, Romania. Recuperado de [https://adlunap.ro/else\\_publications/papers/2011/1707\\_1.pdf](https://adlunap.ro/else_publications/papers/2011/1707_1.pdf)
- Brătianu, C., & Staciu, S. (2010). An overview of present research related to entrepreneurial university. *Management, & Marketing*, 5 (2), 117-134.
- Brătianu, C., & Vasilache, S. (2009). Evaluating linear-nonlinear thinkings style for knowledge management education. *Management, & Marketing*, 4 (3), 3-18.

- Brătianu, C., Reinhardt, Z., & Almășan, O. (2010). Practice model and public policies in the management and governance of higher education. *Transylvanian Review of Administrative Sciences*, 29, 39-50.
- Bruno-Jofré, R., & Johnston, J. (Eds.) (2014). *Teacher education in a transnational world*. Toronto: University of Toronto Press.
- Brutu, M. (2010). Analisis of the external competitive environment of Pitesti University. *Annals. Economics Science Series. Timișoara*, XVI, 185-190.
- Buckley, S., & Du Toit, A. (2010). Academics leave your ivory tower: Form communities of practice. *Educational Studies*, 36 (5), 493-503. doi: 10.1080/03055690903425532
- Buda, D. (2012). The administrative reform in Romania: The new Civil Code and the institution of marriage. *Transylvanian Review of Administrative Sciences*, 36, 27-49.
- Bumbu, R., & Todorescu, L. (2012). The academic structure and organization within the Romanian higher education system from the perspective of the Bologna Process. Practical application for technical higher education institutions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 1008-1012. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.01.274
- Cârnelci, M. (2013). *Artele plastice în România 1945-1989. Cu o addenda 1990-2010*. Iași: Polirom.
- Castex, M. (1990). *Un mensonge gros comme le siècle: Roumanie, histoire d'une manipulation*. Paris: Albin Michel.
- Cernat, V. (2010). Socio-economic status and political support in post-communist Romania. *Communist and Post-Communist Studies*, 43 (1), 43-50. doi: 10.1016/j.postcomstud.2010.01.001

- Cetean-Voiculescu, L. (2013). Administrative divorce. The divorce certificate-A legislative omission. Analysis and de lege ferenda proposal. En A. Sandu, & A. Caras (Eds.), *Tradition and reform: Social reconstruction of Europe* (pp. 85-88). Bologna: Medimond.
- Chang, CS., Shen, HY., & Lui, EZF. (2014). University faculty's perspectives on the roles of e-instructors and their online instruction practice. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15 (3), 73-92. Recuperado de <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1654/2974>
- Chelcea, L. (2003). Ancestors, domestic group and the socialist state: Housing nationalization and restitution in Romania. *Comparative Studies in Society and History*, 45 (4), 714-740. doi: 10.1017/S0010417503000331
- Chelcea, S. (2007). Emoțiile în viața socială. Rușinea și vinovăția în spațiul public postdecembrist din România. *Sociologie Românească*, 5 (1), 24-43.
- Chiper, S. (2006). The discourse of Romanian universities. *Journal of Organizational Change Management*, 19 (6), 713-724. doi: 10.1108/09534810610708369
- Chiru, M., & Gherghina, S. (2012). Keeping the doors closed: Leadership selection in post-communist Romania. *East European Politics, & Societies*, 26 (3), 510-537. doi: 10.1177/0888325411428969
- Ciccia, R., & Bleijenbergh, I. (2014). After the male breadwinner model? Childcare service and the division of labor in European countries. *Social Politics*, 21 (1), 50-79. doi: 10.1093/sp/jxu002

- Cinpoes, R. (2010). *Nationalism and identity in Romania: A history of extreme politics from the birth of the state to EU accession*. London-New York: IB Tauris.
- Ciobanu, M. (2009). Criminalising the past and reconstructing collective memory: The Romanian Truth Commission. *Europe-Asia Studies*, 61 (2), 313-336. doi: 10.1080/09668130802630870
- Ciobanu, M. (2011). Rewriting and remembering Romanian Communism: Some controversial issues. *Nationalities Papers*, 39 (2), 205-221. doi: 10.1080/00905992.2010.549472
- Cisneros, I. (2001). La intolerancia después del Comunismo. En D. Mato (Comp.), *Estudios Latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización 2* (pp. 43-54). Buenos Aires: CLACSO.
- Clairin, R., & Brion, P. (2001). *Manual de muestreo*. Madrid: La Muralla.
- Clipa, O., & Duta, N. (2010). La percepción del alumnado acerca de la frecuencia de evaluación. *REIRE*, 3 (2), 53-67. doi: 10.1344/reire2010.3.2324
- Coalition for Clean Universities (2009). *The university integrity contest: An integrity system for the Romanian higher education*. Bucharest: Romanian Academy Society. Recuperado de [http://siteresources.worldbank.org/EXTSOCIALDEVELOPMENT/Resources/2443621170428243464/34083561285699758624/Romania\\_CUC\\_report.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EXTSOCIALDEVELOPMENT/Resources/2443621170428243464/34083561285699758624/Romania_CUC_report.pdf)
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison K. (2010). *Research methods in education*. Oxan: Routlegde.
- Cojocariu, V. (2013). Do university professors still believe in values? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 279-284. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.113
- Coman, M. (2003). *Mass Media in Romania post-communista*. Iasi: Polirom.
- Coman, M. (2009). Press freedom and media pluralism in Romania: Facts, myths and paradoxes. En A. Czepek, M. Helwing, & E. Nowak (Eds.), *Press Freedom and Press Pluralism in Europe: concepts and conditions* (pp. 177-196). Bristol: Intellect.
- Coman, M. (2010). Journalistic elites in post-communist Romania. *Journalism Studies*, 11 (4), 587-595. doi: 10.1080/14616701003638483
- Connolly, R. (2013). *The economic sources of social order development in post-socialist Eastern Europe*. London-New York: Routledge.
- Constantiniu, F. (1998). *O istorie sincera a poporului roman*. Bucuresti: Univers Enciclopedic.
- Corbett, A., & Henkel, L. (2013). Bologna dynamic: Strengths and weaknesses of the europeanisation of higher education. *European Political Science*, 12 (4), 415-423. doi: 10.1057/eps.2013.21
- Corbett, A. (2005). *Universities and the Europe of knowledge: Ideas, institutions and policy entrepreneurship in European Union higher education policy*. London: Palgrave Macmillan.
- Corbett, A. (2011). Ping Pong: competing leadership for reform in EU higher education 1998-2006. *European Journal of Education*, 46 (1), 36-53. doi: 10.1111/j.1465-3435.2010.01466.x

- Cosma, O (2010). *Universitatea Națională de Muzică din București la 140 de ani, Vol. III*. București: Editura Universității Naționale de Muzică.
- Cozmei, M. (2010). *Pagini din istoria învățământului artistic modern din Iași la 150 de ani*. Iași: Artes.
- Cristea, A. (2013). The institutional development in post-communist Romania. *MPRA, Paper No. 52197*. Recuperado de [http://mpra.ub.uni-muenchen.de/52197/1/MPRA\\_paper\\_52197.pdf](http://mpra.ub.uni-muenchen.de/52197/1/MPRA_paper_52197.pdf)
- Crowther, W. (2010). Introduction: Contemporary Romanian politics. *Communist and Post-Communist Studies*, 43 (1), 1-5. doi: 10.1016/j.postcomstud.2010.01.002
- Curaj, A., Deca, L., Egron-Polak, E., & Salmi, J. (Eds.) (2015). *Higher education reforms in Romania. Between the Bologna Process and national challenges*. Cham-Heidelberg-New York-Dordrecht-London: Springer.
- Curaj, A., Scott, P., Vlăsceanu, L., & Wilson, L. (Eds.) (2012). *European higher education at the crossroads. Between the Bologna Process and national reforms. Part 1*. Dordrecht: Springer.
- D'Este, P., & Patel, P. (2007). University-industry linkages in the UK: What are the factors underlying the variety of interactions with industry? *Research Policy*, 36 (9), 1295-1313. doi: 10.1016/j.respol.2007.05.002
- Damian, R. (2011). The Bologna Process as a reform initiative in higher education in the Balkan Countries. *European Education*, 43 (3), 56-69. doi: 10.2753/EUE1056-4934430304
- De la Garza, E., & Leyva, G. (2012) (coords.). *Tratado de metodología de las Ciencias Sociales: perspectivas actuales*. México: FCE, UAM-Iztapalapa.

Deca, L., Egron-Polak, E., & Fiț, C. (2015). Internationalisation of higher education in Romanian national and institutional contexts. En A. Curaj, L. Deca, E. Egron-Polak, & J. Salmi (Eds.), *Higher education reforms in Romania. Between the Bologna Process and national challenges* (pp. 127-147). Cham-Heidelberg-New York-Dordrecht-London: Springer.

Deca, L. (2015). International norms in the reform of Romanian higher education: a discursive analysis. *European Journal of Higher Education*, 5 (1), 34-48. doi: 10.1080/21568235.2014.971040

Decisión n.º 1071, de 26 de noviembre, que modifica la Decisión 580/2014 sobre la aprobación de los campos de conocimiento y especializaciones/programas de estudio y estructura de las instituciones de educación superior para el año 2014-2015 y aprobación de los títulos concedidos a los graduados de enseñanzas de grado matriculados en los años académicos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014. Monitorul Oficial al României, Partea I, n.º 585, 26-11-2014. Recuperado de <http://www.monitoruloficial.ro/>

Decisión n.º 580, de 09 de julio, sobre la aprobación de los campos de conocimiento y especializaciones/programas de estudio de grado y estructura de las instituciones de educación superior para el año 2014-2015 y aprobación de los títulos concedidos a los graduados de enseñanzas de grado matriculados en los años académicos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014. Monitorul Oficial al României, Partea I, n.º 527 (Anexo 1-2-3), 16-07-2014. Recuperado de <http://www.edu.ro/index.php/articles/21834>

Decisión n.º 582, de 16 de julio, sobre campos de estudios universitarios de máster acreditados, programas de estudio y cupo máximo de estudiantes matriculados establecido para el curso académico 2014-2015. Monitorul Oficial al României, Partea I, n.º 538, 21-07-2014. Recuperado de <http://www.edu.ro/index.php/articles/21868>

Decisión n.º 635, de 24 de junio, sobre la estructura y especializaciones de la educación superior/programas de estudio de grado acreditados o autorizados para funcionar de forma provisional. Monitorul Oficial al României, Partea I, n.º 427, 24-06-2008. Recuperado de <http://www.edu.ro/index.php/articles/c170/>

Deletant, D. (2003). Romania sub regimul communist. Decembrie 1947-decembrie 1989. En M. Bărbulescu, D. Deletant, K. Hitchins, Ș. Papacostea,, & P. Teodor, (Eds.), *Historia României* (pp. 407-481). București: Corint.

Demetrescu, R., Beldiman I., & Bedros, V. (Eds.) (2006). *UNARTE: Universitatea Nationala de Arte Bucuresti=National University of Arts Bucharest*. București: UNARTE.

Di Giacomo, F. (2010). *Education amidst transition: The case of Romania* (Doctoral Thesis, University of Maryland, Maryland). Recuperado de <http://pqdtopen.proquest.com/doc/762381280.html?FMT=AI>

Diaconu, A. (2013). Construire contre l'État en République socialiste de Roumanie (1947-1989). *Mouvement Social*, 245, 71-82.

Dima, A., Brătianu, C., Glaser-Segura, D., & Voger, K. (2011). Bologna Process trade-off. The perception of the Romanian academic staff. *Management, & Marketing*, 6 (1), 123-138.

- Diminescu, D. (2001). L'installation dans la mobilité: les savoir-faire migratoires des roumains. *Migrations Société*, 74, 107-116.
- Diminescu, D. (Dir.) (2003). *Visibles mais peu nombreux. Les circulations migratoires roumaines*. Paris: Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme.
- Dobbins, M., & Knill, C. (2009). Higher education policies in Central and Eastern Europe: Convergence toward a common model? *Governance*, 22 (3), 397-430. doi: 10.1111/j.1468-0491.2009.01445.x
- Dobbins, M. (2011). Explaining different pathways in higher education policy in Romania and the Czech Republic. *Comparative Education*, 47 (2), 223-245. doi: 10.1080/03050068.2011.555116
- Dobre, A. (2010). Europeanization and new patterns of multi-level governance in Romania. *Southeast European and Black Sea Studies*, 10 (1), 59-70. doi: 10.1080/14683851003606838
- Dochy, F., Segers, M., Van den Bossche, P., & Gijbels, D. (2003). Effects of problem-based learning: a meta-analysis. *Learning and Instruction*, 13 (5), 533-568. doi: 10.1016/S0959-4752(02)00025-7
- Dohotariu, A. (2010). Avec deux, ne faire qu'un: Couple et cohabitation hors mariage dans le postcommunisme roumain. *Romanian Journal of Population Studies*, IV (1), 38-52.
- Dohotariu, A. (2013). *Le couple non marié. Du politique au social dans le postcommunisme roumain*. Iasi: Institutul European.

- Domínguez, M., & Sánchez, I. (2013). Reestructuración de la enseñanza superior: postmodernidad ideológica, profesionalización liberal y mercado desregulado de la educación. *Athenea Digital*, 13 (1), 197-215. Recuperado de <http://atheneadigital.net/article/view/1032-Dominguez/pdf>
- Drăgoescu, R. (2013). Changes in Romania higher education after 1990. *Romanian Statistical Review*, 3, 28-36.
- Dragoman, D. (2008). National identity and europeanization in post-communist Romania. The meaning of citizenship in Sibiu: European Capital of Culture 2007. *Communist and Post-Communist Studies*, 41 (1), 63-78. doi: 10.1016/j.postcomstud.2007.12.004
- Drucker, J., & Goldstein, H. (2007). Assessing the regional economic development impacts of universities: A review of current approaches. *International Regional Science Review*, 30 (1), 20-46. doi: 10.1177/0160017606296731
- Drule, A., Popa, I., Nistor, R., & Chis, A. (2014). Calitatea procesului didactic și factorii săi de influență. *Amfiteatru Economic*, 16 (37), 663-676.
- Duguleană, L., & Duguleană, C. (2012). Some statistical aspects of higher education in Romania in 2012. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov*, 5 (2), 107-112.
- Duță, N., & Foloștină, R. (2014a). Psycho-pedagogical training needs of university teaching staff-A comparative study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141, 453-458. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.05.079
- Duță, N., & Foloștină, R. (2014b). Continuous training of university teachers-theoretical approaches and practical implications. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3449-3453. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.781

- Duță, N., & Rafaila, E. (2014). Training the competences in Higher Education-A comparative study on the development of relational competencies of university teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 128, 522-526. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.03.199
- Duță, N. (2012). Professional development of the university teacher-inventory of methods necessary for continuing training. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 1003-1007. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.01.273
- Duță, N., Pânișoară, G., & Pânișoară, I. (2014). The profile of the teaching profession-Empirical reflections on the development of the competences of university teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 140, 390-395. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.04.440
- Eberle, J., Stegmann, K., & Fischer, F. (2014). Legitimate peripheral participation in communities of practice: Participation support structures for newcomers in faculty student councils. *Journal of the Learning Sciences*, 23 (2), 216-244. doi: 10.1080/10508406.2014.883978
- Emelyanova, N., & Voronina, E. (2014). Introducing a learning management system at a Russian university: Students' and teachers' perceptions. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15 (1), 272-289. Recuperado de <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1701/2819>
- Epstein, R., & Sedelmeier, U. (2009). *International influence beyond conditionality: Postcommunist Europe after EU enlargement*. London: Routledge.

European Encyclopedia on National Education System (EURYPEDIA) (2014).

*EURYDICE*. Recuperado de <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Romania:Overview>

Eurydice (2009a). *Arts and cultural education at school in Europe*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Recuperado de [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/113en.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113en.pdf)

Eurydice (2009b). *Arts and cultural education at school in Europe. Romania 2007-2008*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Recuperado de [http://mediatheque.cite-musique.fr/mediacomposite/cim/\\_Pdf/10\\_40\\_Romania\\_EN.pdf](http://mediatheque.cite-musique.fr/mediacomposite/cim/_Pdf/10_40_Romania_EN.pdf)

Executive Agency for Higher Education, Research, Development and Innovation Funding (2013). *Higher education evidence based policy making: A necessary premise for progress in Romania (Code 34912): Internationalization of Higher Education in Romania*. Bucharest: (UEFISCDI). Recuperado de <http://www.politici-edu.ro/wp-content/uploads/2013/10/Internationalization-of-HE-in-Romania.pdf>

Fernández, A. (1999). Auge y caída del comunismo. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 21, 107-146.

Fernández, E., Reisz, R., & Stock, M. (2013). Entre democracia y dictadura: inclusión en la educación superior en países de Latinoamérica, Europa Oriental y Europa Occidental (1950-2000). *Calidad en la Educación*, 38, 245-275.

- Ficeac, B. (2013). The “culture of corruption” in the post-communist space. Economic indicators, transition indices and cultural dimension vs. the perception of corruption. *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, 43, 215-239.
- Fischer, M. (1989). *Nicolae Ceausescu: A study in political leadership*. Boulder, CO: Lynne Rienner Publishers.
- Fischer, M. (1996). The anguish of postcommunist politics. En M. Fischer (Ed.), *Establishing Democracies* (pp. 178-212). Boulder, CO: Westview Press.
- Fitzmaurice, M. (2013). Constructing professional identity as a new academic: A moral endeavour. *Studies in Higher Education*, 38 (4), 613-622. doi: 10.1080/03075079.2011.594501
- Florea, S., & Wells, P. (2011). *Higher education in Romania*. Bucharest: UNESCO-CEPES.
- Flores, C. (1994). Caracteres fundamentales de la nueva Constitución rumana de diciembre de 1991. *Revista de Estudios Políticos*, 85, 197-233.
- Fortín, J. (2010). A tool to evaluate state capacity in post-communist countries, 1989-2006. *European Journal of Political Research*, 49 (5), 684-686. doi: 10.1111/j.1475-6765.2009.01911.x
- Gál, Z., & Ptaček, P. (2011). The role of mid-range universities in knowledge transfer in non-metropolitan regions in Central Eastern Europe. *European Planning Studies*, 19 (9), 1669-1690. doi: 10.1080/09654313.2011.586186
- Gallagher, T. (1995). *Romania after Ceausescu*. Edimburgh: Edinburgh University Press.

- Gallagher, T. (2005a). *Theft of a nation: Romania since communism*. London: Hurst, & Co.
- Gallagher, T. (2005b). Romanian tyranny seen from above and below. *European History Quarterly*, 35 (4), 559-568. doi: 10.1177/0265691405056880
- Gallagher, T. (2008). *Modern Romania: The end of communism, the failure of democratic reform, and the theft of a nation*. New York: New York University Press.
- Gallagher, T. (2009). *Romania and the European Union: How the weak vanquished the strong*. Manchester: Manchester University Press.
- Galligan, D., & Kurkchiyan, M. (Eds.) (2003). *Law and informal practices: The post-communist experience*. Oxford: Oxford University Press.
- Ganev, V. (2013). Post-accession Hooliganism: Democratic governance in Bulgaria and Romania after 2007. *East European Politics, & Societies*, 27 (1), 26-44. doi: 10.1177/0888325412465086
- Gavrieluc, A., & Gavrieluc, D. (2012). Social axioms, cultural dimensions and personal autonomy in Romanian educational field. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 223-227. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.01.116
- Gea-Valor, M., Rey-Rocha, J., & Moreno, A. (2014). Publishing research in the international context: An analysis of Spanish scholars' academic writing needs in the social sciences. *English for Specific Purposes*, 36, 47-59. doi: 10.1016/j.esp.2014.05.001

- Geven, K., Sârbu, O., Santa, R., Maricuț, A., & Sabic, N. (2015). Why do Romanian universities fail to internalize quality assurance? En A. Curaj, L. Deca, E. Egron-Polak, & J. Salmi (Eds.), *Higher education reforms in Romania. Between the Bologna Process and national challenges* (pp. 43-61). Cham-Heidelberg-New York-Dordrecht-London: Springer.
- Gheorghe, C. (2003). Descentralización y armonía social postcomunista. *Papeles del Este*, 5, 1-16. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/PAPE/article/view/PAPE0303130006A/25925>
- Gherghina, R., Văduva, F., & Postole, M. (2009). The performance management in public institutions of higher education and the economic crisis. *Annales Universitatis Apulensis Series Oeconomica*, 11 (2), 639-645.
- Gherghina, S., & Chiru, M. (2013). Taking the short route: Political parties, funding regulations and states resources in Romania. *East European Politics, & Societies*, 27 (1), 108-128. doi: 10.1177/0888325412465003
- Gherghina, S., & Miscoiu, S. (2013). The failure of cohabitation: Explaining the 2007 and 2012 institutional crises in Romania. *East European Politics, & Societies*, 27 (4), 668-684. doi: 10.1177/0888325413485621
- Gilberg, T. (1990). *Nationalism and Communism in Romania: The rise and fall of Ceausescu's personal dictatorship*. Boulder, CO: Westview Press.
- Gogu, E., & Mureșan, M. (2014). Statistical data regarding the European Higher Education Space in Romania. *Procedia Economics and Finance*, 10, 348-356. doi: 10.1016/S2212-5671(14)00312-8

- Goldman, M. (1997). *Revolution and change in Central and Eastern Europe. Political, economic and social challenges*. New York: M. E. Sharpe.
- Gourlay, L. (2011). New lecturers and the myth of “communities of practice”. *Studies in Continuing Education*, 33 (1), 67-77. doi: 10.1080/0158037X.2010.515570
- Grødeland, A., & Aasland, A. (2010). Fighting corruption in public procurement in post-communist states: Obstacles and solutions. *Communist and Post-Communist Studies*, 44 (1), 17-32. doi: 10.1016/j.postcomstud.2011.01.004
- Grødeland, A. (2007). “Red Mobs”, “Yuppies”, “Lamb Heads” and others: Contacts, informal networks and politics in the Czech Republic, Slovenia, Bulgaria and Romania. *Europe-Asia Studies*, 59 (2), 217-252. doi: 10.1080/09668130601125551
- Grosescu, R., & Ursachi, R. (2009). *Justitia penala de tranzitie. De la Nuremberg la postcomunismul romanesc*. Iasi: Polirom.
- Gross, P., & Tismaneanu, V. (2005). The end of postcommunism in Romania. *Journal of Democracy*, 16 (2), 146-162.
- Hamel, R. (2007). The dominance of English in the international scientific periodical literature and the future of language use in science. *AILA Review*, 20, 53-71. doi: 10.1075/aila.20.06ham
- Hâncean, M., Perc, M., & Vlăsceanu, L. (2014). Fragmented Romanian sociology: Growth and structure of the collaboration network. *PLOS ONE*, 9 (11), 1-9. doi: 10.1371/journal.pone.0113271

- Harrington, J., & Courtney, B. (1991). *Tweaking the nose of the Russians: fifty years of American-Romanian relations, 1940-1990*. Boulder, CO: East European Monographs.
- Harrington, J. (2004). *American-Romanian relations, 1989-2004: from pariah to partner*. Boulder, CO: East European Monographs.
- Harris, R., & Norton, B. (2002). Ritual music and communism. *British Journal of Ethnomusicology*, 11 (1), 1-8.
- Haughton, T. (2011). Half full but also half empty: Conditionality, compliance and the quality of democracy in Central and Eastern Europe. *Political Studies Review*, 9 (3), 323-333. doi: 10.1111/j.1478-9302.2010.00220.x
- Heyneman, S., Anderson, K., & Nuraliyeva, N. (2008). The cost of corruption in higher education. *Comparative Education Review*, 52 (1), 1-25. doi: 10.1086/524367
- Higher education evidence based policy making: A necessary premise for progress in Romania Code: 34912 (2013). *Equity in the Romanian Higher Education System*. Bucharest: Executive Agency for Higher Education, Research, Development and Innovation Funding (UEFISCDI). Recuperado de [http://www.politici-edu.ro/wp-content/uploads/2013/10/Equity-in-the-Romanian-Higher-Education-System\\_policy-document.pdf](http://www.politici-edu.ro/wp-content/uploads/2013/10/Equity-in-the-Romanian-Higher-Education-System_policy-document.pdf)<http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2008.6.6.757>
- Huang, F., Finkelstein, M., & Rotan, M. (Eds.) (2014). *The internationalisation of the academy. Changes, realities and prospects*. Dordrecht: Springer.
- Huggins, R., & Johnston, A. (2009). Knowledge networks in an uncompetitive region: SME innovation and growth. *Growth, & Change*, 40 (2), 227-259. doi: 10.1111/j.1468-2257.2009.00474.x

- Human Development Report (2014). *Sustaining human progress: Reducing vulnerabilities and building resilience*. New York: United Nations Development Programme. Recuperado de <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr14-report-en-1.pdf>
- Hunter, F. (2010). Bologna Beyond 2010: Looking Backward, Looking Forward. *International Educator*, 19 (2), 60-68.
- Iacob, M. (2015). History of education in Romania with a focus on Bologna Process in higher education institutions. An analysis of institutional autonomy, quality assurance, and social dimension. *REGAE*, 4 (7), 61-81. Recuperado de <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/regae/article/view/15122/pdf>
- Institutul Național de Statistică (INS) (2013). *Repere economice și sociale regionale: Statistică teritorială*. Recuperado de <http://www.insse.ro/cms/files/publicatii/Statistica%20teritoriala/Statistica%20teritoriala%202013.pdf>
- Ionescu, M. (2013). Predicting professional performance of higher education teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 393-397. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.134
- Iordachi-Plati, M., & Josan, I. (2009). Communication efficiency within higher education institutions: The case of Romania. *European Research Studies*, 12 (2), 55-66.
- Istrate, M., & Horea, R. (2014). The pro-natalist policy in Romania reflected in the media of the time. *South-East European Journal of Political Science*, 2 (4), 1-13.

- Jeder, D. (2013). Teacher's attitude towards the Curriculum Reform in Romania. En A. Sandu, & A. Caras (Eds), *Tradition and reform social reconstruction of Europe* (pp. 187-190). Bologna: Medimond.
- Jons, H. (2007). Transnational mobility and the spaces of knowledge production: A comparison of global patterns, motivations and collaborations in different academic fields. *Social Geography*, 2 (2), 97-114. doi: 10.5194/sg-2-97-2007
- Kapstein, E. (1997). Social Policy and the transition. *Social Research*, 64 (4), 1423-1443.
- Kheovichai, B. (2014). Marketized university discourse: A synchronic and diachronic comparison of the discursive constructions of employer organizations in academic and business job advertisements. *Discourse, & Communication*, 8 (4), 371-390. doi: 10.1177/1750481314537575
- King, C. (2007). Remembering Romanian communism. *Slavic Review*, 66 (4), 718-723. doi: 10.2307/20060381
- Kogan, I., Noelke, C., & Gebel, M. (Eds.) (2011). *Making the transition: Education and labor market entry in Central and Eastern Europe*. Stanford: Stanford University Press.
- Kozma, T., Rébay, M., Óhidy, A., & Szolár, E. (Eds.) (2014). *The Bologna Process in Central and Eastern Europe*. Dordrecht: Springer.
- Kribernegg, U. (2011). *The transatlantic dialogue on higher education: An analysis of cultural narratives*. Berlín: Logos.
- Kruskal, J. B., & Wish, M. (1978). *Multidimensional scaling*. Newbury Park. Sage.

- Kurkchian, M. (2003). The illegitimacy of law in post-Soviet societies. En D. Galligan, & M. Kurkchian (Eds.), *Law and informal practices: The post-communist experience* (pp. 25-46). Oxford: Oxford University Press.
- Kwiek, M., & Maassen, P. (Eds.) (2012). *National higher education reforms in a European context: Comparative reflections on Poland and Norway*. Frankfurt-New York: Peter Lang.
- Kwiek, M. (2008a). Accessibility and equity, market forces and entrepreneurship: Developments in higher education in Central and Eastern Europe. *Higher Education Management and Policy*, 20 (1), 89-110.
- Kwiek, M. (2008b). Academic entrepreneurship vs. changing governance and institutional management structures at European universities. *Policy Futures in Education*, 6 (6), 757-770. doi: 10.2304/pfie.2008.6.6.757
- Kwiek, M. (2012). Universities and knowledge production in Central Europe. *European Educational Research Journal*, 11 (1), 111-126. doi: 10.2304/eej.2012.11.1.111
- Kwiek, M. (2013). *Knowledge production in European universities. States, markets, and academic entrepreneurialism*. Frankfurt-New York: Peter Lang.
- Kwiek, M. (2014). Changing higher education and welfare states in postcommunist Central Europe: New contexts leading to new typologies? *Human Affairs*, 24 (1), 48-87. doi: 10.2478/s13374-014-0205-1
- Landis J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-74.

- Lefter, V., Brăteanu, C., Agapie, A., Agoston, S., & Orzea, I. (2011). Transferul de cunoștințe între generații în mediul academic în cadrul economiei bazate pe cunoaștere. *Amfiteatru Economic*, 13 (30), 307-319.
- Ley n.º 1/2011, de 5 de junio, de Educación Nacional. Texto actualizado. Monitorul Oficial al României, 30-08-2013. Recuperado de <http://www.edu.ro/index.php/base/frontpage>
- Lungu, I., & Moraru, M. (2014). Student perspective on the instructional process in higher education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 64-70. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.07.589
- Lupu, M. (2010). Conceptions of learning and teaching in music education as voiced by pre-service student teachers. En V. Munteanu, R. Raducanu, G. Dutica, A. Croitoru, & V. Balas (Eds.), *Recent advances in acoustics, & music. Proceedings of the 11th WSEAS International Conference on Acoustics, & Music: Theory, & Applications (AMTA '10)* (pp. 120-125). Iasi: WSEAS.
- Maier, V. (2014a). The evolution of artistic higher education in communist Romania between 1948 and 1989. *International Review of Social Research*, 4 (2), 125-141.
- Maier, V. (2014b). Evoluția instituțiilor muzicale de învățământ superior din timpul regimului comunist. *Anuarul Institutului de Istorie «George Barițiu» din Cluj-Napoca*, LIII, 127-144.
- Manea, M. (2014). The standards of profession in current approaches to assessing quality in Romanian arts higher education. *Review of Artistic Education*, 7-8, 242-249.

- Marcu, S. (2003). El proceso de transición política en Rumanía: herencias y realidades postcomunistas. *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, 7, 1-41. Recuperado de <http://www.reei.org/index.php/revista/num7/articulos/proceso-transicion-politica-rumania-herencias-realidades-postcomunistas>
- Marcu, S. (2003-2004). Rumanía: transición postcomunista e integración atlántica. *Cuadernos Constitucionales de la Cátedra Fadrique Furió Ceriol*, 45/46, 113-118.
- Marcu, S. (2005). *Rumanía territorio olvidado. Procesos de transición e integración 1989-2005*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Marcu, S. (2008). Sobrevivir la transición. La emigración internacional de rumanos desde un enfoque territorial. *Cuadernos de Geografía*, 84, 135-152.
- Marcu, S. (2010). 20 años después. Nuevos valores en la sociedad civil de la Rumanía postcomunista. *Política y Sociedad*, 47 (3), 219-238.
- Marga, A. (2002). Reform of education in Romania in the 1990s: A retrospective. *Higher Education in Europe*, 27 (1-2), 123-135. doi: 10.1080/0379772022000003279
- Marimon, R., Lietaert, M., & Grigolo, M. (2009). Towards the “fifth Freedom”: Increasing the mobility of researchers in the European Union. *Higher Education in Europe*, 34 (1), 25-37. doi: 10.1080/03797720902746985
- Matei, L. (2009). *Romanian public management report. Theoretical and empirical studies. Vol. 2 Civil Service*. Bucharest: Editura Economică.

- Matus, C., & Talburt, S. (2015). Producing global citizens for the future: space, discourse and curricular reform. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 45 (2), 226-247. doi: 10.1080/03057925.2013.842682
- Meltzoff, J. (2000). *Crítica a la investigación: psicología y campos afines*. Madrid: Editorial Alianza.
- Méndez, M. (1993). Dinamismo y ruptura en la Europa del Este: el caso rumano. *Cuadernos de Trabajo Social*, 6, 89-102.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Newbury Park, CA: Sage.
- Miller, W., White, S., & Heywood, P. (1998). *Values and political change in post communist Europe*. London: Macmillan.
- Mina, S., Cristea, V., & Surugiu, F. (2014). Qualitative analysis of the feedback on the educational processes in Constanta Maritime University. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 149, 585-590. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.08.215
- Ministrului Educației și Cercetării Științifice (2001). *Strategia Învățământului Superior Românesc pe perioada 2001-2010*. București: Ministerul Educației Naționale. Recuperado de <http://www.edu.ro/index.php/articles/2884>
- Ministry of Education and Research (2001). *The Romanian Education System. The National Report*. Bucharest: Ministry of Education and Research. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Romania.pdf>

- Mirică, A. (2014). Student organizations and their contribution to quality assurance and enhancement in higher education institutions. Case study: Romania. *Romanian Statistical Review*, 4, 13-28.
- Miroiu, A., & Țeca, M. (2013). Subfinanțarea învățământului superior românesc. O abordare Instituțională. *Quality Assurance Review for Higher Education*, 5 (1-2), 18-30.
- Miroiu, A. (Coord.) (2005). *Finanarea învățământului superior românesc. Finanțare și propunere de politici*. Bucharest: Center for Institutional and Development Analysis.
- Misco, T. (2008). We did also save people: A study of Holocaust education in Romania after decades of historical silence. *Theory, & Research in Social Education*, 36 (2), 61-94. doi: 10.1080/00933104.2008.10473367
- Mitescu, M. (2013). Understanding the challenges of a possible reform in the Romanian education system preparing arts teachers. *Review of Artistic Education*, 5-6, 115-121.
- Moldovan, F. (2013). Matrimonial regimes in the new Romanian Civil Code. *Agora*, 2, 128-133.
- Moraru, M. (2014). Study on the students' opinion about the educational process in higher education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 128, 321-326. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.03.164
- Moreira, M. (2010). Why Offer Information and Digital Competency Training in Higher Education? *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 7 (2), 1-4. doi: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v7i2.976>

- Morrisey, J. (2013). Governing the academic subject: Foucault, governmentality and the performing university. *Oxford Review of Education*, 39 (6), 797-810. doi: 10.1080/03054985.2013.860891
- Mungiu-Pippidi A., & Althabe G. (2002). *Secera și buldozerul. Scornicesti și Nucșoara. Mecanisme de aservire a țăranului român*. Iași: Polirom.
- Mungiu-Pippidi, A., & Dusu, A. (2011). Civil society and control of corruption: Assessing governance of Romanian public universities. *International Journal of Educational Development*, 35 (1), 532-546. doi: 10.1016/j.ijedudev.2010.03.016
- Mungiu-Pippidi, A. (2007). EU accession is no “End of History”. *Journal of Democracy*, 18 (4), 8-16.
- Mungiu-Pippidi, A. (2010). The other transition. *Journal of Democracy*, 21 (1), 120-127. doi: 10.1353/jod.0.0141
- Mureșan, C., & Hoem, J. (2010). The negative educational gradients in Romanian fertility. *Demographic Research*, 22 (4), 95-114. doi: 10.4054/DemRes.2010.22.4
- Mureșan, C. (2012). *Schimbările comportamentului familial în România. O abordare din perspectiva cursului vieții*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Mureșan, C. (2014). Postponement of motherhood in Romania: The role of educational attainment. *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, 47, 137-149.

- Muresan, L., & Pérez-Llantada, C. (2014). English for research publication and dissemination in bi-/multiliterate environments: The case of Romanian academics. *Journal of English for Academic Purposes*, 13, 53-64. doi: 10.1016/j.jeap.2013.10.009
- National Institute of Statistics (2009). *Romanian Statistical Yearbook, Times Series 1990-2008, Chapter 8 Education*. Bucharest: NIS. Recuperado de <http://www.insse.ro/cms/files/pdf/ro/cap8.pdf>
- National Institute of Statistics (2012). *Romanian Statistical Yearbook 2012, Education*. Bucharest: NIS. Recuperado de [http://www.insse.ro/cms/files/Anuar%20statistic/08/8.%20Educatie\\_%20en.pdf](http://www.insse.ro/cms/files/Anuar%20statistic/08/8.%20Educatie_%20en.pdf)
- National Institute of Statistics (2014). *România în cifre 2014. Breviar Statistic*. Bucharest: NIS. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/237485669/Romania-in-Cifre-2014#scribd>
- Neave, G., & Veiga, A. (2013). The Bologna Process: inception, “take up” and familiarity. *Higher Education*, 66 (1), 59-67. doi: 10.1007/s10734-012-9590-8
- Nicolau, A. (2004). La Roumanie: de l’incertitude communiste aux constructions institutionnelles. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 62, 55-76.
- Ng, C. J. W. (2014). “We offer unparalleled flexibility”: Purveying conceptual values in higher educational corporate branding. *Discourse, & Communication*, 8 (4), 391-410. doi: 10.1177/1750481314537576

- Nica, P., León, R., & Nestian, A. (2012). An analyze of Romanian universities from the organizational values perspective. *“Ovidius” University Annals, Economic Sciences Series*, 13 (1), 898-903.
- Nicolae, I. (2014). Matrimonial convention. *Agora*, 3, 23-30.
- Nicolescu, M. (2006). Strategic positioning in Romanian higher education. *Journal of Organizational Change Management*, 19 (6), 725-737. doi: 10.1108/09534810610708378
- Nicolescu, V., & Neaga, D. (2014). Bringing the market in, letting the science out. Neoliberal educational reform in Romania. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 104-110. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.07.595
- Nicoleta, N. (2012). University teaching position viewed on the past-present axis. Proceeding of the *International Conference of Scientific Paper, AFASES*. Brasov, Romania. Recuperado de <http://www.afahc.ro/ro/afases/2012/socio/2.2/Nita%20Simona%20University%20teacher%20position%20viewed%20on%20the%20past-present%20axis%20tamplate.pdf>
- Nicoleta, N. (2013a). Potential training programme for academic beginners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 588-592. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.169
- Nicoleta, N. (2013b). Recommendations for educational and systemic policies for academics training. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 565-569. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.165
- Niño, V. M. (2011). *Metodología de la investigación: diseño y ejecución*. Bogotá. Ediciones de la U.

- Nistor, N., & Fischer, F. (2012). Communities of practice in academia: Testing a quantitative model. *Learning, Culture and Social Interaction*, 1 (2), 114-126. doi: 10.1016/j.lcsi.2012.05.005
- Nistor, N., Daxecker, I., Stanciu, D., & Diekamp, O. (2015). Sense of community in academic communities of practice: predictors and effects. *Higher Education*, 69 (2), 257-273. doi: 10.1007/s10734-014-9773-6
- Niță, S. (2012). University teaching position viewed on the past-present axis. Proceeding of the *International Conference of Scientific Paper, AFASES*. Brasov, Romania. Recuperado de <http://www.afahc.ro/ro/afases/2012/socio/2.2/Nita%20Simona%20University%20teacher%20position%20viewed%20on%20the%20past-present%20axis%20template.pdf>
- Niță, S. (2013a). Potential training programme for academic beginners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 588-592. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.169
- Niță, S. (2013b). Recommendations for educational and systemic policies for academics training. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 565-569. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.165
- Orden n.º 4644, de 30 de junio, por la que se modifica y complementa la Orden del Ministerio de Educación, Investigación y Juventud n.º 3628 de 31 de marzo de 2008 sobre la aprobación de los programas de estudio universitarios de máster evaluados por la Agencia Rumana para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior, Anexo 1-2. Ministerio de Educación, Investigación y Juventud, 30-06-2008. Recuperado de <http://www.edu.ro/index.php/articles/c172/>

- Pacurar, A. (2012). Does the European Union waste money on academic grants for former eastern European communist countries? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1689-1694. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.05.362
- Pajares, M. (2007). *Inmigrantes del Este: procesos migratorios de los rumanos*. Barcelona: Icaria.
- Palade, A., Bratucu, G., & Oprea, M. (2014). Factors that influence the numbers of students enrolled in the higher education system in Romania. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov, Series V*, 7 (56), 209-2016.
- Pamfilie, R., Giușcă, S., & Bumbac, R. (2014). Cercetarea academică-Factor dinamizator al procesului de inovare în companiile din România. *Amfiteatru Economic*, 16 (37), 592-603.
- Papadimitriou, D., & Phinnmore, D. (2008). *Romania and the European Union: From marginalization to membership*. London: Routledge.
- Pașca, E. (2012). Teachers with artistic specializations between cultural mediation and intercultural education. *Review of Artistic Education*, 3-4, 135-142.
- Păunescu, R. (2012). *Evoluții politice ale maternității. Perspective feministe*. Iasi: Polirom.
- Pérez-Llantada, C. (2012). *Scientific discourse and the rhetoric of globalization. The impact of culture and language*. London: Continuum.
- Pérez-Llantada, C., Plo, R., & Ferguson, G. (2012). "You don't say what you know, only what you can": The perceptions and practices of senior Spanish academics regarding research dissemination in English. *English for Specific Purposes*, 30 (1), 18-30. doi: 10.1016/j.esp.2010.05.001

- Pintilie, I. (2006). *Timișoara între tradiție și modernitate. Pedagogia artistică în secolul al XX-lea*. Timișoara: Fundației Interart Triade-Brumar.
- Planas, A., Soler, P., Fullana, J., Pallisera, M., & Vilà, M. (2013). Student participation in university governance: the opinions of professors and students. *Studies in Higher Education*, 38 (4), 571-583. doi: 10.1080/03075079.2011.586996
- Pop, L. (2013). The decoupling of social policy reforms in Romania. *Social Policy, & Administration*, 47 (2), 161-181. doi: 10.1111/spol.12013
- Pop. N., Tantau, A., Pelau, C., & Bena, I. (2011). Human capital and relational capital dynamics within a university. En G. Turner, & C. Minnone (Eds.), *Proceedings of the 3rd European Conference on Intellectual Capital* (pp. 343-349). Nicosia, Cyprus. Recuperado de [https://www.hse.ru/data/2011/09/06/1267166783/m.a.%20molodchik,%20a.a.%20bykova\\_ecic\\_full%20paper\\_2011.pdf](https://www.hse.ru/data/2011/09/06/1267166783/m.a.%20molodchik,%20a.a.%20bykova_ecic_full%20paper_2011.pdf)
- Pop-Elecheș, G., & Tucker, J. (2012). Associated whit the past? Communist legacies and civic participation in post-communist countries. *East European Politics, & Societies*, 27 (1), 45-68. doi: 10.1177/0888325412465087
- Popenici, S., & Tat, A. (2008). *Romanian philosophical culture, globalization and education*. Washington: CRVP.
- Popescu, A. (2012). Lifelong learning in the knowledge economy: considerations on the lifelong learning system in Romania from a european perspective. *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, 37, 49-76.

- Popescu, E. (2010). Students' acceptance of Web 2.0 technologies in higher education: Findings from a survey in a Romanian university. En *2010 Workshop on Database and Expert Systems Applications (DEXA 2010)* (pp. 92-97). Bilbao: Institute of Electrical and Electronic Engineers Computer Society. doi: 10.1109/DEXA.2010.38
- Portocala, R. (1990). *Autopsie du coup d'état roumain. Au pays du mensonge triomphant*. París: Calmman-Levy.
- Preda, C. (2012). Art and politics in postcommunist Romania: Changes and continuities. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 42 (3), 116-127. doi: 10.1080/10632921.2012.726550
- Prepelita-Raileanu, B. (2010). University autonomy-The current trend in educational reform. The Romanian higher education system in line with the Bologna agreement. *WSEAS TRANSACTIONS on ADVANCES in ENGINEERING EDUCATION*, 11 (7), 359-370.
- Presidential Commission for the Analysis and Elaboration of Education and Research Policies (2008). *2009-2015 Strategy Education and Research for a Knowledge Society*. Bucharest: Romanian Presidency. Recuperado de [http://www.presidency.ro/static/ordine/COMISIA\\_EDUCATIE/EDUCATION\\_AND\\_RESEARCH\\_FOR\\_A\\_KNOWLEDGE\\_SOCIETY.pdf](http://www.presidency.ro/static/ordine/COMISIA_EDUCATIE/EDUCATION_AND_RESEARCH_FOR_A_KNOWLEDGE_SOCIETY.pdf)

- Presidential Commission for the Analysis and Elaboration of Education and Research Policies (2008). *2009-2015 Strategy "Education and Research for a Knowledge Society"*. Bucharest: Presidential Commission. Recuperado de [http://www.presidency.ro/static/ordine/COMISIA\\_EDUCATIE/EDUCATION\\_AND\\_RESEARCH\\_FOR\\_A\\_KNOWLEDGE\\_SOCIETY.pdf](http://www.presidency.ro/static/ordine/COMISIA_EDUCATIE/EDUCATION_AND_RESEARCH_FOR_A_KNOWLEDGE_SOCIETY.pdf)
- Pribeanu, G., & Milutin, I. (2014). The entrepreneurship and the students practice. *Lucrări Științifice*, 16 (2), 127-130.
- Pricopie, R., Frunzaru, V., Corbu, N., & Ivan, L. (2010). Arguments for a new policy dialogue on access and equity in Romanian higher education. *Romanian Journal of Communication and Public Relations*, 12 (2), 9-23.
- Profiroiu, A. (2013). Lecturer and student perspective regarding teaching public administration in Romania. *Transylvanian Review of Administrative Sciences, Special Issue*, 141-155.
- Protsyk, O., & Matichescu, L. (2010). Electoral rules and minority representation in Romania. *Communist and Post-Communist Studies*, 43 (1), 31-41. doi: 10.1016/j.postcomstud.2010.01.006
- Pulfrey, G., & Butera, F. (2013). Why neoliberal values of self-enhancement lead to cheating in higher education: *A motivational account*. *Psychological Science*, 24 (11), 2153-2162. doi: 10.1177/0956797613487221
- Pusztai, G., Hatos, A., & Ceglédi, T. (Eds.) (2012). *Third mission of higher education in a cross-border region*. Debrecen: University of Debrecen.

- Radosevic, S. (2011). Science-industry links in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States: Conventional policy wisdom facing reality. *Science and Public Policy*, 38 (5), 365-378. doi: 10.3152/030234211X12924093660435
- Radu, M. (2011). The Bologna Process as a reform initiative in higher education in the Balkan countries. *European Education*, 43 (3), 56-69. doi: 10.2753/EUE1056-4934430304
- Rady, M. (1992). *Romania in turmoil*. London-New York: IB Tauris.
- Rady, M. (1995). Nationalism and nationality in Romania. En P. Latawski (Ed.), *Contemporary nationalism in East Central Europe* (pp. 127-142). New York: St. Martin's Press.
- Ranga, M. (2012). *Regional Innovation Monitor-Regional Innovation Report (RO32 Bucharest-Ilfov)*, European Commission, Enterprise and Industry Directorate-General, Directorate D-Industrial Innovation and Mobility Industries. Recuperado de [https://ec.europa.eu/growth/tools-databases/regionalinnovationmonitor/sites/default/files/report/bucuresti\\_regional\\_innovation\\_report.pdf](https://ec.europa.eu/growth/tools-databases/regionalinnovationmonitor/sites/default/files/report/bucuresti_regional_innovation_report.pdf)
- Ratesh, N. (1991). *Romania: The entangled revolution*. New York: Praeger.
- Rațiu, D. (2009). Cultural policy and values: Intrinsic versus instrumental? The case of Romania. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 39 (1), 22-44. doi: 10.3200/JAML.39.1.24-44
- Real, J. E., & Varela, J. (2003). *Escalamiento multidimensional*. En Lévy, J. P., & Varela, J. (Coors.). *Análisis multivariable para las Ciencias Sociales*. Madrid. Pearson Educación, pp. 451-504.
- Real, J. E. (2001). *Escalamiento multidimensional*. Madrid: La Muralla.

- Reisz, R., & Stock, M. (2012). Private higher education and economic development. *European Journal of Education, 47* (2), 198-212. doi: 10.1111/j.1465-3435.2012.01518.x
- Reisz, R. (2006). Romania is oscillating between centralism and autonomy. *European education, 38* (1), 73-84. doi: 10.2753/EUE1056-4934380105
- Revilla, S. (2013). Música y relaciones interétnicas. El fenómeno sonoro como herramienta de demarcación identitaria en un contexto post-socialista. *Periferia, 18* (2), 200-228. Recuperado de [http://ddd.uab.cat/pub/periferia/periferia\\_a2013m12v18n2/periferia\\_a2013m12v18n2p200.pdf](http://ddd.uab.cat/pub/periferia/periferia_a2013m12v18n2/periferia_a2013m12v18n2p200.pdf)
- Rijnoveanu, C. (2007). Cooperation beyond the iron curtain: the relations between Romania and the United States during the 1960s and 1970s. En R. Rush, & W. Epley (Eds.), *Multinational operations, alliances and military cooperation. Past and future* (pp. 139-146). Washington: U. S. Government Printing Office.
- Ristei, M. (2010). The politics of corruption: Political will and the rule of law in post-communist Romania. *Journal of Communist Studies and Transition Politics, 26* (3), 341-362. doi: 10.1080/13523279.2010.496324
- Ristei, M. (2012). EU enlargement and anticorruption: Lessons learned from Romania. *Journal of European Integration, 34* (5), 429-446. doi: 10.1080/07036337.2011.595487
- Rodríguez, C. (2005). *Diseños para la investigación del lenguaje*. Granada: GEU.

- Roman, M. (2008). Romanian higher education: Present and perspectives. *MPRA*, Paper 20321. Recuperado de [http://mpra.ub.uni-muenchen.de/20321/1/MPRA\\_paper\\_20321.pdf](http://mpra.ub.uni-muenchen.de/20321/1/MPRA_paper_20321.pdf)
- Romanian Academic Society (2013). Ranking university governance in Romania. An exportable model? En Transparency International (Ed.), *Global Corruption Report: Education* (pp. 240-245). London-New York: Routledge.
- Roper, S. (1994). The Romanian Revolution from a theoretical perspective. *Communist and Post-Communist Studies*, 27 (4), 401-410. doi: 10.1016/0967-067X(94)90004-3
- Roper, S. (2004). *The unfinished revolution*. London: Routledge.
- Rotariu, I. (2013). The implementation of global ranking rules within countries in transition and their unintended perverted effects. Case study-Romania. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 7 (1), 7-11. doi: 10.1108/17506201311315563
- Rotariu, T., & Voineagu, V. (Eds.) (2012). *Inerție și Schimbare. Dimensiuni sociale ale tranziției în România*. Iași: Polirom.
- Rothstein, B. (2005). *Social traps and the problem of trust*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ruiz, F. (2007). El impacto de la consolidación democrática y la modernización en la acción de la administración pública en España, Irlanda y Rumanía. *Papeles del Este*, 13, 1-10. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/PAPE/article/view/PAPE0707120005A/25704>

- Rupnik, J., & Zielonka, J. (2013). Introduction. The state of democracy 20 years on: domestic and external factors. *East European Politics and Societies*, 27 (1), 3-25. doi: 10.1177/0888325412465110
- Rus, A., Parris, S., Cross, D., Purvis, K., & Drăghici, S. (2011). Reforming the Romanian child welfare system: 1990-2010. *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, 34, 56-72.
- Salajan, F., & Chiper, S. (2013). Romanian higher education as a facilitator of Romania's continued formal and informal integration in the European Union. *European Journal of Higher Education*, 3 (4), 384-401. doi: 10.1080/21568235.2013.850922
- Salinas, D. (2010). *¿A cuántos y a quiénes preguntar?: una aproximación al muestreo cuantitativo y cualitativo en investigación social y educativa*. Valparaíso. Universitaria de Valparaíso.
- Salmon, G. (2005). Flying not flapping: a strategic framework for e-learning and pedagogical innovation in higher education institutions. *Research in Learning Technology*, 13 (3), 201-218. doi: 10.1080/09687760500376439
- Sandu, D. (1999). *Spațiul social al tranziției*. Iași: Polirom.
- Sandu, D. (2000). Migrația circulatorie ca strategie de viață. *Sociologie Românească*, 2, 5-29.
- Sawka, R. (1999). *Postcommunism*. București: Open University Press.
- Schluer, J. (2014). Writing for publication in linguistics: Exploring niches of multilingual publishing among German linguists. *Journal of English for Academic Purposes*, 16, 1-13. doi: 10.1016/j.jeap.2014.06.001

- Seidlhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford: Oxford University Press.
- Șerban, M., & Ciolan, L. (2005). Ampliar la participación en la formación técnica y profesional: la experiencia rumana. *Revista Europea de Formación Profesional*, 36, 51-63.
- Șerbănescu, L. (2013). Educational policies on initial training for the teaching career in Romania. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 749-763. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.199
- Șerbănescu, L. (2014). Identification of the main directions in life-long training of the university teaching professionals who teach Didactics of Specialty. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 189-194. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.07.646
- Șerbănică, C., & Dragan, G. (2012) University-industry cooperation in Central and Eastern Europe: A common past, a different future? *CES Working Papers*, IV (4), 837–852. Recuperado de [http://www.ceswp.uaic.ro/articles/CESWP2012\\_IV4\\_SER.pdf](http://www.ceswp.uaic.ro/articles/CESWP2012_IV4_SER.pdf)
- Șerbănică, C. (2011). A cause and effect analysis of university – business cooperation for regional innovation in Romania. *Theoretical and Applied Economics*, 18 (10), 29-44.
- Șerbănică, C., Constantin, D., & Dragan, G. (2015). University-industry knowledge transfer and network patterns in Romania: Does knowledge supply fit SMEs' regional profiles? *European Planning Studies*, 23 (2), 292-310. doi: 10.1080/09654313.2013.862215

- Serdenciuc, N. (2013). Competency-based education-Implications on teachers' training. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 754-758. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.200
- Shahjahan, R. (2014). From "no" to "yes": postcolonial perspectives on resistance to neoliberal higher education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 35 (2), 219-232. doi: 10.1080/01596306.2012.745732
- Siani-Davies, P. (2005). *The Romanian revolution of december 1989*. New York: Cornell University Press.
- Sîlea, M. (2004-2006). Muzicile militare românești în perioada 1830-1918. En *Acta Moldaviae Meridionalis*, XXV-XXVII, 2 (94-116). Vaslui: Fundației Academice Axis.
- Sîlea, M. (2006). *Istoria muzicilor militare*. București: Militară.
- Soitu, L., Ungureanu, R., & Rusu, C. (2014). European partnership for teacher training in Universities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 200-206. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.07.685
- Sondergaard, L., & Muthi, M. (2011). *Skills, not just diplomas: Managing education for results in Eastern Europe and Central Asia*. Washington: The World Bank.
- Soponaru, C., Bobâlcă, C., & Țugulea, O. (2013). Globalization perspectives in post-communist Romania. *Annals of the "Constantin Brâncuși" University of Târgu Jiu, Economy Series*, 4, 213-218.
- Spendzharova, A., & Vachudova, M. (2012). Catching Up? Consolidating liberal democracy in Bulgaria and Romania after EU accession. *West European Politics*, 35 (1), 39-58. doi: 10.1080/01402382.2012.631312

- Stăiculescu, C., & Păduraru, M. (2013). Initial teacher training in Romania-A critical view. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 76, 780-784. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.205
- Stan, L., & Turcescu, L. (2007). *Religion and politics in post-communist Romania*. New York: Oxford University Press.
- Stan, L. (1996). *Romania in transition*. Aldershot: Dartmouth.
- Stan, L. (2009b). Truth Commissions in post-communism: The overlooked solution? *The Open Political Science Journal*, 2, 1-13. doi: 10.2174/1874949600902010001
- Stan, L. (2013). Reckoning with the communist past in Romania: A scorecard. *Europe-Asia Studies*, 65 (1), 127-146. doi: 10.1080/09668136.2012.698052
- Stan, L. (Ed.) (2009a). *Transitional justice in Eastern Europe and the former Soviet Union: Reckoning with the communist past*. London: Routledge.
- Stănciugelu, Ș. Țăranu, A., & Rusu, I. (2013). The communist cultural heritage in the social representations of a post-communist generation. *European Journal of Science and Theology*, 9 (2), 1-17. Recuperado de [http://www.ejst.tuiasi.ro/Files/37/1\\_Stanciugeluetal.pdf](http://www.ejst.tuiasi.ro/Files/37/1_Stanciugeluetal.pdf)
- Stoenoiu, C., & Nedelcuț, N. (2012). Distance education. A new perspectives for universities with artistic profile. *Journal of International Scientific Publications: Educational Alternatives*, 10 (1), 197-211.
- Strat, A., & Danciu, R. (2013). The higher education system in Romania: past-present-future. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 859-863. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.09.293

- Szabo, Z., & Marian, L. (2011). Pedagogical methods and models for entrepreneurship education in Romania: Case study. En *Proceedings of the 6th European Conference on Innovation and Entrepreneurship, Vol. 2* (pp. 805-811). Aberdeen: Academic Publishing Limited.
- Szelenyi, I., & Wilk, K. (2010). Institutional transformation in European post-communist regimes. In G. Morgan, J. Campbell, C. Crouch, O. Pedersen, & R. Whitley (Eds.), *The Oxford handbook of comparative institutional analysis* (pp. 565-585). New York: Oxford University Press.
- Tascu, M., Noftsinger, J., & Bowers, S. (2002). The problem of post-communist education: The Romanian example. *The Journal of Social, Political, and Economic Studies*, 27 (2), 203-226.
- Teal, E., Izzo, M., Munteanu, C., & Langford, B. (2011). The Bologna Accord: Overview and marketing implementation in Romania. *American Journal of Educational Studies*, 4 (1), 77-95.
- Temple, P. (2006). Creating social capital: The impact of international programmes on polish and Romanian higher education. *Tertiary Education and Management*, 12 (1), 1-20. doi: 10.1080/13583883.2006.9967157
- Tetelea, M. (2012). The ways of integration of process of music teacher university formation. *Review of Artistic Education*, 3-4, 70-74.
- The Global Competitiveness Report 2014-2015. *Full data edition*. Geneva: World Economic Forum. Recuperado de [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_GlobalCompetitivenessReport\\_2014-15.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2014-15.pdf)

- The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education (2010). *Quality Barometer 2010: The state of quality in Romanian higher education*. Bucharest: ARACIS. Recuperado de [http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii\\_Aracis/Publicatii\\_ARACIS/Engleza/sinteza-barometru-en.pdf](http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii_Aracis/Publicatii_ARACIS/Engleza/sinteza-barometru-en.pdf)
- Tileaga, C. (2008). What is a “revolution”? National commemoration, collective memory and managing authenticity in the representation of a political event. *Discourse Society*, 19 (3), 359-382. doi: 10.1177/0957926508088965
- Tillman, M. (2010). Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. *International Educator*, 19 (3), 20-27.
- Tinu, A., & Boboc, C. (2012). An outlook on the Romanian education system reform: Some considerations. *Contemporary Legal Institutions*, 4 (1), 149-156.
- Tismăneanu, V. (1998). *Fantasies of salvation: democracy, nationalism, and myth in post-communist Europe*. Princeton: Princeton University Press.
- Tismăneanu, V. (2001). *Spectrele Europei Centrale*. Iasi: Polirom.
- Tismăneanu, V. (2008). Democracy and Memory: Romania confronts its communist past. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 617 (1), 166-180. doi: 10.1177/0002716207312763
- Tobbell, J., O'Donnell, V., & Zammit, M. (2010). Exploring transition to postgraduate study: Shifting identities in interaction with communities, practice and participation. *British Educational Research Journal*, 36 (2), 261-278. doi: 10.1080/01411920902836360

- Tonk, M. (2014). Hungarian higher education and educational policy in Transylvania. *Historia Actual Online*, 34, 127-135. Recuperado de <http://www.historiaactual.org/Publicaciones/index.php/haol/article/view/1057/930>
- Torgler, B. (2012). Tax morale, Eastern Europe and European enlargement. *Communist and Post-Communist Studies*, 45 (1-2), 11-25. doi: 10.1016/j.postcomstud.2012.02.005
- Tucker, S., Trotman, D., Rusu, H., & Mara, D. (2014). The road to change? A case study examining educational reform in Sibiu County, Romania. *Improving Schools*, 17 (1), 6-17. doi: 10.1177/1365480213515297
- Tynan, B., Ryan, Y., & Lamont-Mills, A. (2015). Examining workload models in online and blended teaching. *British Journal of Educational Technology*, 46 (1), 5-15. doi: 10.1111/bjet.12111
- Universidad Nacional de Música de Bucarest (2015). *Mission, & Strategy, Centers, & Direction*. Recuperado de [http://www.unmb.ro/eng/about-us/centers-direction/teachers\\_training/](http://www.unmb.ro/eng/about-us/centers-direction/teachers_training/)
- Uyarra, E. (2010). Conceptualizing the regional roles of universities, implications and contradictions. *European Planning Studies*, 18 (8), 1227-1246. doi: 10.1080/09654311003791275
- Uzuner-Smith, S., & Englander, K. (2015). Exposing ideology within university policies: A critical discourse analysis of faculty hiring, promotion and remuneration practices. *Journal of Education Policy*, 30 (1), 2-85. doi: 10.1080/02680939.2014.895853
- Văcărescu, L. (2010). The restructuring of the Romanian higher education system. *Journal of Research in Educational Sciences*, 1 (2), 115-116.

- Văcărescu, T. (2011). Uneven curriculum inclusion: Gender studies and gender IN studies at the University of Bucharest. En L. Grünberg (Ed.), *From gender studies to gender IN studies. Case studies on gender-inclusive curriculum in higher education* (pp. 147-184). Bucharest: UNESCO-CEPES.
- Vălcu, E., & Didea, I. (2013). Brief considerations on the influences of the union's provisions in the new Romanian civil code. *Agora*, 2, 217-222.
- Van den Bossche, P., Gijsselaers, W., Segers, M., & Kirschner, P. (2006). Social and cognitive factors driving teamwork in collaborative learning environments. Team learning beliefs and behaviors. *Small Group Research*, 37 (5), 490-521. doi: 10.1177/1046496406292938
- Varblane, U., & Mets, T. (2010). Entrepreneurship education in the higher education institutions (HEIs) of post-communist European countries. *Journal of Enterprising Communities*, 4 (3), 204-219. doi: 10.1108/17506201011068219
- Vasile, C. (2009). Propaganda and Culture in Romania at the Beginning of the Communist Regime. En V. Tismaneanu (Ed.), *Stalinism revisited. The establishment of communist regimes in East-Central Europe* (pp. 367-385). Budapest-NewYork: CEU Press.
- Vasile, C. (2010). *Literatura și artele în România comunistă. 1948-1953*. București: Humanitas.
- Vasile, C. (2011) *Politici culturale comuniste în timpul regimului Gheorghiu-Dej*. București: Humanitas.
- Vasile, C. (2015). *Viața intelectuală și artistică în primul deceniu al regimului Ceaușescu. 1965-1974*. București: Humanitas.

- Veiga, F. (1991). Rumanía o el desafío de las mil piezas que no encajan. En M. Ruiz de Elvira, & C. Pelanda (Eds.), *La difícil transición de Este al Oeste* (pp. 243-262). Madrid: El País-Aguilar.
- Vianna, M. H. (1983). *Los test en la educación*. Pamplona: EUNSA
- Viruela, R. (2003). Transición y migraciones en Europa Central y Oriental. *Migraciones*, 14, 181-218.
- Viruela, R. (2004). El recurso de emigración. Balance durante la transición en Rumanía. *Papeles del Este*, 9, 1-29. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/PAPE/article/view/PAPE0404220011A/25817>
- Viruela, R. (2008). De este a oeste: la inmigración desde los nuevos países comunitarios (Bulgaria y Rumanía). *Cuadernos de Geografía*, 84, 127-134.
- Vlăsceanu, L., & Voicu, B. (2006). Implementation of the Bologna objectives in a sample of European private higher education institutions: Outcomes of a survey. *Higher Education in Europe*, 31 (1), 25-52. doi: 10.1080/03797720600859163
- Vlăsceanu, L. (2001). *Politică și dezvoltare. România încotro?* București: Trei.
- Vlăsceanu, L. (2007). *Sociologie și modernitate. Tranzitii spre modernitatea reflexiva*. Iași: Polirom.

- Voges, K., Brătianu, C., Dima, A., & Glaser-Segura, D. (2014). Evaluating international competitiveness: A study of the application of external quality assurance performance indicators in Romania. En A. Dima (Ed.), *Handbook of Research on Trends in European Higher Education Convergence* (pp. 202-218). IGI Global. doi: 10.4018/978-1-4666-5998-8
- Vogtle, E., & Martens, K. (2014). The Bologna Process as a template for transnational policy coordination. *Policy Studies*, 35 (3), 246-263. doi: 10.1080/01442872.2013.875147
- Wagner, N., Hassanein, K., & Head, M. (2008). Who is responsible for E-Learning success in higher education? A stakeholders' analysis. *Educational Technology, & Society*, 11 (3), 26-36.
- Warburton, S. (2009). Second Life in higher education: Assessing the potential for and the barriers to deploying virtual worlds in learning and teaching. *British Journal of Educational Technology*, 40 (30), 414-426. doi: 10.1111/j.1467-8535.2009.00952.x
- West, R. (2009). What is shared? A framework for understanding shared innovation within communities. *Educational Technology Research and Development*, 57 (3), 315-332. doi: 10.1007/s11423-008-9107-4
- Wodak, R., & Fairclough, N. (2010). Recontextualizing European higher education policies: the cases of Austria and Romania. *Critical Discourse Studies*, 7 (1), 19-40. doi: 10.1080/17405900903453922

- World Data on Education. Seventh edition 2010/11. *Romania*. UNESCO-IBE. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Romania.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Romania.pdf)
- Yagci, Y. (2014). Setting policy agenda for the social dimension of the Bologna Process. *Higher Education Policy*, 27 (4), 509-528. doi: <http://dx.doi.org/10.1057/hep.2013.38>
- Zaharia, R. (2008a). Performance of academic research-case study: Bucharest University of Economics. The view of academics. *Synergy*, 4 (2), 26-30.
- Zaharia, R. (2008b). Academic research in Romanian universities. The case of the Academy of Economic Studies from Bucharest. Proceedings of the 11th Conference of the International Society for the Study of European Ideas (ISSEI). Helsinki, Finland. Recuperado de [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/15331/54\\_69\\_Zaharia.pdf?sequence=1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/15331/54_69_Zaharia.pdf?sequence=1)
- Zaharia, R. (2009). Performance of academic research in Romania: The view of academics from Bucharest University of Economics. *Transformations in Business, & Economics*, 8 (3), 145-163.
- Zamfir, C. (2003). Procesul politic în tranziția din România: o explicație structurală. *Sociologie Românească*, 1 (1-2), 5-30.
- Zarycki, T. (2003). Political landscape of Central and Eastern Europe challenges and dilemmas of the comparative study of political scenes and geography. En R. Cassling, & G. Fragnière (Eds.), *Social sciences and political change. Promoting innovative research in post-socialist countries* (pp. 141-150). Bruselas: P.I.E.-Peter Lang.

- Zgaga, P. (2007). *Higher education in transition. Reconsiderations on higher education in Europe at the turn of millennium*. Umeå: Umeå University.
- Zgaga, P. (2009). The Bologna Process and its role for transition countries. *Revista de la Educación Superior*, 38 (150), 83-96.
- Zgaga, P., Teichler, U., & Brennan, J. (Eds.) (2013). *The globalisation challenge for European higher education: Convergence and diversity, centres and peripheries*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Zimmerman, J. (2015). The context of undergraduate teaching and learning. *Society*, 52 (1), 42-46. doi: 10.1007/s12115-014-9856-0
- Zizalova, P. (2010). Geography of knowledge-based collaboration in a post-communist country: Specific experience or generalized pattern? *European Planning Studies*, 18 (5), 791-814. doi: 10.1080/09654311003744134

*ANEXOS*

---



***ANEXO I. CARTA DE  
PRESENTACIÓN DEL  
CUESTIONARIO A LOS  
JUECES  
(en idioma rumano y  
traducción al español)***

---





UNIVERSITATEA DIN GRANADA (SPANIA)  
CAMPUSUL MELILLA  
FACULTATEA DE EDUCAȚIE ȘI ȘTIINȚE UMANISTE MELILLA  
DEPARTAMENTUL DIDACTICII EXPRESIEI MUZICALE,  
PLASTICE ȘI CORPORALE  
Ctra. de Alfonso XIII s/n. TEL.: 607997996; FAX 952691170  
52005 MELILLA  
E-mail: oswaldo@ugr.es



**Stimate/ă coleg/ă:**

După cum știți, una dintre aspirațiile actuale ale profesorilor de muzică din instituțiile de învățământ superior din România este aceea de a se alătura fluxului de formare și cercetare educațională fapt care, fără îndoială, va îmbunătăți atât calitatea predării și a cercetării cât și nivelul profesional al colectivului didactic. O modalitate de a atinge acest obiectiv este realizarea de studii doctorale ceea ce implică o muncă de cercetare în scopul obținerii de date empirice care vor conduce la elaborarea și susținerea lucrării de doctorat. Prin urmare, vă rugăm să ne sprijiniți în acest demers, evaluând chestionarul anexat, cu privire la **PROVOCĂRILE ȘI PERSPECTIVELE ACTUALE ALE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI MUZICAL UNIVERSITAR DIN ROMÂNIA.**

Ajutorul pe care vi-l solicităm **nu constă în a răspunde la întrebările cuprinse în chestionar ci în a indica în spațiul dedicat gradul în care sunteți sau nu de acord cu fiecare element component**, semnalând pe o scară de la 1 la 4 felul în care evaluați fiecare întrebare. Astfel, scara de rating ar avea următoarele semnificații:

1. Nu sunt deloc de acord cu formularea și/sau conținutul întrebării.
2. Sunt parțial de acord cu formularea și/sau conținutul întrebării.
3. Sunt de acord cu formularea și/sau conținutul întrebării.
4. Sunt într-o totală de acord cu formularea și/sau conținutul întrebării.

De asemenea, sub fiecare întrebare am lăsat suficient spațiu pentru a ne putea indica, în cazul în care nu sunteți de acord sau sunteți parțial de acord cu aceasta, felul în care dumneavoastră ați formulat respectivul conținut.

În cele din urmă, dorim să vă mulțumim pentru colaborarea dumneavoastră absolut necesară în cercetarea pe care Ioana Ruxandra Turcu o efectuează în scopul redactării tezei doctorale sub conducerea mea.

Universitatea din Granada (Spania), 1 octombrie 2013.

Dr. Oswaldo Lorenzo Quiles.





UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPAÑA)  
CAMPUS DE MELILLA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE MELILA  
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN  
MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL  
Ctra. de Alfonso XIII s/n. TEL.: 607997996; FAX 952691170  
52005 MELILLA  
E-mail: oswaldo@ugr.es



## Estimado/a colega:

Como usted sabe, entre las aspiraciones actuales de los profesores de música de instituciones de educación superior de Rumanía está la de incorporarse a las corrientes de formación investigadora e innovación educativa que sin duda harán que mejore la calidad de su docencia e investigación y la profesionalización del colectivo. Una de las vías para alcanzar esta meta es la de la realización de estudios de Doctorado en una Universidad, y para ello es necesario emprender determinados trabajos de investigación a partir de la obtención empírica de datos con los que elaborar el informe final de estos trabajos. Por ello, le rogamos que nos preste su ayuda para valorar la pertinencia del Cuestionario adjunto sobre **ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS MUSICALES SUPERIORES RUMANAS DESDE LA OPINIÓN DEL PROFESORADO IMPLICADO**.

La ayuda que le solicitamos **no consiste en que responda al Cuestionario, sino en que se identifique en el apartado de cuestiones de identificación personal e indique su grado de acuerdo sobre cada uno de los ítems que lo componen**, señalando en una escala de 1 a 4 su mayor o menor coincidencia con la redacción y contenido de cada ítem. De esta forma, la escala de valoración tendría la siguiente significación:

1. No estoy nada de acuerdo con la redacción y/o el contenido del ítem.
2. Estoy poco de acuerdo con la redacción y/o el contenido del ítem.
3. Estoy de acuerdo con la redacción y/o el contenido del ítem.
4. Estoy muy de acuerdo con la redacción y/o el contenido del ítem.

Así mismo, debajo de cada ítem hemos dejado un espacio suficiente para que indique, en los casos en los que no esté nada de acuerdo o poco de acuerdo con un ítem, cómo lo hubiera planteado usted.

Finalmente, queremos agradecer su necesaria colaboración en este Trabajo de Tesis Doctoral de la doctoranda Ioana Ruxandra Turcu, que se está elaborando bajo mi dirección.

Universidad de Granada (España), 1 de octubre de 2013.

Dr. Oswaldo Lorenzo Quiles.



*ANEXO II. CUESTIONARIO  
PARA EVALUACIÓN DE  
LOS JUECES*

*CHESTIONAR CU PRIVIRE  
LA OBIECTIVELE SI  
PERSPECTIVELE ACTUALE  
ALE EDUCATIEI MUZICALE  
DIN UNIVERSITATEA  
ROMANEASCA  
(en idioma rumano y  
traducción al español)*

---



## CHESTIONAR CU PRIVIRE LA OBIECTIVELE SI PERSPECTIVELE ACTUALE ALE EDUCAȚIEI MUZICALE DIN UNIVERSITATEA ROMÂNĂ

Acest chestionar a fost elaborat pentru a obține informații de la profesori universitari români de muzică, de diferite specializări, cu privire la opiniile și așteptările acestora referitor la situația generală a învățământului muzical superior din România.

### Date de identificare:

VÂRSTA: ..... SEX: .....

VECHIME CA PROFESOR: .....

SPECIALITATE: .....

TITULATURA: .....

UNIVERSITATEA: .....

FACULTATEA: .....

TIPUL CONTRACTULUI DE MUNCA (Marcați cu X cel corespunzător):

ASOCIAT  PERMANENT:

ALTELE  Detaliați.....

**Important!**            **1 = Nu sunt deloc de acord; 2 = Nu sunt de acord;            3 =**  
**Am dubii, nici de acord nici împotriva; 4 = Sunt parțial de acord;            5 = Sunt**  
**complet de acord.**

### **Situația învățământului superior în domeniul muzicii**

1. Legile cu caracter general din domeniul Educației promulgate de Ministerul Educației din România abordează învățământul muzical universitar.

Da

Nu

2. În România există suficiente instituții culturale și academice care se ocupă într-o formă adecvată de muzică și învățământul superior muzical.            1 2 3 4 5

3. Statul român investește în muzică și învățământul superior muzical.            1 2 3 4 5

4. În noul tablou politic al Uniunii Europene instituțiile culturale și academice ale altor state dau o mai mare atenție muzicii și învățământului superior decât cele din România.

1 2 3 4 5

5. În alte state ale Uniunii Europene se investește mai mult în muzică și în învățământul superior.            1 2 3 4 5



**Important!**            **1 = Nu sunt deloc de acord; 2 = Nu sunt de acord;            3 =**  
**Am dubii, nici de acord nici împotriva; 4 = Sunt parțial de acord;            5 = Sunt**  
**complet de acord.**

9. Ordonăți numeric - de la 1 la 5 - în funcție de gradul de importanță de la mare la mic, principalele probleme ale învățământului superior din domeniul muzicii din România.

- Social
- Economic
- Politic
- Cultural
- Educativ

Explicați răspunsul:

-----

10. Credeți că ar trebui reformat sistemul actual al învățământului superior în domeniul muzicii în universitățile românești?

- Da
- Nu

Explicați răspunsul:

-----

**Important!**            **1 = Nu sunt deloc de acord; 2 = Nu sunt de acord;            3 =**  
**Am dubii, nici de acord nici împotriva; 4 = Sunt parțial de acord;            5 = Sunt**  
**complet de acord.**

**Percepția profesională despre munca dumneavoastră ca profesor**

11. De ce ați ales cariera universitară muzicală?

Puteti marca mai multe din punctele de mai jos

- 1. Din interes pentru muzică
- 2. Din vocație
- 3. Din influența și recomandările prietenilor
- 4. Din influența și recomandările familiei
- 5. Din influența și recomandările unor profesori
- 6. Pentru eventualele posibilități ale unui loc de munca
- 7. Pentru că nu am fost admis la o altă Universitate
- 8. Altceva (specificați) \_\_\_\_\_

12. Cum percepeți că se apreciază actualmente munca d-voastra ca profesor în universitate?

Fiecare opțiune numerică are următorul înțeles: 1. Foarte puțin. 2. Puțin. 3. Suficient.  
4. Mult. 5. Foarte mult

	1	2	3	4	5
1. Colegii d-voastră profesori;	<input type="checkbox"/>				
2. Organele de conducere universitare;	<input type="checkbox"/>				
3. Familia;	<input type="checkbox"/>				
4. Prietenii;	<input type="checkbox"/>				
5. Cadrul social;	<input type="checkbox"/>				

**Important!**            **1 = Nu sunt deloc de acord; 2 = Nu sunt de acord;**            **3 =**  
**Am dubii, nici de acord nici împotriva; 4 = Sunt parțial de acord;**            **5 = Sunt**  
**complet de acord.**

13. Remunerarea pe care ați primit-o ca profesor de muzică în universitate este satisfăcătoare raportat la costul actual al vieții.            1 2 3 4 5

14. În afara postului de profesor de muzică în universitate am și alt loc de muncă

Da

Nu

15. Dacă ați răspuns DA la întrebarea anterioară explicați care este motivul

-----

16. În centrul universitar în care lucrez există criterii bine stabilite pentru a evalua și îmbunătăți meritele profesionale.            1 2 3 4 5

17. În munca mea din universitate, cercetarea este prezentă și recunoscută în mod obișnuit            1 2 3 4 5

18. Sunt, în mod obișnuit, în contact cu profesori de alte specialități muzicale și împart cu ei problemele și preocupările mele.            1 2 3 4 5

19. Calificarea primită în urma studiilor mele universitare este adecvată cu munca pe care o desfășor în universitate.            1 2 3 4 5









# CUESTIONARIO SOBRE ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS MUSICALES SUPERIORES RUMANAS DESDE LA OPINIÓN DEL PROFESORADO IMPLICADO

Este cuestionario se ha diseñado para obtener información de profesores universitarios rumanos de música de diferentes especialidades sobre cuáles son actualmente sus opiniones y expectativas en relación con la situación general de la educación musical superior en Rumanía.

## Datos de identificación:

EDAD: ..... SEXO: .....

ANTIGÜEDAD COMO DOCENTE: .....

ESPECIALIDAD IMPARTIDA: .....

TITULACIÓN QUE POSEE: .....

UNIVERSIDAD EN LA QUE TRABAJA: .....

FACULTAD EN LA QUE TRABAJA: .....

TIPO DE CONTRATO (Indique lo que corresponda):

ASOCIADO       PERMANENTE:

OTROS       CUÁL.....

**Situación de las enseñanzas musicales superiores**

1. Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias. 1 2 3 4

Sí

No

2. En Rumanía existen suficientes instituciones culturales y académicas que se ocupan de forma adecuada de la música y su enseñanza superior. 1 2 3 4

3. El Estado rumano invierte en la música y su enseñanza superior. 1 2 3 4

4. En el nuevo marco político de la Unión Europea las instituciones culturales y académicas de otros países dan mayor atención a la música y su enseñanza superior que en Rumanía. 1 2 3 4

5. En otros países de la Unión Europea el Estado invierte más en la música y su enseñanza superior. 1 2 3 4

6. Valore la situación actual de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía en comparación con la de hace 23 años. 1 2 3 4

Mala

Buena

Muy buena

7. La situación de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía va a mejorar con la entrada del país en la Unión Europea. 1 2 3 4

8. Cómo percibe usted la situación actual de la música reglada académicamente en Rumanía, en función de:

Cada opción numérica tiene el siguiente significado: 1. Muy poco. 2. Poco. 3. Suficientemente. 4. Bastante. 5. Mucho. 1 2 3 4

- |   | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 2. sus compañeros docentes;               | <input type="checkbox"/> |
| 6. los órganos directivos universitarios; | <input type="checkbox"/> |
| 7. su familia;                            | <input type="checkbox"/> |
| 8. sus amistades;                         | <input type="checkbox"/> |
| 9. el entorno social;                     | <input type="checkbox"/> |

9. Ordene numericamente – de 1 a 5 - por grado de importancia de mayor a menor los principales problemas de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía. 1 2 3 4

- Social
- Económico
- Político
- Cultural
- Educativo

Razone su respuesta:

-----  
10. ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de música en las universidades rumanas? 1 2 3 4

- Sí
- No

Razone su respuesta:

-----  
**Percepción profesional de su trabajo como profesor**

11. ¿Por qué escogió usted cursar estudios musicales como carrera universitaria? Puede marcar más de una opción. 1 2 3 4

- 1. Por interés musical
- 2. Por vocación
- 3. Por influencia y/o recomendación de amistades
- 4. Por influencia y/o recomendación de familiares
- 5. Por influencia y/o recomendación de profesores
- 6. Por sus posibilidades de empleo
- 7. Por no ser admitido en otra carrera
- 8. Otra (especifique) \_\_\_\_\_

12. Cómo percibe usted que reconocen actualmente su trabajo como profesor en la universidad.

Cada opción numérica tiene el siguiente significado: 1. Muy poco. 2. Poco. 3. Suficientemente. 4. Bastante. 5. Mucho. 1 2 3 4

- |  | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1 sus compañeros docentes;               | <input type="checkbox"/> |
| 2 los órganos directivos universitarios; | <input type="checkbox"/> |
| 3 su familia;                            | <input type="checkbox"/> |
| 4 sus amistades;                         | <input type="checkbox"/> |
| 5 el entorno social;                     | <input type="checkbox"/> |

13. La remuneración que recibo como profesor de música en la universidad es satisfactoria en relación con el coste actual de la vida. 1 2 3 4

14. Además del trabajo como profesor de música en la universidad, tengo otro trabajo. 1 2 3 4

Sí

No

15. Si ha respondido Sí a la pregunta anterior, explique por qué tiene otro trabajo diferente de la universidad. 1 2 3 4

-----  
16. Los criterios de valoración de la universidad en el acceso a la categoría profesional de personal docente e investigador son explícitos y consensuados. 1 2 3 4

17. En mi trabajo en la universidad la investigación está habitualmente presente y bien reconocida. 1 2 3 4

18. Estoy normalmente en contacto con los profesores de otras especialidades musicales y comparto con ellos mis problemas e inquietudes. 1 2 3 4

19. La formación recibida en mis estudios universitarios de Licenciatura es adecuada al trabajo que desempeño en la universidad. 1 2 3 4

SI USTED NO HA CURSADO ESTUDIOS DE MÁSTER, PASE A LA PREGUNTA 21

20. Considero que la formación recibida en mis estudios de máster importante en mi trabajo y en mi formación profesional. 1 2 3 4

SI USTED NO HA CURSADO ESTUDIOS DE DOCTORADO, PASE A LA PREGUNTA 22

21. Considero que la formación recibida en mis estudios de doctorado es importante en mi trabajo y en mi formación profesional. 1 2 3 4

## Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado

22. Cómo considera usted que la institución para la que trabaja dota al alumno de los siguientes recursos y medios (señale lo que corresponda): 1 2 3 4

	Suficientemente	Insuficientemente
7. Instrumentos musicales,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Cabinas individuales de estudio,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Fonoteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Biblioteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Aula de informática,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Recursos electrónicos, (por ejemplo, bases de datos electrónicas)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Acceso a internet		

23. Creo que actualmente los alumnos de enseñanzas superiores de música están más preparados que hace 23 años para acceder al mundo laboral. 1 2 3 4

24. Califique de 1 a 5 la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos en la universidad en la que trabaja. 1 2 3 4

-----

25. Percibo que mis alumnos están satisfechos con la enseñanza general que reciben en mi universidad. 1 2 3 4

## Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente

26. Valore las condiciones con que cuenta su Centro para desarrollar su trabajo. 1 2 3 4

Malas

Buenas

Muy buenas

27. Valore las disponibilidad que su Centro tiene de recursos y materiales necesarios para el normal desarrollo de sus clases (señale lo que corresponda): 1 2 3 4

	Suficiente	Insuficiente
8. Instrumentos musicales,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Sala de conciertos,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Fonoteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Biblioteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Aula de informática,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Recursos electrónicos,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(por ejemplo, bases de datos electrónicas)		
7. Acceso a internet		

28. Mi Universidad facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de mis clases. 1 2 3 4

29. Pienso que mi universidad tiene una dotación económica adecuada para mi correcto desempeño profesional. 1 2 3 4

30. Califique de 1 a 5 la calidad de la universidad en la que trabaja. 1 2 3 4

---



*ANEXO III.  
CUESTIONARIO  
DEFINITIVO*

*CHESTIONAR CU PRIVIRE  
LA OBIECTIVELE SI  
PERSPECTIVELE  
ACTUALE ALE EDUCATIEI  
MUZICALE DIN  
UNIVERSITATEA  
ROMANEASCA  
(en idioma rumano y  
traducción al español)*

---



**CHESTIONAR CU PRIVIRE LA OBIECTIVELE SI PERSPECTIVELE  
ACTUALE ALE EDUCAȚIEI MUZICALE DIN UNIVERSITATEA  
ROMÂNEASCA**

Acest chestionar a fost elaborat pentru a obține informații de la profesori universitari români de muzică, de diferite specializări, cu privire la opiniile și așteptările acestora referitor la situația generală a învățământului muzical superior din România.

**Date de identificare:**

VÂRSTA: ..... SEX: .....

VECHIME CA PROFESOR: .....

SPECIALITATE: .....

TITULATURA: .....

UNIVERSITATEA: .....

FACULTATEA: .....

TIPUL CONTRACTULUI DE MUNCA (Marcați cu X cel corespunzător):

ASOCIAT  PERMANENT:

ALTELE  Detaliați.....



**Important! 1 = Nu sunt deloc de acord; 2 = Nu sunt de acord;  
3 = Am dubii, nici de acord nici împotriva; 4 = Sunt parțial de acord;  
5 = Sunt complet de acord.**

6. Calificați situația actuală a învățământului superior în domeniul muzicii din România în comparație cu cea de acum 23 ani.

- Insuficientă
- Bună
- Foarte bună

7. Situația învățământului superior în domeniul muzicii din România s-a îmbunătățit odată cu intrarea țării în Uniunea Europeană. 1 2 3 4 5

8. În opinia dvs., cum credeți că persoanele enumerate mai jos percep situația actuală a învățământului muzical din România:

Fiecare opțiune numerică are următorul înțeles: 1. Foarte puțin. 2. Puțin. 3. Suficient. 4. Mult. 5. Foarte mult

- |  | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Colegii d-voastră profesori;        | <input type="checkbox"/> |
| 2. Organele de conducere universitare; | <input type="checkbox"/> |
| 3. Familia;                            | <input type="checkbox"/> |
| 4. Prietenii;                          | <input type="checkbox"/> |
| 5. Cadrul social;                      | <input type="checkbox"/> |

**Important!**        1 = Nu sunt deloc de acord; 2 = Nu sunt de acord;  
3 = Am dubii, nici de acord nici împotriva; 4 = Sunt parțial de acord;  
5 = Sunt complet de acord.

9. Ordonăți numeric - de la 1 la 5 - în funcție de gradul de importanță de la mare la mic, principalele probleme ale învățământului superior din domeniul muzicii din România.

- Social
- Economic
- Politic
- Cultural
- Educativ

Explicați răspunsul:

-----

10. Credeți că ar trebui reformat sistemul actual al învățământului superior în domeniul muzicii în universitățile românești?

- Da
- Nu

Explicați răspunsul:

-----

**Important!** 1 = Nu sunt deloc de acord; 2 = Nu sunt de acord;  
3 = Am dubii, nici de acord nici împotriva; 4 = Sunt parțial de acord;  
5 = Sunt complet de acord.

### **Percepția profesională despre munca dumneavoastră ca profesor**

11. De ce ați ales cariera universitară muzicală?

Puteti marca mai multe din punctele de mai jos

- 1. Din interes pentru muzică
- 2. Din vocație
- 3. Din influența și recomandările prietenilor
- 4. Din influența și recomandările familiei
- 5. Din influența și recomandările unor profesori
- 6. Pentru eventualele posibilități ale unui loc de munca
- 7. Pentru că nu am fost admis la o altă Universitate
- 8. Altceva (specificați) \_\_\_\_\_

12. Cum percepeți că se apreciază actualmente munca d-voastră ca profesor în universitate?

Fiecare opțiune numerică are următorul înțeles: 1. Foarte puțin. 2. Puțin.  
3. Suficient. 4. Mult. 5. Foarte mult

- |  | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Colegii d-voastră profesori;        | <input type="checkbox"/> |
| 2. Organele de conducere universitare; | <input type="checkbox"/> |
| 3. Familia;                            | <input type="checkbox"/> |
| 4. Prietenii;                          | <input type="checkbox"/> |
| 5. Cadrul social;                      | <input type="checkbox"/> |



**Important!** 1 = Nu sunt deloc de acord; 2 = Nu sunt de acord;  
3 = Am dubii, nici de acord nici împotriva; 4 = Sunt parțial de acord;  
5 = Sunt complet de acord.

DACA NU DEȚINETI UN CURS DE MASTER TRECEȚI DIRECT LA ÎNTREBAREA  
21

20. Consider că studiile de master sunt foarte importante în munca desfășurată și în formarea mea profesională. 1 2 3 4 5

DACĂ NU AȚI URMAT CURSURI DE DOCTORAT TRECEȚI DIRECT LA  
ÎNTREBAREA 22

21. Consider că studiile de doctorat sunt foarte importante în munca desfășurată și în formarea mea profesională. 1 2 3 4 5

### **Evaluarea gradului de satisfacere a studenților din perspectiva corpului profesoral**

22. Cum considerați d-voastră că instituția în care lucrați dotează studenții cu următoarele medii și resurse: (semnalați ce le corespunde)

	Suficient	Insuficient
1. Instrumente muzicale,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Camere individuale de studiu,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Fonoteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Biblioteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sala de informatică,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Resurse informatice, (spre exemplu, baze de date)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Accesul la internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

23. Cred că actualmente studenții din cadrul învățământului superior muzical sunt mai pregătiți decât acum 23 ani pentru a intra în piața muncii. 1 2 3 4 5

**Important! 1 = Nu sunt deloc de acord; 2 = Nu sunt de acord; 3 = Am dubii, nici de acord nici împotriva; 4 = Sunt parțial de acord; 5 = Sunt complet de acord.**

24. Calificați de la 1 la 5 calitatea cursurilor primite de către studenții din universitatea în care lucrați. 1 2 3 4 5

25. Percep de la studenții mei că sunt mulțumiți de cursurile pe care le primesc în general în universitatea din care fac parte. 1 2 3 4 5

### **Evaluarea instituției universitare în raport cu dezvoltarea academică**

26. Evaluați condițiile pe care le deține Centrul de învățământ în care activați, pentru dezvoltarea muncii d-voastră..

- Sarace
- Bune
- Foarte bune

27. Evaluați disponibilitățile pe care le are Centrul d-voastră cu privire la resursele și materialele necesare pentru o desfășurare normală a claselor (semnalați ce corespunde)

	Suficient	Insuficient
1. Instrumente muzicale,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sala de concerte,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Fonoteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Biblioteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sala de informatică	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Resurse informatice, (spre exemplu, baze de date electronice)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Accesul la internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Important! 1 = Nu sunt deloc de acord; 2 = Nu sunt de acord;  
3 = Am dubii, nici de acord nici împotriva; 4 = Sunt parțial de acord;  
5 = Sunt complet de acord.**

28. Universitatea mea facilitează resursele umane necesare pentru desfășurarea normală a claselor. 1 2 3 4 5

29. Consider că universitatea mea este adecvat dotată economic pentru o dezvoltare profesională corectă. 1 2 3 4 5

30. Calificați de la 1 la 5 calitatea universității în care lucrați.

1 2 3 4 5



## **CUESTIONARIO SOBRE ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS MUSICALES SUPERIORES RUMANAS DESDE LA OPINIÓN DEL PROFESORADO IMPLICADO**

Este cuestionario se ha diseñado para obtener información de profesores universitarios rumanos de música de diferentes especialidades sobre cuáles son actualmente sus opiniones y expectativas en relación con la situación general de la educación musical superior en Rumanía.

### **Datos de identificación:**

EDAD: ..... SEXO: .....

ANTIGÜEDAD COMO DOCENTE: .....

ESPECIALIDAD IMPARTIDA: .....

TITULACIÓN QUE POSEE: .....

UNIVERSIDAD EN LA QUE TRABAJA: .....

FACULTAD EN LA QUE TRABAJA: .....

TIPO DE CONTRATO (Indique lo que corresponda):

ASOCIADO       PERMANENTE:

OTROS       CUÁL.....

**Recuerde que 1 = Estoy muy en desacuerdo; 2 = Estoy en desacuerdo; 3 = Tengo dudas, ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = Estoy de acuerdo; 5 = Estoy muy de acuerdo.**

### **Situación de las enseñanzas musicales superiores**

1. Las leyes sobre Educación general promulgadas por el Ministerio de Educación de Rumanía abordan las enseñanzas musicales universitarias

Sí

No

2. En Rumanía existen suficientes instituciones culturales y académicas que se ocupan de forma adecuada de la música y su enseñanza superior 1 2 3 4 5

3. El Estado rumano invierte en la música y su enseñanza superior 1 2 3 4 5

4. En el nuevo marco político de la Unión Europea las instituciones culturales y académicas de otros países dan mayor atención a la música y su enseñanza superior que Rumanía 1 2 3 4 5

5. En otros países de la Unión Europea el Estado invierte más en la música y su enseñanza superior 1 2 3 4 5

6. Valore la situación actual de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía en comparación con la de hace 23 años

Mala

Buena

Muy buena

**Recuerde que 1 = Estoy muy en desacuerdo; 2 = Estoy en desacuerdo; 3 = Tengo dudas, ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = Estoy de acuerdo; 5 = Estoy muy de acuerdo.**

7. La situación de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía ha mejorado con la entrada del país en la Unión Europea 1 2 3 4 5

8. Valore cómo cree usted que cada uno de los agentes enumerados a continuación percibe la situación actual de la música reglada académicamente en Rumanía:

- |   | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 2. sus compañeros docentes;               | <input type="checkbox"/> |
| 6. los órganos directivos universitarios; | <input type="checkbox"/> |
| 7. su familia;                            | <input type="checkbox"/> |
| 8. sus amistades;                         | <input type="checkbox"/> |
| 9. el entorno social;                     | <input type="checkbox"/> |

9. Ordene numéricamente –de 1 a 5- y por grado de importancia los principales problemas de las enseñanzas musicales superiores en Rumanía

- Social
- Económico
- Político
- Cultural
- Educativo

Razone su respuesta:

-----

**Recuerde que 1 = Estoy muy en desacuerdo; 2 = Estoy en desacuerdo; 3 = Tengo dudas, ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = Estoy de acuerdo; 5 = Estoy muy de acuerdo.**

10. ¿Cree que se debería reformar el actual sistema de enseñanza de música en las universidades rumanas?

Sí

No

Razone su respuesta:

-----

### **Percepción profesional de su trabajo como profesor**

11. ¿Por qué escogió usted cursar estudios musicales como carrera universitaria?  
Puede marcar más de una opción.

- 1. Por interés musical
- 2. Por vocación
- 3. Por influencia y/o recomendación de amistades
- 4. Por influencia y/o recomendación de familiares
- 5. Por influencia y/o recomendación de profesores
- 6. Por sus posibilidades de empleo
- 7. Por no ser admitido en otra carrera
- 8. Otra (especifique) \_\_\_\_\_

**Recuerde que 1 = Estoy muy en desacuerdo; 2 = Estoy en desacuerdo; 3 = Tengo dudas, ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = Estoy de acuerdo; 5 = Estoy muy de acuerdo.**

12. Cómo percibe usted que reconocen actualmente su trabajo como profesor en la universidad

	1	2	3	4	5
1 sus compañeros docentes;	<input type="checkbox"/>				
2 los órganos directivos universitarios;	<input type="checkbox"/>				
3 su familia;	<input type="checkbox"/>				
4 sus amistades;	<input type="checkbox"/>				
5 el entorno social;	<input type="checkbox"/>				

13. La remuneración que recibo como profesor de música en la universidad es satisfactoria en relación con el coste actual de la vida

1 2 3 4 5

14. Además del trabajo como profesor de música en la universidad, tengo otro trabajo.

Sí

No

15. Si ha respondido Sí a la pregunta anterior, explique por qué tiene otro trabajo diferente del de la universidad

-----

16. Mi universidad cuenta con criterios claros y objetivos sobre mis meritos docentes para concederme mejoras profesionales

1 2 3 4 5

**Recuerde que 1 = Estoy muy en desacuerdo; 2 = Estoy en desacuerdo; 3 = Tengo dudas, ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = Estoy de acuerdo; 5 = Estoy muy de acuerdo.**

17. En mi trabajo en la universidad la investigación está habitualmente presente y bien reconocida 1 2 3 4 5

18. Estoy normalmente en contacto con los profesores de otras especialidades musicales y comparto con ellos mis problemas e inquietudes 1 2 3 4 5

19. La formación recibida en mis estudios universitarios de Licenciatura es adecuada al trabajo que desempeño en la universidad 1 2 3 4 5

SI USTED NO HA CURSADO ESTUDIOS DE MÁSTER PASE A LA PREGUNTA 21

20. Considero que la formación recibida en mis estudios de máster es importante en mi trabajo y en mi formación profesional 1 2 3 4 5

SI USTED NO HA CURSADO ESTUDIOS DE DOCTORADO PASE A LA PREGUNTA 22

21. Considero que la formación recibida en mis estudios de doctorado es importante en mi trabajo y en mi formación profesional 1 2 3 4 5

## Valoración de la satisfacción del alumnado desde la perspectiva del profesorado

Recuerde que 1 = Estoy muy en desacuerdo; 2 = Estoy en desacuerdo; 3 = Tengo dudas, ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = Estoy de acuerdo; 5 = Estoy muy de acuerdo.

22. Cómo considera usted que la institución para la que trabaja dota al alumno de los siguientes recursos y medios (señale lo que corresponda):

	Suficientemente	Insuficientemente
7. Instrumentos musicales,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Cabinas individuales de estudio,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Fonoteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Biblioteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Aula de informática,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Recursos electrónicos, (por ejemplo, bases de datos electrónicas)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Acceso a internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

23. Actualmente los alumnos de enseñanzas superiores de música están más preparados que hace 23 años para acceder al mundo laboral 1 2 3 4 5

24. Califique de 1 a 5 la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos en la universidad en la que trabaja, siendo 1 el menor grado de valoración y 5 el máximo

-----

25. Percibo que mis alumnos están satisfechos con la enseñanza general que reciben en mi universidad 1 2 3 4 5

**Recuerde que 1 = Estoy muy en desacuerdo; 2 = Estoy en desacuerdo; 3 = Tengo dudas, ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = Estoy de acuerdo; 5 = Estoy muy de acuerdo.**

**Valoración de la institución universitaria ligada al desempeño docente**

26. Valore las condiciones con que cuenta su Centro para desarrollar su trabajo

- Malas
- Buenas
- Muy buenas

27. Valore la disponibilidad que su Centro tiene de recursos y materiales necesarios para el normal desarrollo de sus clases (señale lo que corresponda en cada caso):

	Suficiente	Insuficiente
8. Instrumentos musicales,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Sala de conciertos,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Fonoteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Biblioteca,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Aula de informática,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Recursos electrónicos, (por ejemplo, bases de datos electrónicas)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Acceso a internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. Mi Universidad facilita los recursos humanos necesarios para el normal desarrollo de mis clases 1 2 3 4 5

29. Pienso que mi universidad tiene una dotación económica adecuada para mi correcto desempeño profesional 1 2 3 4 5

**Recuerde que 1 = Estoy muy en desacuerdo; 2 = Estoy en desacuerdo;  
3 = Tengo dudas, ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = Estoy de acuerdo;  
5 = Estoy muy de acuerdo.**

30. Califique de 1 a 5 la calidad general de la universidad en la que trabaja.

-----



*ANEXO IV. CARTA DE  
PRESENTACIÓN DEL  
ESTUDIO A LAS  
AUTORIDADES DE CADA  
IES PARTICIPANTE  
(en idioma rumano y  
traducción al español)*

---





UNIVERSITATEA DIN GRANADA (SPANIA)  
CAMPUSUL MELILLA  
FACULTATEA DE EDUCAȚIE ȘI ȘTIINȚE UMANISTE MELILLA  
DEPARTAMENTUL DIDACTICII EXPRESIEI MUZICALE,  
PLASTICE ȘI CORPORALE  
Ctra. de Alfonso XIII s/n. TEL.: 607997996; FAX 952691170  
52005 MELILLA  
E-mail: oswaldo@ugr.es



**Stimate/ă coleg/ă:**

După cum știți, una dintre aspirațiile actuale ale profesorilor de muzică din instituțiile de învățământ superior din România este aceea de a se alătura fluxului de formare și cercetare educațională fapt care, fără îndoială, va îmbunătăți atât calitatea predării și a cercetării cât și nivelul profesional al colectivului didactic. O modalitate de a atinge acest obiectiv este realizarea de studii doctorale ceea ce implică o muncă de cercetare în scopul obținerii de date empirice care vor conduce la elaborarea și susținerea lucrării de doctorat. Prin urmare, vă rugăm să ne ajutați în cercetarea pe care doctoranda Ioana Ruxandra Turcu o realizează, cu privire la **PROVOCĂRILE ȘI PERSPECTIVELE ACTUALE ALE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI MUZICAL UNIVERSITAR DIN ROMÂNIA.**

Doctoranda **Ioana Ruxandra Turcu** a obținut Diploma de Studii Avansate în programul doctoral Educația muzicală: o perspectivă multidisciplinară, cu un excelent randament academic și personal. De asemenea, în prezent realizează cercetarea și redactarea tezei de doctorat sub îndrumarea mea la Universitatea din Granada (Spania).

Vă mulțumesc anticipat pentru colaborare și vă asigur de toată considerația mea.

Semnat: Dr. Oswaldo Lorenzo Quiles. Unicersitatea din Granada (Spania)

02 ianuarie 2014.





UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPAÑA)  
CAMPUS DE MELILLA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE MELILLA  
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN  
MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL  
Ctra. de Alfonso XIII s/n. TEL.: 607997996; FAX 952691170  
52005 MELILLA  
E-mail: oswaldo@ugr.es



**Estimado/a colega:**

Como usted sabe, entre las aspiraciones actuales de los profesores de música de instituciones de educación superior de Rumanía está la de incorporarse a las corrientes de formación investigadora e innovación educativa que sin duda harán que mejore la calidad de su docencia e investigación y la profesionalización del colectivo. Una de las vías para alcanzar esta meta es la de la realización de estudios de Doctorado en una Universidad, y para ello es necesario emprender determinados trabajos de investigación a partir de la obtención empírica de datos con los que elaborar el informe final de estos trabajos. Por ello, le rogamos que preste su colaboración a la Doctoranda **Ioana Ruxandra Turcu** en su trabajo de investigación sobre **ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS MUSICALES SUPERIORES RUMANAS DESDE LA OPINIÓN DEL PROFESORADO IMPLICADO**.

La Doctoranda **Ioana Ruxandra Turcu** ha obtenido el Diploma de Estudios Avanzados de sus estudios de doctorado en el programa de doctorado Educación musical: una perspectiva multidisciplinar, con excelente rendimiento académico y personal. Asimismo, actualmente se encuentra realizando su Trabajo de Investigación de Tesis Doctoral, que se está elaborando bajo mi dirección en la Universidad de Granada (España).

Agradeciendo de antemano su estimable colaboración, reciba un cordial saludo.

Fdo.: Dr. Oswaldo Lorenzo Quiles. Universidad de Granada (España),  
02 de enero de 2014.

Dr. Oswaldo Lorenzo Quiles.

