

**EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA**

# **FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE MÚSICA EN METODOLOGÍAS ACTIVAS Y SU APLICACIÓN EN EL AULA**

TRAINING OF MUSIC TEACHERS IN ACTIVE METHODOLOGIES AND THEIR APPLICATION  
IN THE CLASSROOM

---

**Elena Berrón Ruiz**

**Cristina Arriaga Sanz**

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

## RESUMEN

Nuestra sociedad se encuentra en un complejo proceso de transformación que tiene un reflejo visible en la escuela, donde está aumentando la utilización de metodologías activas, concediendo al alumnado un mayor protagonismo y responsabilidad en su proceso de aprendizaje. El objetivo general de la investigación presentada en este artículo consiste en determinar cómo se lleva a cabo la implementación de metodologías activas desde la asignatura de Música en los colegios abulenses, así como los motivos que lo justifican. Se trata de una investigación cualitativa basada en el estudio de casos y para la cual se han utilizado dos instrumentos: un cuestionario mixto y un grupo de discusión. Entre las conclusiones del trabajo cabe destacar que el profesorado de Música muestra un gran interés hacia las metodologías activas, ya que las considera muy beneficiosas para el desarrollo de procesos educativos basados en competencias, pero precisa de una mayor formación inicial y permanente para aplicarlas con mayor seguridad en las aulas.

## PALABRAS CLAVE

Formación del profesorado, metodologías activas, Educación Musical, Educación Primaria

## ABSTRACT

Our society is undergoing a complex process of transformation that has a visible reflection in schools, where the use of active methodologies is increasing, giving students a greater role and responsibility in their learning process. The general objective of the research presented in this article is to determine how the implementation of active methodologies is carried out in the subject of Music in Avila schools, as well as the reasons that justify it. It is a qualitative research based on the case study and for which two instruments have been used: a mixed questionnaire and a discussion group. Among the conclusions of the study, it should be noted that music teachers show a great interest in active methodologies, as they consider them very beneficial for the development of competency-based educational processes, but they need more initial and ongoing training to apply them more safely in the classroom.

## KEYWORDS

Teacher training, active methodologies, Music Education, Primary Education

## INTRODUCCIÓN

La sociedad actual precisa “ciudadanos competentes y capaces de emprender, crear, realizar críticas constructivas, ser reflexivos e innovadores” (Monreal y Berrón, 2019, p. 34). Por ello, desde el ámbito educativo, a nivel mundial han cobrado mucha fuerza nuevas metodologías activas, las cuales pretenden fomentar mejores resultados académicos, modificando la manera de trabajar los contenidos curriculares y priorizando la implicación del alumnado (Coloma et al., 2009). En España, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa ya señalaba la necesidad de “propiciar las condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje” (BOE, 2013, p. 97860). Asimismo, la actual Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación enfatiza que, en la elaboración de sus propuestas pedagógicas, los centros “arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo” (BOE, 2020, p. 122892).

León et al. (2020) señalan que las metodologías activas implican “tomar decisiones centradas en los intereses y necesidades del alumnado para crear un entorno educativo de práctica competencial, participativo y contextualizado, con la intención de producir un aprendizaje significativo y funcional mediante la acción, reflexión y cooperación” (p. 588). Las metodologías activas poseen un elevado componente interdisciplinar y se caracterizan porque, con ellas, el estudiante toma un rol activo para autogestionar su trabajo cada vez con mayor autonomía, el docente actúa como guía, se fomenta la responsabilidad y el pensamiento crítico, se apoya el trabajo colaborativo y se vincula el aprendizaje al entorno, proporcionando herramientas para resolver problemas reales. Entre las principales metodologías activas innovadoras que, actualmente, todo docente del siglo XXI debe conocer, cabe destacar, entre otras, las siguientes: aprendizaje basado en proyectos (ABP), gamificación, *flipped classroom*, visual thinking, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje servicio, aprendizaje basado en retos y aprendizaje basado en investigación.

En el campo específico de la Educación Musical

cabe aclarar que, al hablar de metodologías activas, normalmente se hace referencia a las corrientes pedagógico-musicales que surgieron a principios del siglo XX como consecuencia del movimiento de renovación pedagógica conocido como Escuela Nueva y que tuvieron gran trascendencia a nivel internacional, con autores destacados como Willems, Kodály, Orff, Suzuki, Ward, Dalcroze y Martenot. No obstante, en el presente trabajo no se abordan dichas corrientes, ya que la investigación está centrada en el conocimiento y aplicación de aquellas otras metodologías activas más generales que han sido citadas anteriormente y que pueden ser utilizadas, indistintamente, en todas las asignaturas.

Desde el ámbito de la formación del profesorado, cabe destacar que la formación inicial del maestro de Música ha sido abordada en varias investigaciones, las cuales permiten conocer su evolución curricular hasta las últimas modificaciones producidas por el Proceso de Bolonia. Entre ellas, se encuentran las de Díaz (2005), Morales (2008), Botella (2012), y López et al. (2017). De igual modo, resultan relevantes los recientes trabajos de Berrón (2021a y 2021b), que analizan dicha formación inicial desde la perspectiva de los propios agentes implicados: alumnado, profesorado e, incluso, los miembros de los tribunales de los procesos selectivos de acceso al cuerpo docente. Todos ellos ponen de manifiesto la necesidad de incrementar la formación en nuevas metodologías activas en los estudios universitarios en el contexto español.

Respecto a la formación permanente del profesorado, es incuestionable que constituye un elemento clave para la calidad educativa, proporcionando a los docentes la necesaria actualización de sus competencias profesionales para adaptarse a las demandas de una sociedad en continuo cambio (Andreu y Labrador, 2011). Según la Orden EDU/1056/2014, de 4 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de la Red de formación y la planificación, desarrollo y evaluación de la formación permanente del profesorado de enseñanzas no universitarias que presta sus servicios en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Castilla y León, los Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa (en adelante, CFIE) constituyen las “instituciones básicas de apoyo, asesoramiento, formación y promoción” (p. 83753) y su función es la de “impulsar, gestio-

nar y posibilitar la formación permanente del profesorado” (p. 83753). Imbernón (2001) insiste en que “es difícil encontrar una profesión abierta al entorno social que trabaje aislada y, aún menos, que se forme aisladamente. El compartir dudas, contradicciones, problemas, éxitos, fracasos... son elementos importantes en la formación de las personas y en su desarrollo profesional” (p. 63). Por ello, desde los distintos CFIE de dicha comunidad, en general, y desde el CFIE de Ávila, en particular, además de cursos, se ofrecen otras modalidades formativas que fomentan el intercambio de experiencias, proyectos e inquietudes entre el profesorado. De hecho, para el colectivo de docentes de Música que ejercen su labor profesional en los colegios abulenses, resultan especialmente significativos los seminarios y los grupos de trabajo que, asimismo, pueden agruparse en Planes de Formación de Equipos de Profesores, con una duración de 2 o 3 cursos académicos.

A partir de las consideraciones anteriores, la investigación presentada en este artículo persigue determinar cómo se lleva a cabo la implementación de metodologías activas desde la asignatura de Música en los colegios abulenses y los motivos que lo justifican. Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- a. Valorar la formación en metodologías activas que posee el profesorado de Música de los colegios abulenses.
- b. Conocer su opinión sobre la utilización de metodologías activas en el proceso educativo.
- c. Analizar cómo realizan la aplicación de metodologías activas en sus clases de Música y las dificultades que encuentran para ello.

## **ASPECTOS METODOLÓGICOS**

### **Diseño**

Se trata de un estudio cualitativo con carácter exploratorio y descriptivo (Buendía, Colás y Hernández, 1999), en el que el problema a investigar surge de la propia realidad (Barba, 2013). El método de investigación utilizado ha sido el estudio de casos, cuya utilización es frecuente para evaluar nuevos sistemas de enseñanza o técnicas de estudio (Walker, 2002).

### **Participantes**

La investigación estaba dirigida a los 44 docentes que imparten la especialidad de Música en los distintos colegios de Educación Primaria de la provincia de Ávila, durante el curso 2021-2022. Se obtuvieron 32 respuestas, por lo que la muestra participante puede considerarse generosa, al representar el 73% de la población objeto de estudio (Albert, 2006).

### **Instrumentos para la recogida de datos**

La recogida de datos se realizó a través de dos instrumentos complementarios, que permitieron triangular la información y garantizar la validez del estudio:

- Un cuestionario mixto, que fue elaborado a partir del utilizado anteriormente por Monreal y Berrón (2019) y que está disponible en: <https://cutt.ly/rPY3hGG>.
- Un grupo de discusión, para el que se utilizó el guion semiestructurado que puede consultarse en: <https://cutt.ly/8PY3QpH>. El grupo de discusión se grabó en video, para poder transcribirlo posteriormente con fidelidad y facilitar su análisis.

Tanto el diseño del cuestionario como el guion para el grupo de discusión fueron validados mediante las aportaciones de dos expertos (Marín y Pérez, 1985).

### **Procedimiento de análisis**

El análisis de los datos se realizó estableciendo 12 categorías que, a su vez, se organizaron en tres bloques temáticos, los cuales se correspondían con los tres objetivos específicos de la investigación, tal y como se recoge en la tabla 1:

**Tabla 1.** Categorías de análisis distribuidas en bloques temáticos.

<b>Formación en metodologías activas</b>	<b>Opinión sobre las metodologías activas</b>	<b>Aplicación de metodologías activas en Música</b>
Formación inicial	Innovación educativa	Motivación
Formación CFIE Ávila	Aspectos metodológicos	Aprendizajes musicales
Otra formación permanente	Evaluación	Dificultades
Formación necesaria	Calidad de los aprendizajes	Utilización de las TIC

Para facilitar el análisis se utilizaron los programas informáticos Excel y Atlas-ti. Asimismo, para identificar de qué instrumentos se había extraído la información y garantizar el anonimato de los participantes, se establecieron los sistemas de codificación recogidos en las tablas 2 y 3.

**Tabla 2.** Codificación de las respuestas del cuestionario.

<b>Instrumento</b>	<b>Código</b>	<b>Colectivo</b>	<b>Código</b>	<b>Página</b>	<b>Ejemplo código</b>	<b>Significado del código</b>
Cuestionario	C	Maestros	Ms	p. 4	CMs, p. 4	Cuestionario maestros, página 4.

**Tabla 3.** Codificación de las respuestas del grupo de discusión.

<b>Instrumento</b>	<b>Código</b>	<b>Colectivo</b>	<b>Código</b>	<b>Código personal</b>	<b>Página</b>	<b>Ejemplo código</b>	<b>Significado del código</b>
Grupo de discusión	GD	Maestros	M	2	p. 6	GDM2, p. 6	Grupo de discusión, maestro 2, página 6.
Grupo de discusión	GD	Investigadora	I	---	p. 7	GDI, p. 7	Grupo de discusión, investigadora, página 7.

## EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS

### Formación del profesorado en metodologías activas

En los cuestionarios administrados al profesorado de Música de la provincia de Ávila, el 87,5% afirmó que no había recibido formación inicial durante sus estudios universitarios del Grado de Maestro en Educación Primaria, información que coincide con sus comentarios en el grupo de discusión:

En la carrera nada, yo, por lo menos, que estudié hace mucho. (GDM1, p. 1)

Es verdad que, en la universidad, nada. (GDM2, p. 1)

Este vacío en los estudios universitarios justifica la importancia de intensificar los procesos de formación permanente, por lo que interesaba saber si, siendo ya docentes en ejercicio, habían asistido a cursos sobre metodologías activas. Todos afirmaron haber realizado algún tipo de formación al respecto, pero, aunque el 50% consideró que dichos cursos habían sido bastantes o muchos, el 6,3% indicó que habían sido suficientes y el 43,7% restante señaló que los consideraban escasos. Este último grupo refleja la necesidad de seguir ofreciéndoles formación al respecto, por lo que, desde la asesoría de Educación Física y Artística del CFIE de Ávila, durante los 6 últimos cursos académicos se ha considerado prioritario formar al profesorado de Música en el conocimiento y la utilización de metodologías activas. Este

esfuerzo institucional ha sido reconocido por el profesorado, ya que el 81% de los encuestados señaló que valoraba mucho o bastante que se ofertara dicha formación y el 88% se mostró muy o bastante satisfecho con la formación recibida.

La elevada satisfacción global se debe, en gran medida, a que, desde dicha asesoría, en los últimos años ha habido muy buena comunicación con el profesorado de Música, para poder atender lo mejor posible sus necesidades formativas.

Nos habéis ofrecido oportunidades. “¿En qué queréis formaros?” [...] Ese tipo de gestiones facilita mucho porque, claro, los que estamos metidos en faena somos los que detectamos las necesidades. [...] Si trabajas y te dan medios para trabajar y, encima, te animan, yo creo que más no podemos pedir. (GDM5, p. 19)

Asimismo, desde el CFIE abulense, poco a poco se ha conseguido consolidar un grupo de docentes de Música que, mediante la creación de Planes de Formación de Equipos de Profesores, desarrollan un compromiso de trabajo colectivo en seminarios y grupos de trabajo, al mismo tiempo que intercambian conocimientos, dificultades e inquietudes.

Eso es lo bueno, el habernos unido a todos los maestros de Música, para intercambiar conocimientos, inquietudes, problemas... Eso es lo más positivo que he sacado yo de este tiempo. (GDM2, pp. 6-7)

Para conseguirlo, hubo que hacer un esfuerzo importante desde la propia asesoría de Educación Física y Artística, especialmente el primer año, para contactar con todos los docentes que estaban ejerciendo su labor como especialistas de Música, sintiéndose aislados en sus centros, por no poder compartir sus inquietudes con otros docentes de su especialidad.

Recordad el primer año cuando vine aquí, que tiré de teléfono, de llamar uno a uno a todos los centros para convocaros e intentar que empezáramos a hacer grupo. (GDI, p. 7)

No obstante, el esfuerzo realizado ha merecido la pena, tal y como manifestaron los propios docentes, quienes afirmaron que su formación permanente en metodologías activas estaba siendo muy adecuada.

En esta provincia, en concreto, creo que estamos muy formados, tanto por la implicación del CFIE como por la auto-preocupación que nos lleva a formarnos. (CMs, p. 7)

Para seguir formándoles lo mejor posible, al preguntarles qué consideraban más necesario para poder implementar metodologías activas en sus clases de Música, la mayoría insistió en la importancia de recibir una formación predominantemente práctica.

Al final, de lo que más aprendes y lo que más recuerdas es lo práctico, y es lo que más te sirve para desarrollar tu trabajo. La teoría está muy bien y es necesaria en su justa medida, pero para leer teoría ya existen páginas web, libros... (CMs, p. 6)

Finalmente, destacaron la necesidad de recibir más formación relacionada con los procesos de evaluación, ya que es un aspecto que se aborda en menor medida y que preocupa mucho a los docentes.

La evaluación que debe realizarse no se trabaja suficientemente en los cursos de metodologías activas. (CMs, p. 15)

### Opinión sobre las metodologías activas

Los docentes encuestados afirmaron que las metodologías activas son innovadoras, porque desarrollan soluciones nuevas o creativas, lo cual requiere de una actualización permanente.

Yo creo que son innovadoras y te tienes que seguir formando. Parás un año y te quedas un poquito obsoleto. (GDM6, pp. 8-9)

Debido a dicho carácter innovador, el 25% de los docentes señaló que su utilización le provocaba bastante o mucha inseguridad e incertidumbre, mientras que el 43,7% indicó que, al aplicarlas, les surgían algunas dudas sobre su desarrollo.

Nos dan un curso y: “¡Ay, cómo me gusta esto! Venga, lo voy a hacer”, pero no tenemos, en profundidad, formación sobre ello. (GDM1, p. 11)

Por el contrario, el 31,3% restante manifestó sentirse bastante seguro con las metodologías activas. Además, en el grupo de discusión destacaron la motivación que les producía su aplicación.

A los que nos metemos ya en tinglaos, el experimentar y el ver yo creo que es un poco adictivo, porque cada vez quieres más. (GDM5, p. 9)

Todos los docentes participantes en el estudio coincidieron también en señalar que son efectivas, porque demuestran un impacto positivo y tangible de mejora. Este aspecto es muy importante, ya que no todo lo novedoso es válido, sino que se debe probar su eficacia en el proceso educativo.

Los resultados molan y los niños cada vez esperan más. [...] Están todos expectantes a ver qué preparamos. (GDM5, p. 9)

Asimismo, indicaron que las metodologías activas son perdurables, porque pueden producir efectos duraderos, que se mantienen en el tiempo. Esta característica resulta igualmente relevante, porque se debe huir de los aprendizajes efímeros y favorecer la construcción de aprendizajes sólidos. Al respecto, cabe señalar que todos los encuestados afirmaron que las metodologías activas permiten aprendizajes funcionales y significativos.

Metodológicamente, destacaron que, en ellas, se plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa y que tiene mucha importancia el trabajo diario, ya que están centradas en el proceso.

Están en equipos, se ven las caras. Hay uno que es el director, que es el que lleva la voz cantante del grupo y que, si tiene alguna duda, se lo pregunta al profesor, pero, si no, es el encargado de resolver las dudas a sus compañeros. (GDM3, p. 16)

Por tanto, las metodologías activas requieren más responsabilidad por parte del alumnado, al convertirse en los gestores de su propio proceso de aprendizaje.

La autorregulación funciona que flipas. A los niños les das el material y organizan su trabajo, y es una pasada. (GDM5, p. 9)

Otro de los aspectos relevantes respecto a estas metodologías es que ofrecen alternativas de aprendizaje a todos los estudiantes, encontrándose que el 94% de los encuestados manifestó estar bastante o muy de acuerdo con esta afirmación.

De hecho, esto (la autorregulación) lo empezamos a utilizar por un niño que tenemos con rasgos autistas, porque se descentraba mucho, y ha sido introducir este sistema y es bestial. (GDM5, p. 10)

Desde la perspectiva del rol del docente, las metodologías activas también exigen una mayor implicación y esfuerzo.

Un día me senté con una compañera y le estuve contando todo lo que hacíamos, así, grosso modo, y me dijo: “¡Ostras, esto requiere mucho trabajo!” Está claro que sí requiere mucho trabajo. (GDM5, p. 9)

Respecto a la evaluación, en el cuestionario los docentes coincidieron en señalar que las metodologías activas evalúan todos los aspectos posibles (saber, saber hacer, saber estar y ser) y que permiten realizar un seguimiento del alumno más individualizado. No obstante, al solicitarles que indicaran su grado de acuerdo ante la afirmación de que, en las metodologías activas, el proceso de calificación es más complejo que con la evaluación tradicional, encontramos disparidad de opiniones. El 50% señaló estar bastante o muy de acuerdo con



dicha afirmación, mientras que el 18,8% indicó estar suficientemente de acuerdo y el 25% apuntó estar poco o nada de acuerdo. El 6,2% restante marcó la opción “no sabe/no contesta”. Algunos de los participantes en el grupo de discusión también señalaron que encontraban dificultades en el proceso evaluativo.

La evaluación es lo que más me está costando llevar a cabo, porque vas investigando [...], pero sistematizarla es complicado. (GDM1, p. 11)

En lo que sí volvieron a coincidir todos los encuestados es en la consideración de que estas metodologías exigen llevar a cabo procesos de autoevaluación. Incluso, en el grupo de discusión destacaron la utilidad de la coevaluación.

Ahora ya enlazo con la evaluación. Yo, cuando he podido hacer las metodologías activas, al principio era como muy de observación directa y de intentar tomar yo notas, de quién participaba más y tal, pero, al final, me han dado muy buenos resultados las rúbricas de autoevaluación y de coevaluación. [...] Y sí que sale una nota bastante objetiva. (GDM2, p. 12)

### Aplicación de metodologías activas en el aula de Música

Las respuestas al cuestionario registraron que, en los últimos años, se aprecia un interés creciente en la aplicación de metodologías activas en el aula de Música frente a otras metodologías más tradicionales, siendo un 87,5% del profesorado el que está bastante o muy de acuerdo con dicha afirmación.

Dicho interés se justifica porque el 75% está muy o bastante de acuerdo en que dichas metodologías facilitan el desarrollo de la capacidad crítica del estudiante y porque el 81,3% considera que contribuyen al desarrollo de todas las competencias clave recogidas en el currículo de Educación Primaria.

Asimismo, el 93,8% de los encuestados está de acuerdo en que su utilización aumenta bastante o mucho la motivación del alumnado hacia la Música, información que se complementa con los comentarios realizados en el grupo de discusión, donde, además, se enfatizó que potenciaban su mayor participación y esfuerzo.

Están más motivados, por lo que les supone menos esfuerzo, creo yo. (GDM6, p. 9)

A veces tienen que trabajar más, pero no se dan cuenta. (GDM5, p. 9)

A los docentes también les motiva el cambio que supone trabajar con metodologías activas e indicaron, en mayor o menor medida, que, si contaran con la formación necesaria, las utilizarían en sus clases de forma predominante.

Cuando creas tus materiales y desarrollas este tipo de actividades con los chavales es que tú ya tienes esa motivación, que les vas a transmitir, porque es tuyo y tú ya tienes esa alegría y, encima, tienes ganas de saber cómo va a funcionar. Entonces, tienes ahí esa expectación de decir: “A ver si les mola tanto como me lo he creado yo en la cabeza”. (GDM2, p. 21)

De hecho, todos afirmaron que estas metodologías son útiles para favorecer el aprendizaje musical y que ya las están utilizando en sus clases, aunque con diferente grado de aplicación. El 6,3% afirmó que toda su programación estaba basada en metodologías activas, el 50% señaló que las utilizaba con bastante frecuencia, pero que las combinaba con otras más tradicionales, y el 43,7% indicó que únicamente realizaba pequeñas prácticas en algunas actividades, porque aún le faltaba seguridad.

Metodologías activas son las que son y luego tú las aplicas a lo que tú quieres. [...] no hace falta que sea siempre solo la misma metodología para todo, sino que depende de para qué, se puede utilizar una metodología o se puede utilizar otra. (GDM1, p. 19)

En cuanto al tipo de metodologías activas que aplican con más frecuencia, de todas las respuestas registradas en el cuestionario destacan, por este orden, la gamificación (32,4%), el aprendizaje cooperativo (27,0%) y, con igualdad de puntuaciones, el aprendizaje basado en proyectos y la *flipped classroom* (13,5%).



Utilizo también la *Flipped Classroom*, por ejemplo, para este año pasado, que me ha servido mucho unida a lo de la tecnología que hablábamos, por ejemplo, para dar las clases de flauta, que en el colegio no se podían dar. (GDM1, p. 19)

En menor medida, utilizan el aprendizaje basado en problemas (5,4%), así como el pensamiento visible y el aprendizaje servicio (2,7% en ambos casos). Otras metodologías activas que también aplican y que no aparecían en la pregunta anterior son el aprendizaje basado en juegos y la autorregulación.

Me gusta mucho la metodología basada en juegos, [...] porque, la verdad, es que a los niños les gusta mucho jugar y jugando es como mejor se aprende. (GDM3, p. 16)

Una dificultad que encuentran los docentes de Música para aplicar las metodologías activas es la poca carga lectiva de la asignatura, ya que cuentan con una hora (o cincuenta minutos) a la semana y es complicado dar continuidad a una propuesta con tan poco tiempo.

Tienes una hora de Música a la semana y no das como continuidad, es decir, de una semana a otra, parece que ha pasado un mundo y, si encima tienes algún día de vacaciones, pues ya sí que se ha ido todo. (GDM6, p. 8)

Además, el especialista de Música cambia de grupo continuamente y, muchas veces, ni siquiera tiene un aula propia para impartir la asignatura, lo cual supone otro problema añadido para realizar propuestas metodológicas elaboradas, en las que el estudiante precisa de un mayor tiempo de implicación.

El hecho de tener muchas aulas, tener que irte corre que te corre, [...] recoge, vas con los trastos de la mano... Muchas veces veo muchas dificultades alrededor, más que por las propias metodologías, que me dificultan mucho. (GDM4, p. 8)

Por ello, afirmaron que resulta más fácil y provechosa su aplicación cuando se puede per-

manecer más tiempo seguido con un mismo grupo de estudiantes.

He podido desarrollar metodologías activas dentro de la tutoría cuando he sido de las dos cosas, tutor y de Música, porque ahí es donde estoy más tiempo con los alumnos y es donde ves que les puedes enseñar mejor a trabajar de esta manera. (GDM2, pp. 11-12)

Por otra parte, el 75% de los docentes encuestados están bastante o muy de acuerdo en considerar que las metodologías activas requieren la utilización de aplicaciones y recursos tecnológicos, mientras que el 25% restante indicó que estaba suficientemente de acuerdo.

Hombre, es que también partimos de que, ahora mismo, nos podemos elaborar nuestros propios libros, ¿no?, con materiales audiovisuales. (GDM3, p. 21)

No obstante, en el grupo de discusión, algunos también hacían referencia a que las metodologías activas no implican necesariamente la utilización de la tecnología, porque son aspectos independientes, aunque es cierto que, en la mayoría de los casos, se utilizan unidas.

Yo iba a decir que no tiene por qué ser metodologías activas ligado completamente a las tecnologías, ¿no?, para nada, o sea, es que eso hay que quitárselo de la cabeza. (GDM2, p. 16)

De hecho, en la actualidad, el 93,8% del profesorado observa una mayor presencia de la tecnología en el aula de Música respecto a años anteriores. Respecto al tipo de aplicaciones y recursos tecnológicos que emplean con más frecuencia, por orden de mayor a menor utilización, en los cuestionarios se registraron las siguientes: plataformas educativas (17,5%), bases instrumentales para acompañar el canto y/o la flauta (14,0%), karaokes (14,0%), aplicaciones para la gamificación (12,3%), grabación y edición de audio (10,5%), grabación y edición de video (8,8%), aplicaciones para la creación musical (8,8%), videos con explicaciones para la *flipped classroom* (7,0%) y aplicaciones para la evaluación (7,0%).

De forma más específica, destacaron las siguientes aplicaciones para la preparación e impartición de sus clases de Música: *Genially* (14,0%), *Book Creator* (12,3%), *MuseScore* (12,3%), *Kahoot!* (10,5%), *Canva* (8,8%), *Filmora* (8,8%), *Movie Maker* (7,0%), *Quizizz* (7,0%), *Educaplay* (5,3%), *Sibelius* (3,5%), *Padlet* (3,5%), *Edpuzzle* (3,5%) y *Powtoon* (3,5%).

Asimismo, se les solicitó que indicaran el nombre de otras aplicaciones que solieran utilizar, entre las que se encontraban *Audacity*, *iMovie*, *Wordwall*, *Applearning*, *Idoceo*, *Badget Maker*, *Teammates*, *Garage Band*, *Notion*, *Piascore*, *Spotify*, *Plickers*, *Croma*, *Blog de clase*, *Grabadora de audio*, *Pinterest*, *Instagram*, *Facebook*, *Youtube*, *Liveworheet*, *Learning*, *Spotify*, *Quizizz* y *Liveworheet*.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La sociedad está en continua transformación y la manera en la que aprenden los estudiantes, sus necesidades y circunstancias van cambiando, por lo que la respuesta educativa debe adaptarse a dichos cambios (Esteve, 2006). En este sentido, la formación inicial y permanente del profesorado constituyen elementos imprescindibles para el éxito educativo en todos los niveles del sistema escolar.

En el ámbito educativo, cada vez cobran más fuerza determinadas metodologías activas que están en auge en la actualidad y que se pueden aplicar, indistintamente, en las diferentes asignaturas. El estudio presentado en este artículo analiza cuál es la respuesta del profesorado de Música de los colegios abulenses hacia las mismas, con el objetivo general de determinar cómo lleva a cabo la implementación de metodologías activas y los motivos que lo justifican.

Para ello, se planteó un primer objetivo específico consistente en valorar la formación en metodologías activas que posee dicho profesorado. Al respecto, los resultados obtenidos permiten concluir que su formación inicial en los estudios universitarios fue escasa o nula (Berrón, 2021a y 2021b), lo cual justifica la necesidad de intensificar su conocimiento en los procesos de formación permanente, constituyendo una prioridad para la asesoría de Educación Física y Artística del CFIE de Ávila en los últimos años. Desde la misma, se ha

mantenido una comunicación fluida con el profesorado de Música para poder atender de forma adecuada sus necesidades formativas y se ha logrado consolidar la constitución de un grupo de docentes de la especialidad que trabajan de forma colaborativa, intercambiando conocimientos, proyectos e inquietudes, lo cual coincide con las propuestas defendidas por Imbernón (2001).

El segundo objetivo de investigación específico estaba dirigido a conocer la opinión del profesorado sobre la utilización de metodologías activas en el proceso educativo. En relación al mismo, ha quedado evidenciada la consideración de que resultan innovadoras, efectivas y sostenibles, facilitando el aprendizaje contextualizado del alumnado (Paños, 2017). Asimismo, los datos obtenidos permiten concluir que el profesorado de música considera que fomentan el trabajo en equipo, aumentan responsabilidad del alumnado y requieren la utilización de procesos de autoevaluación y coevaluación.

Respecto al tercer objetivo específico, consistente en analizar la aplicación de metodologías activas que realizan los docentes de Música en sus clases y las dificultades que encuentran para ello, se ha encontrado que tan solo el 6% del profesorado basa toda su programación en metodologías activas, mientras que, en el polo opuesto, se encuentra que más del 40% realiza únicamente pequeñas prácticas en algunas actividades. Entre las circunstancias que dificultan su aplicación destacan el elevado volumen de alumnado al que deben atender como especialistas y la poca carga lectiva semanal con la que cuenta la asignatura (Casanova y Serrano, 2018; Vaamonde et al., 2021), lo cual complica la continuidad de las propuestas planteadas. Además, la mayoría del profesorado utiliza las TIC para la preparación o impartición de sus clases con metodologías activas, aunque existe un pequeño porcentaje que considera que no son imprescindibles, porque son aspectos independientes.

Finalmente, tras abordar los tres objetivos específicos, ya se puede dar respuesta al objetivo general de la investigación, quedando evidenciado que, en la provincia de Ávila, existe un interés notable en la aplicación de metodologías activas por parte del profesorado de Música que imparte en la etapa de Educación

Primaria, ya que las considera muy beneficiosas para el desarrollo de procesos educativos basados en competencias, así como para aumentar la motivación y participación del alumnado, pero que existen grandes diferencias en el conocimiento de las mismas que poseen unos docentes respecto a otros y en la seguridad que sienten para su aplicación, lo cual determina decisivamente la manera en la que las utilizan en el aula. Esta realidad justifica la necesidad de revisar los planes de estudio relativos a la formación inicial del profesorado y de hacer un mayor esfuerzo por aumentar los procesos de formación permanente. Asimismo, sería interesante profundizar en el tipo de actividades que se ofrecen para la formación continua del profesorado y que guardan relación con las metodologías activas y la evaluación del alumnado, o con el tipo de metodologías activas que se utilizan en el aula de Música, utilizando ejemplos concretos sobre la manera de aplicarlas.

## REFERENCIAS

- Albert, M. J. (2006). *La investigación Educativa. Claves teóricas*. McGraw-Hill.
- Andreu, M. A. y Labrador, M. J. (2011). Formación del profesorado en metodologías y evaluación. Análisis cualitativo. *Revista de investigación en Educación*, 9(2), 236-245.
- Barba, J. J. (2013). La investigación cualitativa en educación: en los comienzos del siglo XXI. En M. Díaz y A. Giráldez (Coords.), *Investigación cualitativa en Educación Musical* (pp. 23-38). Graó.
- Berrón, E. (2021a). De la especialidad a la mención: un paso atrás en la formación universitaria del maestro de Educación Musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 111-126. <http://dx.doi.org/10.5209/reciem.6969>
- Berrón, E. (2021b). Formación inicial del maestro de Música: perspectiva de los tribunales de los procesos selectivos para acceder al cuerpo docente. *Opus*, 27(2), 1-17. <http://dx.doi.org/10.20504/opus2021b2704>
- Botella, A. M. (2013). La asignatura de Música en la Universidad de Valencia: de la Escuela Universitaria a la Facultad de Magisterio. *Docencia e investigación*, 22, 139-157.
- Buendía, L., Colás, M. P. y Hernández, F. (1999). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. McGraw-Hill.
- Casanova, O. y Serrano, R. (2018). La Educación Musical en el actual currículo español. ¿Qué formación recibe el alumnado en la enseñanza Primaria? *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 15, 3-17. <https://doi.org/10.5209/RECIE.M.54844>
- Coloma, A. M., Jiménez, M. A. y Sáez, A. M. (2009). *Metodologías para desarrollar competencias y atender a la diversidad: guía para el cambio metodológico y ejemplos desde Infantil hasta la Universidad*. PCC.
- Díaz, M. (2005). La educación musical en la escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 23-37.
- Esteve, J. M. (2006). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial. *Revista de Educación*, 340, 19-40.
- Imbernón, F. (2001). Claves para una nueva formación del profesorado. *Revista Investigación en la Escuela*, 43, 57-66. <https://idus.us.es/handle/11441/60307>
- León, O., Arija, A., Martínez, L. y Santos, M. L. (2020). Las metodologías activas en Educación Física. Una aproximación al estado actual desde la percepción de los docentes en la Comunidad de Madrid. *Retos*, 38, 587-594. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/694168?show=full>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858 a 97921. <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre

de 2020, 122868 a 122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

López, N., Madrid, D. y De Moya, M<sup>a</sup> V. (2017). La formación musical en los planes de estudios para maestros de Primaria en la Universidad de Castilla-La Mancha. *Estudios pedagógicos*, 43(1), 423-438. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100024>

Marín, R. y Pérez, G. (1985). El cuestionario y la Entrevista. En R. Marín y G. Pérez (Eds.), *Pedagogía Social y Sociología de la Educación. Unidades Didácticas 1, 2 y 3* (pp. 161-186). UNED.

Monreal, I. M. y Berrón, E. (2019). El aprendizaje basado en proyectos y su implementación en las clases de música de los centros de Educación Primaria. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 16, 21-41. <https://dx.doi.org/10.5209/reciem.64106>

Morales, A. (2008). La formación musical en los Maestros para la etapa de Educación Primaria en la LOGSE y en la LOE. En A. Álamo y M. Luceño (Eds.), *Actas del I Congreso sobre Educación e Investigación Musical. Metodologías Aplicadas y Enfoques Pedagógicos en la Enseñanza Musical* (pp. 25-38). Enclave Creativa.

Orden EDU/1056/2014, de 4 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de la Red de formación y la planificación, desarrollo y evaluación de la formación permanente del profesorado de enseñanzas no universitarias que presta sus servicios en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, 241, de 16 de diciembre de 2014, 83752 a 83775. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-1056-2014-4-diciembre-regula-organizacion-funcion>

Paños, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 33-48. <https://doi.org/10.6018/reifop.20.3.272221>

Vaamonde, R., Arriaga, C. y Cabedo, A. (2021). Estrategias para la transformación de conflictos con el tiempo en el

aula de música: un estudio desde la voz de los docentes. *Revista Internacional de Educación Musical*, 9, 63-72. <https://doi.org/10.1177/23074841211046715>

Walker, R. (2002). Case study, case records and multimedia. *Cambridge Journal of Education*, 32, 109-127.