

La formación inicial de los futuros maestros a través del Aprendizaje Basado en Proyectos desde la Educación Musical

Initial training of future teachers through Project Based Learning from Music Education

Elena Berrón Ruiz

eberron@usal.es

Dpto. Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal
Universidad de Salamanca
Ávila, España

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1678-5231>

Inés María Monreal Guerrero

ines.monreal@mpc.uva.es

Dpto. Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal
Universidad de Valladolid
Segovia, España

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7757-6871>

doi: 10.7203/LEEME.46.18031

Recibido: 27-07-2020 Aceptado: 13-09-2020. Contacto y correspondencia: Elena Berrón Ruiz, Dpto. Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, Escuela Universitaria de Educación y Turismo de Ávila, Universidad de Salamanca, C/ Madrigal de las Altas Torres, nº 3, C.P. 05003, Ávila, España.

Resumen

El presente artículo aborda la formación inicial de los futuros maestros a través del desarrollo de proyectos artísticos, mediante la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos. El objetivo principal del trabajo consistía en conocer la opinión de los futuros maestros y de sus profesores universitarios respecto a las propuestas de ABP desarrolladas desde la Educación Musical en el Grado de Maestro de Educación Primaria. Para ello, hemos llevado a cabo una investigación de corte cualitativo, con carácter exploratorio y descriptivo, mediante el método del estudio de casos. Para la recogida de datos se han utilizado un cuestionario y un grupo de discusión. Tras el análisis de los mismos, se concluye que el ABP es una metodología apropiada para aprender contenidos musicales, que faculta a los estudiantes a ser constructores de su propio aprendizaje, considerándola innovadora, efectiva y alternativa a los modelos de aprendizaje conductistas.

Palabras clave: Formación inicial; Aprendizaje Basado en Proyectos; Educación Primaria; educación musical.

Abstract

This article deals with the initial training of future teachers through the development of artistic projects, using the Project Based Learning methodology. The main objective of the work was to find out the opinion of the future teachers and their university professors regarding the ABP proposals developed from the Music Education in Primary Education Teacher Degree. For this purpose, we have carried out a qualitative research, with an exploratory and descriptive character, through the case study method. A questionnaire and a discussion group were used to collect data. After their analysis, we concluded that the ABP is an appropriate methodology for learning musical contents, which empowers students to be builders of their own learning, considering it innovative, effective and alternative to behavioral learning models.

Key words: Initial training; Project Based Learning; Primary Education; Music Education.

1. Introducción

La Educación Musical es fundamental para la formación global del individuo desde etapas tempranas, lo cual justifica que se encuentre entre las asignaturas troncales del Grado de Maestro en Educación Primaria. Dicha formación posibilita desarrollar destrezas vinculadas al fomento de la creatividad, el pensamiento crítico, la socialización y la expresión emocional (Huillipan y Ángel-Alvarado, 2020).

En el ámbito de la pedagogía musical, el profesorado universitario no puede obviar la importancia de desarrollar la competencia pedagógica en innovación metodológica dentro de la formación inicial del futuro docente. Se trata de un elemento formativo estructural para poder trabajar el aprendizaje activo en las aulas del futuro. Coincidimos con Cochran-Smith y Zeichner (2005) en la necesidad de utilizar unos métodos de aprendizaje activos que faciliten el proceso de auto-reflexión del alumnado, desde un punto de vista constructivista (Monreal, 2015), y que les ayuden a ser autónomos, creativos y emprendedores, asumiendo retos y siendo conocedores de la realidad educativa cambiante en la que estamos inmersos. En los estudios universitarios se evidencia que, con frecuencia, se siguen utilizando modelos de enseñanza memorística y expositiva, a modo de clases magistrales desarrolladas de manera conductista (Charaja, 2014), que consiguen un aprendizaje superficial y descontextualizado, el cual no resulta duradero.

El conocimiento de las metodologías activas y su implementación argumentada y contextualizada dentro de la formación inicial del futuro docente serán determinantes cuando acceda a la docencia en el ámbito de la Educación Primaria, para poder acogerse al concepto de Escuela Nueva, definida por Del Pozo (2003) como “un movimiento de carácter universal tras la aparente búsqueda de unos ideales pedagógicos comunes” (p.320). Una de estas metodologías activas de gran auge en la actualidad es el Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante, ABP), en el cual se centra nuestra investigación, a través de los siguientes objetivos:

- Conocer la opinión del futuro profesorado de Educación Primaria y universitaria respecto a las propuestas de ABP que desarrollaron desde la Educación Musical en el Grado de Maestro de Educación Primaria.
- Valorar las creencias del estudiantado y del profesorado sobre la metodología del ABP.
- Determinar la predisposición de discentes y docentes a utilizar dicha metodología en su futura práctica.

2. El Aprendizaje Basado en Proyectos desde la Educación Musical

La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015) recoge que “el éxito en la vida de un estudiante depende de la adquisición de un rango amplio de competencias” (p.6986), las cuales están directamente vinculadas con los cuatro pilares básicos de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir (Delors, 1996). Dentro del marco de las competencias clave de la LOMCE (2013), esta misma Orden defiende el favorecimiento de la praxis educativa a través de distintas metodologías activas, como adalid estratégico para llegar a implementar métodos pedagógicos más adecuados.

Entre estas metodologías se encuentra el ABP, que constituye un conjunto de experiencias de aprendizaje que involucra al alumnado en proyectos del mundo real, a través de los cuales aplica los conocimientos y desarrolla integralmente sus capacidades, habilidades, actitudes y valores (Zabala y Arnau, 2014). Por ello, se considera que resulta apropiado para trabajar de manera transdisciplinar las competencias y fomentar en el discente un pensamiento divergente y crítico. Los primeros antecedentes se encuentran en Europa ya en el s. XVI, pero es Estados Unidos el país que acoge esta metodología y la empieza a implementar desde la etapa de Educación Infantil a finales del siglo XIX, teniendo a John Dewey (1859-1952) como máximo exponente, quien apostó por una escuela en continuo cambio, innovadora, reflexiva y llena de experiencias para la vida cotidiana de los educandos. El “aprender haciendo”, que luego apareció reflejado en el informe Delors (1996), nos da una dimensión más amplia de la importancia de sus postulados pedagógicos.

Blasco y Bernabé (2016) acercan al enfoque metodológico en el que se enmarca la metodología del ABP, que ayuda al desarrollo integral del estudiante, potenciando un aprendizaje significativo y autónomo. En el ámbito de los estudios superiores, esta estrategia metodológica mejora la experiencia educativa como tal, dado que integra distintas tareas, partiendo de un tema de referencia cercano al entorno cotidiano del alumnado. Esto, unido al trabajo en equipo, favorece la adquisición de distintas competencias basadas en la experimentación, comunicación e investigación. Como se puede comprobar, se vislumbra el planteamiento de actividades que necesariamente deben o deberían despertar la curiosidad del alumnado, para captar su atención e implicarles en un proceso de aprendizaje activo.

Al estudiantado del Grado de Maestro de Educación Primaria se le introduce, siguiendo las pautas de las guías docentes, en un ámbito de conocimiento pedagógico vinculado a las metodologías activas y, de forma más específica, en el conocimiento y la práctica del ABP desde la Educación Musical. Se considera que ello debe suponer una transformación metodológica de estrategias de aprendizaje activo que posibiliten, entre otras cuestiones, el

entrenamiento del pensamiento profundo del alumnado, manipulando el material sonoro de forma que contribuya a un desarrollo competencial. Al respecto, desde el ámbito de la Educación Musical, se coincide con Maldonado (2008) en que el ABP “proporciona una experiencia de aprendizaje activo que involucra al estudiante en un proyecto complejo y significativo, mediante el cual desarrolla integralmente sus capacidades, habilidades, actitudes y valores” (p.160).

Las actividades de música que se llevan a cabo en el aula deben desarrollar prácticas didácticas innovadoras, que faciliten la reflexión, la participación y la colaboración en la construcción de conocimientos (García-Valcárcel, Hernández y Recamán, 2012). En este sentido, se considera que la función del profesorado debe consistir en guiar las decisiones de creación y de didáctica musical propuestas por el propio alumnado, ya que son quienes cobran un especial protagonismo, en base a la necesidad de desarrollar estrategias de emprendimiento (Ripollés, 2011).

Se coincide con Carrillo (2015) en el convencimiento de que “plantear la educación desde la perspectiva de la adquisición de competencias está marcando las transformaciones en el sistema educativo” (p.12). Por ello, nos mueve la intención de trabajar el ABP con el futuro profesorado como un proceso creativo a partir de la expresión musical y el diseño curricular competencial (Folch, Córdoba y Ribalta, 2020). Además, se defiende que cada proyecto debe plantearse como un reto para ellos, para que se involucren y vuelquen su emoción en el mismo (Rucsanda, Cazan y Truta, 2020).

Finalmente, cabe destacar que el ABP tiene mucho que ver con otra metodología que guarda una estrecha relación con la didáctica de la expresión musical. Se trata del Aprendizaje Basado en la Creación, centrado en elementos artísticos y en cómo estos se proyectan en el desarrollo emocional e integral del estudiante. En relación al mismo, se coincide con Caeiro-Rodríguez (2018) en que “tan importante es la acción como el resultado o producto generado en la experiencia” (p.160).

3. Método

3.1. Contexto

La investigación presentada se ha desarrollado en dos universidades castellano-leonesas durante el curso académico 2019-2020, desde la asignatura de Educación Musical que debe cursar el alumnado del 2º curso del Grado de Maestro de Educación Primaria. Al tratarse de una asignatura troncal del plan de estudios, deben realizarla obligatoriamente todos ellos, tengan o no conocimientos e inquietudes musicales. Dicha asignatura recibe distintas denominaciones según la universidad en la que se curse, pero los objetivos que se persiguen y los contenidos que se trabajan son muy similares. En este estudio presentado, se trataba de las asignaturas de

“Expresión Musical en la Educación Primaria” y de “Fundamentos y estrategias didácticas de la Educación Musical”. Ambas se computan con 6 créditos europeos (ECTS).

3.2. Diseño

Se ha llevado a cabo una investigación de carácter cualitativo, ya que posee un carácter exploratorio y descriptivo (Abello, 2009) y se pretendía la comprensión de una metodología educativa mediante una perspectiva descriptiva y analítica (Ramírez y Rodríguez, 2020).

Se ha planteado un estudio de caso, ya que, como señala Stake (1998), permitía abordar de forma intensiva una unidad, que puede referirse a una persona, una familia, un grupo, una organización o una institución; en concreto, se trataba del alumnado del Grado de Maestro de Educación Primaria de dos universidades de Castilla y León y de sus docentes. Tradicionalmente, en la enseñanza, los estudios de caso se han usado como recurso para enseñar al nuevo profesorado cómo evoluciona el alumnado cuando se aplica un sistema de enseñanza o una técnica de estudio específica (Walker, 2002). También, se han diseñado estudios de caso para evaluar un sistema educativo desde la perspectiva de las personas específicas que forman parte del mismo (Manzanares y Galván-Bovaira, 2012). Todo ello justifica la conveniencia del estudio de caso como el método más adecuado para la realización de esta investigación.

3.3. Participantes

En el estudio, se ha contado con 76 participantes: 72 estudiantes y 4 docentes. Los 72 estudiantes estaban realizando el Grado de Maestro de Educación Primaria: 38 pertenecían a la Universidad de Salamanca y cursaban la asignatura “Expresión Musical en la Educación Primaria”; mientras que los 34 restantes pertenecían a la Universidad de Valladolid y estudiaban la asignatura de “Fundamentos y estrategias didácticas de la Educación Musical”. El 61% eran mujeres y 39% eran hombres. Los 4 docentes impartían clase en las anteriores asignaturas, siendo dos de ellos quienes han realizado la presente investigación.

A cada participante se le informó previamente del propósito de la investigación y se solicitó por escrito su consentimiento de participación, asegurando que se mantendría su anonimato.

3.4. Instrumentos

Para la recogida de datos se empleó un cuestionario y un grupo de discusión. El cuestionario permitió acceder a todo el alumnado de una forma eficaz y en el menor tiempo posible. Estaba dirigido a estudiantes de las asignaturas en las que se llevó a cabo la experiencia, quienes lo cumplimentaron on-line a través del siguiente enlace: <https://cutt.ly/Xa0p4yN>. Dicho

cuestionario fue validado mediante el juicio de dos expertos externos y constaba de 39 preguntas organizadas en tres bloques, los cuales estaban intrínsecamente vinculados con cada uno de los objetivos de esta investigación, con la finalidad de facilitar el posterior análisis de los datos. De esas 39 preguntas, 5 eran de respuesta abierta y 34 eran de respuesta cerrada, ofreciendo varias opciones para que seleccionaran aquella con la que estuviesen más de acuerdo.

Respecto al grupo de discusión, fue también fundamental para la obtención de datos, debido a las enriquecedoras aportaciones de los participantes, entre los que se encontraban los cuatro profesores de las asignaturas (dos eran las investigadoras del estudio y su función consistió únicamente en lanzar preguntas y actuar como moderadoras) y 6 estudiantes (3 de cada una de las universidades). Siguiendo el planteamiento de López (2010), el grupo de discusión permitió “descubrir y comprender a través de la interacción entre los/las participantes aspectos clave sobre el tema sometido a estudio, así como obtener información valiosa sobre el imaginario personal y social del colectivo participante” (pp.148-149). La sesión se grabó en video para poder transcribirla íntegramente con fidelidad.

El análisis de datos se realizó mediante el registro de las respuestas de cada pregunta de los cuestionarios y del grupo de discusión y su posterior categorización, utilizando para ello una hoja de cálculo de Excel y el programa de análisis cualitativo Atlas-ti. Estos datos se interpretaron después de forma cualitativa, realizándose en todo momento la triangulación de información procedente de distintos instrumentos y participantes para garantizar la validez del estudio (Barba, 2013).

3.5. Propuestas desarrolladas en el aula

Las propuestas que llevadas a cabo siguiendo los principios del ABP tuvieron una doble vertiente: un grupo de clase realizó tres proyectos de trabajo propuestos previamente por la profesora, aunque concediendo al estudiantado libertad para personalizarlos en función de sus intereses, mientras que el otro grupo diseñó con total autonomía un proyecto de ABP completo para 10 sesiones de trabajo.

Todos los proyectos desarrollados por los dos grupos de clase seguían las fases propias del ABP. Dichas fases son la fase inicial o punto de partida, la formación de equipos de trabajo (preferentemente grupos cooperativos), la definición del equipo sobre el reto final a llevar a cabo, las tareas a desarrollar en cada equipo para conseguir alcanzar los objetivos propuestos en el ABP, la organización y planificación de las mismas y la consecución del producto final (Fernández-Cabezas, 2017). Asimismo, en ambos casos los proyectos se desarrollaron en equipos formados por 4-5 estudiantes, desde un prisma competencial, teniendo como eje la Educación Musical y generando sinergias con el resto de las asignaturas de la Educación Primaria.

Cada uno de los tres proyectos realizados en el primer grupo de clase tuvo una temporalización de tres semanas. Estos proyectos fueron los siguientes:

a) Creación de una canción, interpretación y propuesta didáctica a partir de la misma. El proyecto consistía en componer una canción para su aplicación en alguno de los cursos de la Educación Primaria. Dicha canción debía ser interpretada por todos los miembros del grupo y podía acompañarse con percusión corporal, gestos, movimiento, instrumentos o con lo que cada grupo considerara pertinente. Además, a través de su utilización y enseñanza en el aula, debían diseñar una propuesta didáctica con varias actividades para dos o tres sesiones, para un área que no tenía que ser necesariamente musical. La propuesta didáctica debía presentarse en forma de vídeo, power-point, infografía, programa de radio o en cualquier otro formato escogido por el alumnado.

b) Elaboración de un cuento sonoro y propuesta didáctica a partir del mismo. En este proyecto, se pedía al alumnado crear un cuento sonoro, el cual debía contener vínculos a archivos de audio, imagen y vídeo. A partir de dicho cuento, también debían diseñar una propuesta didáctica interdisciplinar con varias actividades para dos o tres sesiones de clase, dirigida a alumnos de un determinado curso de Primaria. El formato escogido por cada equipo para la presentación de su propuesta debía ser diferente al utilizado en su proyecto anterior, para fomentar el aprendizaje de distintos recursos.

c) Creación de una composición musical grupal y su aplicación en un recurso educativo. El proyecto consistía en la creación de una composición musical grupal para varios instrumentos, a partir de unas pautas establecidas previamente por la profesora y utilizando programa MuseScore. Posteriormente, debían extraer el audio de la composición y aplicarlo en un recurso educativo dirigido a alumnado de Primaria.

En el otro grupo de clase, se trabajó con el alumnado de forma más profunda tanto la fundamentación como las bases para la planificación de un proyecto completo desde una perspectiva docente, en el que trabajaron durante dos meses. Cada equipo diseñó el suyo personal, surgiendo un total de 12 proyectos artísticos. En ellos, el estudiantado debía programar por competencias, generando lazos interdisciplinarios entre la Educación Musical y otras áreas curriculares, que aparecían recogidas y secuenciadas en el proyecto y que favorecían la consecución de los objetivos hacia el producto final, el cual se expuso en una sesión final ante el resto de los compañeros. No hubiera sido posible articular estos proyectos artísticos sin entrenar y articular la reflexión para el desarrollo del conocimiento artístico y el éxito individual como futuros maestros, y sobre el papel de la musicalidad dentro de la Educación Primaria (Georgii-Hemming, Johansson y Moberg, 2020).

Como puede apreciarse, en ambos casos se pretendía familiarizar al alumnado con la metodología del ABP, pero desde dos puntos de vista. En el primero de los grupos, se buscaba la experimentación del ABP como estudiantes, aunque las propuestas desarrolladas implicaran también el diseño de material didáctico, dado su perfil como futuros maestros. En cambio, en el segundo grupo se buscaba que participaran de toda la planificación del ABP desde un enfoque docente. Esta forma de proceder permitió tener una visión más completa y amplia porque luego pudieron compartir sus distintas experiencias en el grupo de discusión, junto con el profesorado universitario.

4. Resultados

4.1. Opinión de los participantes sobre las propuestas de ABP desarrolladas en Música

La primera inquietud era comprobar si los proyectos desarrollados desde el área de Música, siguiendo los principios del ABP, habían despertado el interés del alumnado hacia el aprendizaje. Los datos obtenidos son muy relevantes, ya que el 89% afirmaron que les habían resultado bastante o muy motivadores y el 94% reconoció que el ABP era una metodología apropiada para aprender los contenidos curriculares de la asignatura.

Al preguntarles si habían encontrado dificultades para llevar a cabo los proyectos, el 25% respondió afirmativamente, indicando que dichas dificultades estaban relacionadas con la falta de tiempo para llevar a cabo las tareas, la contextualización del proyecto y la dificultad que tenían a veces para coordinarse con los compañeros. En el grupo de discusión, se obtuvieron respuestas relevantes como que “es un trabajo realmente duro, sobre todo porque no habíamos realizado uno antes. Sin embargo, es uno de los trabajos que, sin duda, más me van a servir en mi futuro como docente” (A3) y que “en la carrera no se nos explica determinados conceptos importantes desde un principio, por lo que vamos arrastrando carencias. Hasta que no he cursado esta asignatura desconocía la importancia y uso de una programación” (A2).

Entre los aspectos que les han resultado más significativos respecto a la utilización del ABP en la clase de Música, en los cuestionarios destacaron especialmente aquellos relacionados con llevar a la práctica lo aprendido de forma teórica, la planificación y la organización de las actividades dentro de la normativa legislativa. Además, indicaron que se trata de un método participativo y activo en el que el alumno se convierte verdaderamente en el protagonista de su aprendizaje, que es una metodología centrada en el proceso y trabajo diario y que fomenta el aprendizaje cooperativo, creando un ambiente positivo y lúdico, de mayor confianza y colaboración en el aula. Por su parte, en el grupo de discusión tanto discentes como docentes destacaron que “ayuda a trabajar de forma más dinámica los contenidos de la asignatura y a relacionarte con los demás” (A4), que “la realización de un producto final le da sentido a todo el proyecto” (P4), que “genera aprendizajes más significativos” (A5) y que “lo más importante del

ABP es su esencia por intentar desterrar las típicas metodologías ‘tradicionales’ basadas en aspectos que no son relevantes para el proceso de aprendizaje” (P2).

Para aplicar esta metodología se han utilizado pequeñas agrupaciones de 4-5 estudiantes, lo cual ha sido de utilidad para el 89% del alumnado. Para el 11% restante, el hecho de realizar trabajos en grupo se ha complicado por la situación excepcional de confinamiento provocada por la pandemia mundial del COVID-19, que ha coincidido con el desarrollo de algunas clases, por lo que, “en estas circunstancias, habría sido más conveniente realizar trabajos individuales, aunque aprendiéramos menos” (A1).

Tras la experiencia implementada, el 97% del alumnado considera que la formación universitaria en ABP le ha ayudado a adquirir competencias profesionales y el 78% ha indicado que la formación práctica es más necesaria que la teórica para conocer mejor cómo utilizar dicha metodología en las clases de Música porque, “al practicar, te aseguras de que entiendes la teoría y además resulta más dinámico y entretenido” (A3) y porque “la práctica siempre permanece en la memoria más tiempo que la teoría” (A8). No obstante, los comentarios del profesorado también reflejan que es necesaria “una metodología mixta, ya que se precisa de cierta fundamentación teórica para construir la base, además de práctica que permita interiorizar el aprendizaje” (P2); asimismo, “la parte práctica tiene que ser complementaria para afianzar los conocimientos, de forma que el alumno pueda trasladarlos a su vida cotidiana” (P4). Por su parte, algunos estudiantes lo manifestaban de esta manera: “la práctica es la mejor opción para desarrollar las competencias clave desde el ámbito musical” (A2) y “la manera de demostrar realmente que se domina la teoría es poniéndola en práctica” (A7).

4.2. Creencias de los estudiantes y del profesorado sobre la metodología del ABP

El segundo objetivo de este estudio consistía en conocer la valoración personal que hacía alumnado respecto a la metodología del ABP. Al respecto, el 86% considera que se trata de una metodología bastante o muy innovadora, porque desarrolla soluciones nuevas o creativas, y el 97% afirma que es efectiva, porque demuestra un impacto positivo y tangible de mejora.

Por otra parte, del estudio se podría desprender la percepción o creencia del estudiantado sobre si se trata de una metodología que produce efectos duraderos, ya que su participación se ha concentrado en un breve período de tiempo, ante lo cual se ha comprobado que el 86% vuelve a considerar que sí es bastante o muy sostenible, lo cual es un nuevo indicativo de que sienten que los aprendizajes que han realizado son sólidos. Esta afirmación del alumnado coincide con las opiniones del profesorado en el grupo de discusión, quienes manifestaron que “los alumnos han hecho un importante trabajo de elaboración y se percibe claramente que han asimilado perfectamente los contenidos musicales” (P2) y que “lo que se manipula se afianza mejor y no se olvida tan fácilmente” (P1).

Otra pregunta que se les planteó era si consideraban que el ABP ofrecía alternativas de aprendizaje a todo el estudiantado y, en el cuestionario, el 94% respondió afirmativamente. En el grupo de discusión, docentes y discentes también mostraron este convencimiento, como puede apreciarse en comentarios como los siguientes: “esta metodología permite que cada equipo elabore su proyecto en función de sus capacidades e intereses, posibilitando que los alumnos aprendan a su ritmo” (P3), “al realizar los proyectos en equipo nos ayudábamos entre todos para que nadie se quedara atrás” (A7) y “he agradecido mucho la ayuda de mis compañeros, porque yo tenía menos conocimientos musicales y he aprendido mucho de ellos” (A3).

Asimismo, todos los participantes coincidieron en afirmar que se trata de una metodología centrada en el proceso, en la que se concede gran importancia al trabajo diario, favoreciendo el trabajo activo y cooperativo. Al aplicarse en el aula, se comprueba que aumenta la motivación, permitiendo aprendizajes funcionales y significativos, que requieren una mayor responsabilidad por parte del alumnado y un mayor seguimiento individualizado por parte del docente, desarrollando competencias de todos los ámbitos posibles: saber, saber hacer, saber estar o ser. En el grupo de discusión, lo expresaban de la siguiente manera: “he sentido una mayor responsabilidad, porque mi trabajo repercutía en el de mis compañeros” (A4) y “como docente, hay que hacer un seguimiento de la evolución de cada grupo, pero también de la implicación de cada alumno dentro del mismo, para garantizar que hay una adecuada organización y que todos realizan aportaciones” (P1).

Finalmente, se consideró interesante indagar en las opiniones sobre las implicaciones del ABP en el aula, abordando aspectos como el grado de intervención del docente, la continuidad cuando se empieza a trabajar por proyectos, la demanda de un mayor esfuerzo o el hecho de que se pueda acumular mucho trabajo al final. Al respecto, cabe destacar que el 67% considera que la implementación de esta metodología requiere bastante o mucha implicación y esfuerzo e, incluso, el 36% señaló que existe una desproporción entre el trabajo realizado y la calificación, debido especialmente a la diversidad de niveles entre el propio alumnado, tal y como se refleja en el siguiente comentario: “siento que he tenido que invertir mucho tiempo y esfuerzo para ayudar al resto de mi equipo y que habría obtenido mejor nota si hubiera realizado los trabajos sola, porque mis conocimientos musicales eran muy superiores a los de mis compañeros” (A6). También, es una metodología más exigente para el profesorado, pero reconocen que merece la pena: “exige una mayor implicación, porque se valora más el proceso que el resultado, pero es mucho más útil y fiable que una metodología tradicional” (P3).

El proceso de calificación es percibido como más complejo que con la evaluación tradicional por el 72% de los encuestados. En este sentido, tanto los comentarios de docentes como de discentes manifiestan una preocupación por la aplicación de un sistema de evaluación justo: “sabemos cómo son nuestros alumnos, lo que saben y lo que trabaja cada uno, pero justificarlo a través de los instrumentos de evaluación adecuados es una tarea compleja que hay

que estructurar bien y dejar claro desde el principio” (P1), “cuando haces un examen, tienes claro si has respondido bien y qué nota puedes sacar, pero, cuando haces un proyecto, es más difícil predecir la calificación que vas a obtener” (A2), “hay aprendizajes mucho más valiosos que no se pueden evaluar a través de un examen, aunque haya que dedicar más tiempo y esfuerzo” (P3), “con este sistema de evaluación los alumnos que trabajan menos pueden sacar mejores notas, porque se benefician del trabajo que hacen sus compañeros” (A7), “las rúbricas de coevaluación ayudan a evitar que unos alumnos trabajen más que otros o, al menos, permiten premiar a aquellos que se esfuerzan más” (P4).

4.3. Predisposición del alumnado a utilizar el ABP en su futura práctica profesional

Respecto al tercer objetivo de la investigación, que se centra en analizar la predisposición del alumnado a utilizar el ABP en las clases de Música en su futura práctica profesional, comenzamos interesándonos por saber si el estudiantado consideraba que se trataba de una metodología que podría resultar motivadora para sus discentes de Primaria, con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años, a lo cual el 97% respondió afirmativamente. Se consideró que se trataba de un porcentaje muy elevado y que era acorde a las indicaciones de las administraciones educativas por implementar metodologías que se basasen en la acción (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte). Un alumno lo expresaba de esta manera: “llevar a cabo proyectos en equipo es interesante para cualquier edad. Pienso que para los niños de Primaria será como un juego y un reto a conseguir muy motivador” (A6).

Al preguntarles si el ABP ayudaría a los escolares a aprender los contenidos curriculares, la respuesta fue unánime, ya que el 100% respondió que sí, de los cuales el 94% señalaron las opciones de “bastante” o “mucho”. Por ello, no es de extrañar que el 97% no dudara en indicar que, tras su experiencia con el ABP, utilizaría dicha metodología para trabajar la Música con sus estudiantes porque reporta numerosas ventajas, como el desarrollo de la capacidad crítica y creativa, la potenciación de todas las competencias clave y el aprendizaje interdisciplinar con otras asignaturas. Incluso, el 92% manifestó su acuerdo con emplear el ABP como metodología principal.

Ante la pregunta de si se sienten preparados para incluir el ABP en sus programaciones como futuros docentes, tan solo el 11% respondió que poco o nada, frente a un 89% que señaló que suficiente, bastante o mucho, lo cual es un indicativo de que las prácticas desarrolladas en el aula han sido exitosas y les han proporcionado seguridad y confianza en el uso de esta metodología. No obstante, son conscientes de que necesitan seguir formándose para aplicarla con una mayor garantía de éxito. Las principales dificultades que encuentran para utilizar el ABP en la Educación Musical están relacionadas con la falta de conocimiento suficiente sobre el ABP (30% de los encuestados), la consideración de que el proceso metodológico es complejo (27%) y la dificultad organizativa para su implementación (29%), aunque hubo también un 14% que manifestaron que les resultaba complejo llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes del

alumnado con herramientas formativas. Además, en el grupo de discusión se recogieron otras dificultades, como “la descoordinación que existe entre docentes innovadores y quienes prefieren continuar con una metodología tradicional, cuando se comparte una misma asignatura” (P2) y “el control del tiempo necesario para cada fase del proyecto” (A5).

Para terminar este apartado de análisis, deben destacarse los comentarios de dos participantes en la investigación que apoyan la utilización del ABP y que se considera que recogen bastante bien la postura aquí expuesta al respecto: “considero que es una metodología que ayuda al alumnado a plantearse problemas a resolver (pensamiento crítico) y a poder enlazar unos conocimientos con otros” (A1) y “me parece una muy buena metodología, que fomenta la participación y la autosuficiencia” (P4). Aunque también hay defensores de utilizar una combinación metodológica, por estimarla más enriquecedora, lo cual se considera un planteamiento muy acertado: “el ABP es una metodología nueva muy útil, pero no es la única. Podemos trabajar con varias metodologías que enriquezcan el proceso de aprendizaje y que permitan una formación integral y equilibrada de todos los aspectos del alumnado” (A5).

5. Discusión y conclusiones

En este trabajo presentado, se partía de la dificultad de los modelos tradicionales de enseñanza para ajustarse a las necesidades y motivaciones del alumnado en la actualidad, lo cual conduce a buscar nuevas metodologías didácticas para su aplicación en el campo de la Educación Musical (Berrón, 2017). Los centros educativos abogan cada vez más por la utilización de metodologías activas, que focalizan la atención en el estudiantado y en su propio aprendizaje, para que puedan ir construyendo nuevos conocimientos mientras desarrollan un pensamiento crítico en base a los problemas que tienen que resolver junto a sus compañeros, lo cual favorece su desarrollo competencial (Rodríguez, Ramírez y Washington, 2017). Por este motivo, los roles de discente y docente han cambiado respecto a la enseñanza tradicional y al proceso de enseñanza-aprendizaje, concediendo mayor importancia al alumnado. Entre estas metodologías activas se encuentra el ABP, que les permite adquirir los conocimientos y competencias a partir de proyectos basados en la vida real, en los que se pretende la obtención de un producto final.

Desde este planteamiento, el primer objetivo que establecimos en nuestro estudio era conocer la opinión de los futuros maestros y de sus profesores universitarios respecto a las propuestas de ABP que desarrollaron desde la Educación Musical en el Grado de Maestro de Educación Primaria. Al respecto, cabe destacar que les resultaron muy motivadoras y que prácticamente todos ellos reconocieron que el ABP era una metodología apropiada para aprender los contenidos musicales. El alumnado se convirtió en constructor de su propio aprendizaje, desarrollando su capacitación como alfabetos informacionales, manipulando los contenidos de trabajo y poniéndolos en común con sus compañeros, lo cual les permitió adquirir competencias profesionales. El hecho de trabajar en equipo fue muy interesante y práctico para

la mayoría, ya que fomentó el aprendizaje colaborativo entre todos los miembros del grupo y facilitó la búsqueda de soluciones ante las dificultades que surgían durante la marcha de los proyectos, aunque exigía un cambio en el rol del profesorado, quien se convirtió en guía y mediador del alumnado, para ayudarle a resolverlos de forma exitosa (Coloma, Jiménez y Sáez, 2009).

El segundo objetivo consistía en valorar las creencias del estudiantado y del profesorado sobre la metodología del ABP y los resultados demuestran que la consideran innovadora, efectiva y que puede producir efectos duraderos en el tiempo, ofreciendo alternativas de aprendizaje a todo el estudiantado, lo cual coincide con las conclusiones obtenidas en un trabajo previo (Monreal y Berrón, 2019). Por otra parte, todos los participantes afirmaron que se trata de una metodología centrada en el proceso y en la que se concede gran importancia al trabajo diario (Remijan, 2017), fomentando la responsabilidad individual y grupal. Todo ello demanda una mayor implicación tanto de estudiantes como de profesorado, por lo que el ABP constituye una metodología muy exigente (García-Valcárcel y Basilotta, 2017), pero la mayoría han manifestado que merece la pena, ya que se obtienen aprendizajes mucho más funcionales y, además, la motivación es tan alta que compensa el esfuerzo realizado.

Por último, en relación al tercer objetivo, en el que pretendíamos determinar la predisposición de los estudiantes y de sus profesores a utilizar dicha metodología en su futura práctica docente, se observa que todos los participantes destacaron que el ABP es adecuado para que estudiantes de Primaria aprendan los contenidos curriculares. Por ello, la gran mayoría de los estudiantes manifestaron que estaban dispuestos a utilizar dicha metodología para trabajar la Música con sus alumnos, porque favorece el desarrollo de la capacidad crítica y creativa, la potenciación de todas las competencias clave y el aprendizaje interdisciplinar con otras áreas. En cuanto al profesorado, tras esta experiencia en la que han utilizado, por primera vez, la metodología del ABP con estudiantes universitarios, ha destacado estos mismos beneficios y se han mostrado, igualmente, satisfechos con los resultados obtenidos. No obstante, tanto unos como otros coinciden en afirmar que necesitan seguir formándose para poder aplicarla con una mayor seguridad y garantía de éxito; de ahí la importancia de continuar profundizando en su conocimiento teórico y práctico, tanto en la formación inicial como en los procesos de formación permanente del profesorado.

Entre las futuras líneas de investigación, consideramos que sería interesante realizar un análisis comparativo en función de los dos puntos de vista diferentes abordados en este estudio, es decir, cuando se da al estudiante el rol como discente o como futuro docente, para conocer si existen diferencias significativas entre ambos grupos. Asimismo, se podría extrapolar este diseño metodológico a otros niveles o ámbitos de la enseñanza superior que tuvieran como asignatura troncal la Educación Artística o, incluso, a centros específicos de Enseñanzas Musicales.

Referencias

- Abello, R. (2009). La investigación en Ciencias Sociales: sugerencias prácticas sobre el proceso. *Investigación & Desarrollo*, 17(1), 208-229. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=268/26811984010>
- Barba, J.J. (2013). La investigación cualitativa en educación: en los comienzos del siglo XXI. En A. Maravillas y A. Giráldez (Coords.), *Investigación cualitativa en Educación Musical* (pp.23-38). Madrid: Graó.
- Berrón, E. (2017). Integración creativa de la música Pop-Rock en el aula. *Revista Electrónica LEEME*, 39, 1-20. doi:10.7203/LEEME.39.10070
- Blasco, J.S. y Bernabé, G. (2016). Educación Musical y competencia colaborativa: una experiencia con alumnado universitario. *Magister*, 28, 63-70. Recuperado de: <https://www.elsevier.es/es-revista-magister-375-articulo-educacion-musical>
- Caeiro-Rodríguez, M. (2018). Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 159-177. doi:10.5209/ARIS.57043
- Carrillo, C. (2015). Competencias profesionales del profesorado de música: de los referentes teóricos a la concreción de una propuesta. *Revista Internacional de Educación Musical*, 3, 11-21.
- Charaja, F. (2014). Vigencia de la clase magistral en la universidad del siglo XXI. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 4(1), 57-66. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467646128005>
- Cochran-Smith, M. y Zeichner, K. (2005). *Studying teacher education: the report of the area panel on research and teacher education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, Associates Publishers.
- 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*. Madrid: PCC.
- Del Pozo, M.M. (2003). La Escuela Nueva en España: crónica y semblanza de un mito. *Historia de la Educación*, 22, 317-346. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Maria_Del_Mar_Del_Pozo_Andres/publication/
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En UNESCO (Coord.), *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp.91-103). Madrid: Santillana/UNESCO.

- Fernández-Cabezas, M. (2017). Aprendizaje basado en proyectos en el ámbito universitario: una experiencia de innovación metodológica en educación. *Revista INFAD de Psicología*, 2(1), 269-278. doi:10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.939
- Folch, C., Córdoba, T. y Ribalta, D. (2020). La performance: una propuesta interdisciplinar de las áreas de educación física, educación musical y educación visual y plástica en la formación inicial de los futuros maestros. *Retos*, 37, 613-619.
- García-Valcárcel, A., Hernández, A. y Recamán, A. (2012). La metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos. *Revista Complutense de Educación*, 23(1), 161-188. doi:10.5209/rev_RCED.2012.v23.n1.39108
- García-Varcárcel Muñoz-Repiso, A. y Basilotta Gómez-Pablos, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131. doi:10.6018/rie.35.1.246811
- Georgii-Hemming, E., Johansson, K. y Moberg, N. (2020). Reflection in higher music education: what, why, wherefore? *Music Education Research*, 22(3), 245-256. doi:10.1080/14613808.2020.1766006
- Huillipan, J. y Ángel-Alvarado, R. (2020). Arreglos musicales en el aula: Factores pedagógicos en la Educación Primaria. *Revista Electrónica LEEME*, 45, 17-34. doi:10.7203/LEEME.45.16527
- Jefatura del Estado (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. BOE (10/12/2013), núm.295, referencia 12886, pp.97858-97921.
- Kipatrick, W. (1925). *Foundations of method. Informals talks on teaching*. Recuperado de: <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015057278676;view=1up;seq=7>
- López, I. (2010). El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación: aplicación a un caso. *EDATANIA*, 38, 147-156.
- Maldonado, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Revista de Educación Laurus*, 14, 158-180. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111716009.pdf>
- Manzanares, A. y Galván-Bovaira, M.J. (2012). La Formación Permanente del Profesorado de Educación Infantil y Primaria a través de los Centros de Profesores. Un modelo de evaluación. *Revista de Educación*, 359, 431-455.

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato*. BOE (29/01/2015), núm.25, referencia 738, pp.6986-7003.
- Monreal, I.M. (2015). *Uso e integración curricular de la pizarra digital interactiva (PDI). Un estudio de casos dentro del área de Educación Musical en Primaria en un CEIP de la provincia de Segovia*. Madrid: Publicia.
- 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-RECIEM*, 16, 21-41. doi:10.5209/reciem.64106
- Ramírez, M.F. y Rodríguez, J.A. (2020). Educación musical performativa en la formación de intérpretes. Un estudio de caso. *Revista Electrónica LEEME*, 45, 17-34. doi:10.7203/LEEME.45.16231
- Remijan, K. (2017). Project-Based Learning and Design-Focused Projects to Motivate Secondary Mathematics Students. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 11, 1-15.
- Ripollés, M. (2011). Aprender a emprender en las universidades. *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 187(3), 83-88.
- Rodríguez, A., Ramírez, L. y Washington, F. (2017). Metodologías activas para alcanzar el comprender. *Formación Universitaria*, 10(1), 79-88.
- Rucsanda, M.D., Cazan, A.M. y Truta, C. (2020). *Psychology of music*, 48(4), 480-494.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Walker, R. (2002). Case study, case records and multimedia. *Cambridge Journal of Education*, 32, 109-127.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Barcelona: Editorial Graó.