



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

# Formación del profesorado y metodologías activas en la educación del siglo XXI

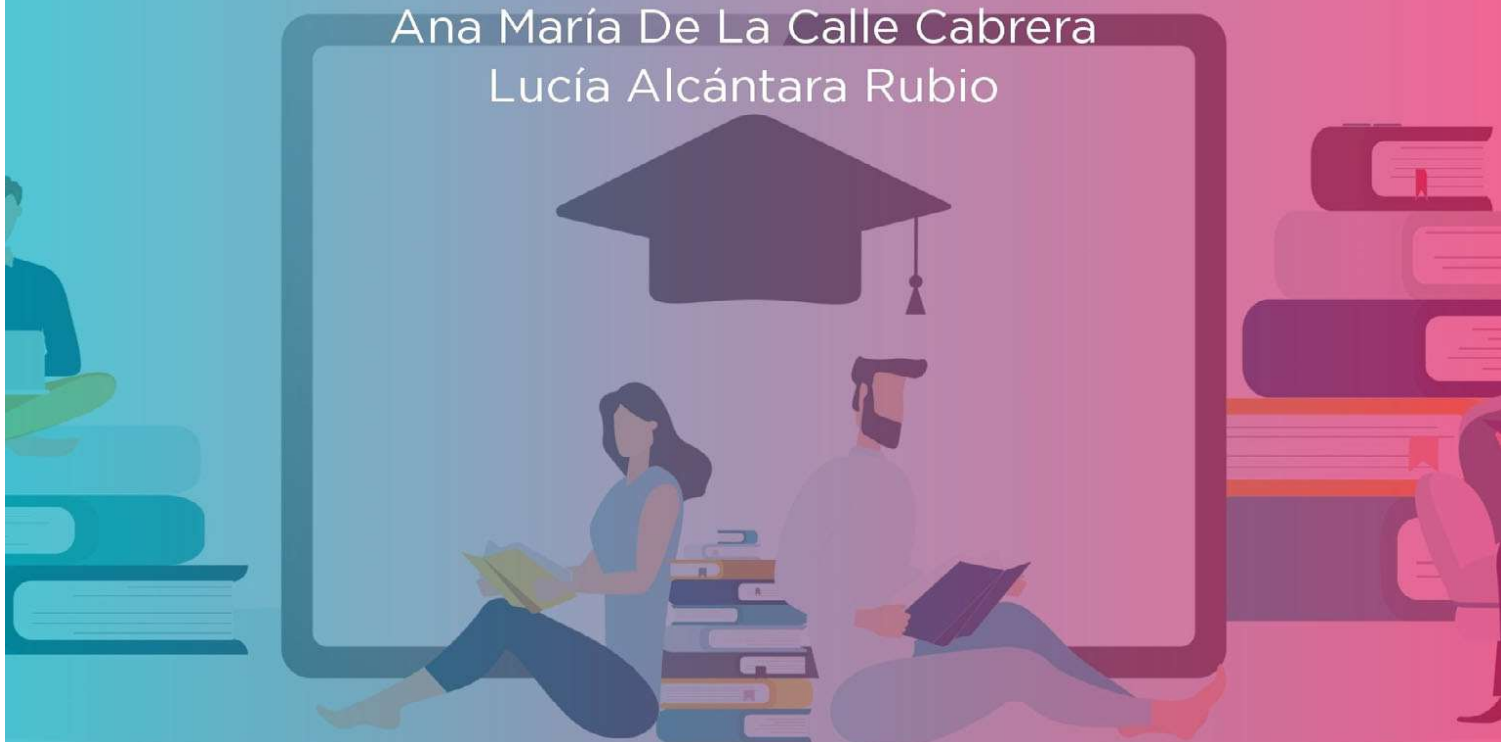
Coords.

Carlos Hervás Gómez

María del Carmen Corujo Vélez

Ana María De La Calle Cabrera

Lucía Alcántara Rubio



*Dykinson, S.L.*

FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y METODOLOGÍAS ACTIVAS  
EN LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2022

N.º 71 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2022

ISBN: 978-84-1122-460-4

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

# DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UNA HERRAMIENTA PARA EVALUAR LOS CONTEXTOS ACTUALES DE LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE CATALUÑA

---

EDUARD MASDÉU-YÉLAMOS  
*Universitat Rovira i Virgili*

ANDREA FERNÁNDEZ-BARROS  
*Universitat Autònoma de Barcelona*

MIQUEL ALSINA TARRÉS  
*Universitat de Girona*

## 1. INTRODUCCIÓN

El ámbito de la investigación en educación musical se ha ido consolidando, en nuestro país, a lo largo de las últimas décadas, resultado del interés y la motivación de los investigadores por compartir y mostrar la relevancia que tiene la música en el quehacer cotidiano de las personas (Cárdenas y Cremades, 2022). Si bien la tradición investigativa se ha centrado principalmente en el área de la musicología, en tiempos más recientes otras áreas de interés han empezado a suscitar aliciente en los investigadores, como son la formación del profesorado (Carrillo y Villar, 2014; Serrano, 2020) y la música en los contextos escolares formales (Masdéu-Yélamos, 2018; Moncada y Casals, 2020; Pérez-Moreno y Carrillo, 2019).

Por lo que respecta a la formación del profesorado, autores como Barniol (1999) y Regelski (2005) consideran que la singularidad de los contenidos que integran la educación musical y el carácter vivencial de las sesiones de música implica que la acción docente del especialista de música presente un rol más específico que otras materias curriculares – como son, por ejemplo, las matemáticas o la lengua. De acuerdo con

esta idea, Temmerman (1997) afirma que la música es una materia educativa con un carácter especial y requiere conocimientos y habilidades concretas por parte del docente.

Siguiendo a autores como Ballantyne y Packer (2004) y Saetre (2018), se entiende que una formación del profesorado encaminada a desarrollar las competencias necesarias del profesorado en los contextos de educación actuales repercutirá directamente en una mejora de la enseñanza musical impartida en las escuelas. Centrándonos en la formación musical que se imparte en el grado universitario en educación, esta tiene como objetivo preparar a los futuros docentes con los conocimientos, habilidades y competencias necesarios para la enseñanza específica de esta materia (Ballantyne y Packer, 2004). Para esta labor, toma especial relevancia la cooperación entre los centros universitarios y los centros educativos formadores (Burton y Greher, 2007).

A pesar de ello, en el caso específico de la enseñanza de la música en las etapas de educación Infantil y Primaria, existen limitadas investigaciones que hayan centrado su estudio en el papel que tiene la música en el contexto actual (Cleaver y Ballantyne, 2014; Montcada y Casals, 2020). Esta ausencia es justificada por la literatura debido a los intensos procesos de cambios pedagógicos y de los nuevos modelos escolares que se están produciendo (Cleaver y Ballantyne, 2014). Siguiendo a Montcada y Casals (2020), entre las investigaciones previas que han intentado explicar y radiografiar de forma amplia el papel de la música en las escuelas en Cataluña, se encuentran únicamente dos grandes proyectos: “*Quinze anys d’educació musical a l’escola Primària*” y “*El impacte de la educació musical escolar en la societat i la economia del coneixement (IMPACTMUS)*”. El primero de ellos (Vilar, 2013) se propuso comprender y observar qué pasaba en las aulas de música de las escuelas de Cataluña con el objetivo de reflexionar sobre qué significaba una educación musical de calidad (Montcada y Casals, 2014). El proyecto IMPACTMUS, a través de una mirada retrospectiva y prospectiva, centró su investigación en los beneficios que aportaba la educación musical y cuáles eran los desafíos necesarios para atender (Serrano, 2017). Más específicamente, Montcada y Casals (2020) realizaron una mirada general de la educación musical en el área metropolitana de Barcelona.

Concretamente, a través de un cuestionario que respondieron más de 600 centros educativos, el estudio exploratorio sirvió para detectar aspectos clave y tendencias sobre el planteamiento pedagógico de los centros y en el aula de música; el trabajo musical y los contextos de aprendizaje más utilizados; y el uso de las tecnologías en el área de música.

Resultado de ambas investigaciones surgen dos modelos precedentes de herramientas que analizan el contexto educativo y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música (Farrés, 2021; y Montcada y Casals, 2020). Ahora bien, diferencia de estas propuestas este trabajo apuesta por la creación de un instrumento que permita, por un lado, identificar el papel de la música en los contextos actuales de los centros educativos, y por el otro, poner en relieve y vislumbrar las competencias docentes específicas que debe desarrollar el perfil del especialista en educación musical a lo largo de su formación. La elaboración de esta herramienta se lleva a cabo dentro de un de un proyecto de investigación más amplio titulado “*FormMus: Los centros formadores como un espejo y como actores clave para una formación musical de calidad*” (2020 ARMIF 00002) que tiene como objetivo principal conocer el papel de la música y del proceso de enseñanza-aprendizaje en los contextos actuales de los centro educativos para, en fases posteriores, revisar y replantear cuáles son las competencias musicales que son importantes desarrollar en la formación docente. En este sentido, la finalidad del proyecto de investigación es favorecer la reflexión e impulso de acciones y estrategias concretas en torno a las posibilidades de mejora de los planes de formación docente y de la práctica profesional de este colectivo.

## 2. OBJETIVO

El trabajo que se presenta en este capítulo tiene como propósito principal construir y validar una herramienta que permita evaluar el desarrollo de la enseñanza de la música en los centros de educación primaria de Cataluña e identificar las competencias docentes requeridas en cada uno de sus contextos. Esta herramienta busca profundizar específicamente en dos aspectos que se consideran clave:

- Diagnosticar y caracterizar el lugar y función actual de la música en los centros escolares de educación Infantil y Primaria y de Cataluña.
- Identificar las competencias docentes que requiere el especialista de música en los diferentes contextos escolares actuales.

### 3. METODOLOGÍA

De acuerdo con el objetivo expuesto, el diseño de esta herramienta se basó en un proceso colaborativo donde participó todo el equipo coordinador de la investigación principal.

El equipo coordinador, formado por 8 personas, cuenta con un miembro representativo de cada una de las siete universidades catalanas participantes en el proyecto (UAB, UB, UdG, UdL, URL-Blanquerna, URV y UVic-UCC), la directora de la “*Associació d’Ensenyants de Música de Catalunya*” (AEMCAT) y de una representante de la inspección educativa.

En cuanto al proceso de diseño y validación de la herramienta, recogido en la imagen 1, se desarrolló siguiendo tres etapas:

- En la primera etapa se diseñaron las propuestas iniciales de cuestionarios a partir de la información obtenida de la revisión bibliográfica y documental de estudios previos sobre competencias docentes en el ámbito musical (Alsina, 2006; Carrillo y Vilar, 2014; Moncada y Casals, 2020; Farrés, 2021) y de la propia experiencia profesional de los investigadores en el campo de la educación musical. Concretamente, se decidió por la creación de un cuestionario dirigido al especialista de música y otro cuestionario, complementario, dirigido a la dirección del centro escolar.
- En la segunda los cuestionarios fueron sometidos a evaluación externa por jueces expertos a fin de corroborar su validez. El proceso de validación optó por una metodología cualitativa, centrada en el análisis de consistencia interna, la estabilidad temporal y la concordancia de la herramienta. Posteriormente,

en base a las aportaciones obtenidas por los jueces expertos durante el procedimiento de validación, se procedió a revisar y modificar los ítems de los cuestionarios.

- Por último, en la tercera etapa, se realizó una prueba piloto de la herramienta con seis participantes con la intención de observar el funcionamiento de la versión definitiva de los cuestionarios. Las aportaciones y resultados obtenidos en esta fase tenían como propósito proporcionar información sobre el uso de la versión definitiva de la herramienta y corregir aspectos no detectados en la validación externa.

**IMAGEN 1.** *Diseño metodológico del estudio.*



Fuente: Elaboración propia.

### 3.1. ETAPA 1: DISEÑO INICIAL DE LA HERRAMIENTA

El proyecto optó por utilizar el cuestionario como herramienta debido a que es un instrumento que permite recoger un alto volumen de datos y no requiere la presencia directa del investigador (Martínez, 2007).

Por lo que respecta al diseño del cuestionario, se tuvieron en consideración las siguientes recomendaciones (Meneses, 2016):

- Introducir una explicación en la parte inicial del documento con las intenciones del cuestionario e incitarlos a contestar con la mayor sinceridad posible.
- Operativizar el objeto en un conjunto de áreas de interés con el fin de ordenar la redacción de los ítems.
- Primar las preguntas con opciones múltiples ya que, según Buendía et al. (1998), son las más recomendables por combinar la libertad del encuestado para elegir las contestaciones más adecuadas con la recogida sistematizada de información.
- Procurar que las preguntas sean de lectura sencilla, con un lenguaje claro y entendedor.

Concretamente, se diseñaron dos cuestionarios complementarios dirigidos, por un lado, a especialistas de música y, por otro lado, a los equipos directivos de los centros escolares de referencia seleccionados:

- El cuestionario dirigido a los docentes de la especialidad de música se elaboró con el propósito de identificar y de comprender el papel de la música en el centro desde la perspectiva docente. Para ello, se profundizó en cuestiones relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la música y las competencias docentes que requieren los especialistas de música en los diferentes contextos escolares actuales.
- El cuestionario dirigido a los miembros de los equipos directivos se centró en caracterizar el papel de la música en los centros escolares. Específicamente, pretendía comprender el uso de la música en el día a día del centro, la presencia de la música en el PEC y la actividad musical de los centros educativos de manera global.

Para la futura aplicación de esta herramienta -y con el objetivo de obtener respuestas confiables, se diseñó un procedimiento común para que todos los centros educativos seleccionados tuvieran las mismas



condiciones a la hora de cumplimentar el cuestionario. Este protocolo estableció contactar por vía electrónica y de manera personalizada con cada centro a través de una persona de contacto, así como establecer una fecha límite común para dar respuesta a los cuestionarios.

### 3.3. ETAPA 2 Y 3: VALIDACIÓN

Durante la etapa 2, los cuestionarios fueron sometidos a un proceso de juicio de expertos con el objetivo de validarlos. En total, se seleccionaron 4 expertos en el campo de la educación vinculados a la formación inicial docente con el fin que valoraran los ítems en cuanto a pertinencia y claridad (Otzen y Manterola, 2017; Alaminos y Castejón, 2006; McMillan y Schumacher, 2005). El perfil de los participantes en la validación comprendía 4 categorías de personas expertas: docentes universitarios, directores de centros escolares, maestros especialistas en educación musical y formadores docentes. De esta manera, se buscó una visión que, desde diferentes perfiles, permitiese ajustar al máximo el contenido y la consistencia de la herramienta.

El procedimiento consistió en contactar de forma individual con cada uno de ellos por vía electrónica. Primero, se les invitó a colaborar en la revisión de la idoneidad del instrumento, explicándoles cuál era la finalidad de su participación. A continuación, las personas que respondieron afirmativamente a la solicitud se les pidió que reflejaran la adecuación del cuestionario en términos de importancia, pertinencia y univocidad conforme a una escala Likert de cinco niveles (donde 1 hacía referencia a “*nada importante*” y 5 “*muy importante*”). Además de las valoraciones anteriores, la herramienta incluía un espacio para que cada experto pudiera expresar cualquier comentario cualitativo que estimara oportuno para cada una de las cuestiones planteadas.

Para el análisis de los resultados obtenidos, este estudio optó por un enfoque cualitativo para la validación de la herramienta en cuanto a la consistencia interna, estabilidad temporal y concordancia del cuestionario. Una vez recopiladas las valoraciones de los jueces, se procedió a revisar y modificar los ítems de los cuestionarios que presentaron mayores deficiencias a nivel validez, coherencia y comprensión. En la consideración de los comentarios aportados por los jueces con relación a las

dimensiones y los criterios de evaluación, se destacan los siguientes aspectos:

- Se incorporan los comentarios y sugerencias realizadas por los jueces expertos que hacen referencia a la redacción y concreción de las preguntas elaboradas. Las modificaciones realizadas en el cuestionario dirigido a la dirección del centro escolar se centran en conocer en mayor detalle los recursos y espacios de música en el centro educativo, las competencias generales y específicas del especialista de música, así como la incorporación de un apartado sobre proyectos específicos de la materia de música, separado del uso de la música en el día a día del centro escolar. En el cuestionario dirigido a los especialistas de música, destaca la incorporación y modificación de preguntas relacionadas con el perfil profesional: experiencia, titulación y formación específicamente musical recibida en los últimos años; así como preguntas en torno a las preferencias sobre metodologías musicales, y la formación sobre competencias docentes.
- Se descartan aquellos criterios que hacen referencia a la incorporación o modificación de preguntas que se alejan del propósito principal de estudio. Concretamente, se excluyen aportaciones sobre la inclusión de preguntas que hacen referencia al ámbito artístico en general y el criterio de selección de la música que se escucha en el centro, dado que no se consideran pertinentes.

Finalmente, se planteó una tercera etapa con el propósito de comprobar su buen funcionamiento. Para ello, se realizó una prueba piloto de la versión final del cuestionario que contó con la participación de tres docentes especialistas de la materia de música y tres directoras de centros escolares, todas ellas con perfiles de formación y contextos escolares variados.

Los datos recogidos mostraron un buen funcionamiento de la versión final del cuestionario. Así, los comentarios recogidos mostraron únicamente la modificación de algún aspecto técnico, como solucionar el

funcionamiento de una cuestión que únicamente dejaba marcar una opción. No se observó ningún comentario relacionado con dificultades para comprender los ítems, cuestiones no pertinentes o comentarios relacionados con el contenido. Sobre el tiempo estimado de realización de la prueba, los participantes pilotos afirmaron necesitar de media 32 minutos para realizar el cuestionario dirigido al equipo directivo del centro escolar; y 40 minutos para el cuestionario enviado a los especialistas de música.

#### 4. RESULTADOS

Como resultado del estudio se presenta la herramienta diseñada. La versión definitiva de ambos cuestionarios queda formada por seis dimensiones, que incluyen 29 ítems en el caso del cuestionario destinado a los especialistas de música y 28 en el del equipo directivo. A continuación, se detalla el contenido de cada una de las dimensiones, recogidas y sintetizadas en la tabla 1.

- La dimensión “*Datos identificativos del centro*”, que contiene 3 ítems en el caso del cuestionario a los maestros y 8 en el de la dirección. Este apartado pretende conocer los elementos que identifican unívocamente el centro educativo a través de cuestiones relacionadas con la ubicación, titularidad, cantidad de jornadas y especialistas de música en el centro educativo.
- La dimensión “*Datos personales*”, que contiene 3 ítems en el caso del cuestionario a los maestros y 1 en el de la dirección. Este apartado tiene como objetivo determinar las características de la persona que rellena el cuestionario.
- La dimensión “*Perfil profesional*”, que contiene 5 ítems en el caso del cuestionario a los maestros y 3 en el de la dirección. En este apartado se identifican las características de la persona que rellena el cuestionario a nivel profesional a través de cuestiones sobre la formación y titulación, experiencia y funciones docentes actuales.

- La dimensión “*Proyecto educativo*”, que contiene 2 ítems en el caso del cuestionario a los maestros y 3 en el de la dirección. Este bloque de cuestiones pretende identificar la singularidad del centro educativo desde una perspectiva pedagógica a través cuestiones sobre las metodologías y los ejes fundamentales del proyecto educativo del centro.
- La dimensión “*La música en el centro*”, que contiene 14 ítems en el caso del cuestionario a los maestros y 11 en el de la dirección. Este gran apartado pretende recoger el papel de la música en el centro e identificar las competencias docentes que requiere el especialista de música en los diferentes contextos escolares actuales. Para ello, las preguntas que se realizan giran en torno a las metodologías propias del aula de música, recursos, equipamiento, proyectos específicos, uso de la música en el día a día del centro, integración de la música en la metodología del centro y en proyectos globales, aspectos sobre las sesiones de música, y las competencias docentes.
- La dimensión “*Otros datos*”, contiene 2 ítems en los dos cuestionarios, tiene como propósito ofrecer a la persona que llena el documento matizar y/o ampliar alguna de las respuestas ofrecidas, así como también -en caso de que la persona esté interesada- recibir los resultados finales de la investigación.

**TABLA 1.** Dimensiones e ítems de los cuestionarios.

	Especialista en educación musical.	Equipo directivo.
Dimensión 1 Datos identificativos del centro.	Nombre del centro. Municipio. Número de especialistas	Nombre del centro. Municipio. Página web. Titularidad del centro. Dimensión. Otras características. Número de especialistas. Dedicación de los especialistas a la enseñanza de la música.
Dimensión 2 Datos personales.	Nombre y apellidos. Sexo. Grado satisfacción maestro de música.	Nombre y apellidos
Dimensión 3 Perfil profesional.	Nivel impartición. Años de especialista en el centro. Años de especialista de música. Formación musical. Música extraescolar.	Cargo. Años en el equipo directivo. Especialidad.
Dimensión 4 Proyecto educativo.	Ejes centrales del centro. Metodologías en el centro.	Metodologías en el centro. Pedagogía del centro. Otros comentarios
Dimensión 5 La música en el centro.	Horas de música. Equipamiento del aula de música. Otros espacios para la práctica de la música. El papel de la música en el proyecto de centro. Otros usos de la música. Metodología y dinámicas de la música. Presencia de la música en el centro. Integración de la música en proyectos globales. Participación en proyectos musicales. Metodología musical. Competencias del especialista de música. Recursos en el aula. Contextos de aprendizaje. Sensibilidad del centro con la música	Horas de música. Música en Infantil. Equipamiento del aula de música. Otros espacios para la práctica de la música. El papel de la música en el proyecto de centro. Otros usos de la música. Metodología y dinámicas de la música. Presencia de la música en el centro. Integración de la música en proyectos globales. Competencias del especialista de música. Sensibilidad con la música.
Dimensión 6 Otros comentarios.	Otros comentarios. Resultados del estudio.	Otros comentarios. Resultados del estudio

Fuente: Elaboración propia.

Tal y como se puede observar, la herramienta cuenta con diferentes apartados y cuestiones que hacen referencia directa a los objetivos específicos planteados. Por un lado, se pretende perfilar la función y lugar de la música en cada centro educativo. Para ello, se plantean cuestiones sobre la organización del centro, tales como la cantidad de líneas, profesorado especialista y horas de música en cada nivel educativo; la música en el proyecto educativo de centro, el equipamiento del aula de música, la metodología y los proyectos globales, la presencia de la música en el día a día y proyectos específicos de la materia. Una vez aplicado el cuestionario y recibidas las respuestas, en la fase de análisis de los resultados, se realizará una triangulación de las respuestas realizadas por parte del especialista y de la dirección del centro escolar con el propósito de dar respuesta al primer objetivo específico.

Con el fin de conocer las competencias del docente especialista, se incluyen cuestiones que profundizan en el perfil profesional, el proyecto educativo y específicamente en conocer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música en cada centro educativo. Si bien se contemplan cuestiones relativas a este objetivo en los dos cuestionarios, se incide específicamente en el papel del especialista para conocer los detalles de cada situación. El cuestionario parte del contexto específico en el que se encuentra el docente de la materia de música, para conocer las competencias necesarias para desarrollar su labor. Para ello, hemos creído conveniente conocer la formación general y específica de cada perfil, para posteriormente incidir en la metodología global y específica del aula de música. El cuestionario dirigido a este perfil concreto cuenta, además, con cuestiones relativas a la preferencia sobre metodologías, recursos utilizados frecuentemente en el aula, la priorización de alguno de los cinco bloques o contextos de aprendizaje musical (interpretación instrumental, escucha, creación, movimiento y canción); así como ejemplos de actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje que se realizan en el día a día de la materia.

Siguiendo esta idea, se consideró oportuno incluir una cuestión que respondiese de una manera directa a las competencias docentes. Para ello, en el bloque cinco "*La música en el centro*", se pide a especialistas y directores que decidan, de entre una lista, las siete competencias que

consideran más relevantes teniendo en cuenta la situación específica de cada centro. Para la elaboración de esta cuestión, se partió de los bloques de competencias descritas por Carrillo y Vilar (2014), para docentes especialistas de música en la etapa de Primaria y Secundaria. A partir de estos tres grandes bloques de competencias (transversales, musicales y pedagógicas), se describen una serie de aspectos que hacen referencia a competencias observadas en investigaciones previas (Carrillo y Vilar, 2014; Farrés, 2021) y a partir de la experiencia docente de los investigadores.

- Competencias transversales: En este bloque se han incluido competencias referidas a la gestión de aula, el trabajo en equipo, la adaptación a diferentes situaciones y tipologías de alumnado, empatía, perspectiva de género, entusiasmo, carisma, iniciativa, sentido ético y liderazgo.
- Competencias musicales: Descritas en mayor profundidad en el cuestionario dirigido al especialista, se incluyen aspectos como el bagaje musical, ser un modelo musical, el acompañamiento musical, la improvisación, hacer arreglos musicales, dirigir agrupaciones instrumentales, conocimientos de microfónica y sonido, preocupación estética, capacidad de organizar conciertos, conocimientos y criterios para seleccionar repertorio musical.
- Competencias pedagógicas o didácticas: Se consideran competencias como un buen dominio de los dispositivos tecnológicos, conocimiento sobre metodologías clave del centro educativo, herramientas y criterios para la inclusión del alumnado, criterio para evaluar de manera global y competencial, selección y creación de material y planificación y programación de actividades de enseñanza y aprendizaje.

Con la intención de complementar las respuestas obtenidas, el cuestionario cuenta al final de cada bloque con cuestiones con respuesta abierta para que los sujetos puedan aclarar o especificar alguna de las respuestas elaboradas hasta el momento, si así lo creen oportuno. De esta manera, se apuesta por una combinación de preguntas con respuesta abierta y

cerrada que nos permita obtener una visión más detallada y profunda de cada caso particular.

## 5. DISCUSIÓN

Respondiendo al objetivo principal planteado, esta investigación proporciona una herramienta válida que permite un diagnóstico del contexto escolar de los centros educativos de Cataluña en materia de educación musical. Siguiendo a autores como Farrés (2021), para avanzar hacia una visión holística de la educación musical resulta clave encaminar la formación docente hacia una educación global que le permita dominar y poner en práctica una serie de competencias y conocimientos que no se limiten exclusivamente a los de la especialidad. Para ello, tal y como proponen autores como Ballantyne y Packer (2004) y Saetre (2018), el punto de partida es la identificación y caracterización de la función, el papel y el lugar de la música en diferentes situaciones y perfiles de centros educativos. Paralelamente, resulta clave definir las habilidades profesionales deseables de los profesores especialistas de música en los contextos actuales, concretando diferentes tipos de competencias (específicas, transversales y generales) que los lleve a realizar su profesión de una manera eficaz. Este conocimiento de los contextos y competencias actuales favorecerá tomar decisiones fundamentadas sobre intervenciones de mejora en los planes de formación docente (Cleaver y Ballantyne, 2014), en propuestas entre los centros formativos y formadores (Burton y Greher, 2007), así como también en lo que respecta al perfeccionamiento de los docentes formadores.

A través de la revisión bibliográfica y documental hemos podido comprobar que son escasos los instrumentos que evalúan los contextos actuales de la enseñanza de la música en los centros de educación primaria de Cataluña (Moncada y Casals, 2020). Estudios similares descritos en Farrés (2021), Montcada y Casals (2020), Sambola y Casals (2020), Villar (2013) y el proyecto IMPACTMUS (Pérez-Moreno y Carrillo, 2019; Serrano, 2017) ayudan a comprender y emerger algunos perfiles, definiendo contextos específicos y acotados sobre los que sustentar nuestra herramienta. Con la creación de este cuestionario se pretende aportar



valor añadido a esta problemática ya que, por un lado, ponemos a disposición de la comunidad científica educativa un instrumento que permite analizar el papel actual de la música y las competencias específicas del docente de música en los centros de educación Infantil y Primaria y, por el otro, favorecemos el proceso de mejora y calidad educativa en el ámbito de la educación musical.

El formato final del cuestionario queda compuesto por seis dimensiones e incluye 29 ítems en el caso del cuestionario dirigido a los especialistas de música y 28 en el cuestionario destinado a los equipos directivos. Entre las cuestiones que forman la herramienta se encuentran aquellas que buscan profundizar en el perfil de los centros educativos y las que analizan el papel específico de la música a través de cuestiones relacionadas con la función y el lugar que ésta ocupa en el proyecto educativo y en la metodología del centro; el desarrollo de la educación musical, comprendiendo los contextos más trabajados, los proyectos específicos en los que participa la música y, de una manera muy concreta, conocer qué competencias requiere el docente de música.

## 6. CONCLUSIONES

Este trabajo aporta una herramienta que pone en valor la importancia del conocimiento de los contextos actuales de enseñanza y aprendizaje de la materia de música de manera integral. El cuestionario presentado favorece la identificación y definición, no sólo del proceso educativo de la materia de música, sino también que busca comprender aspectos relevantes -como el tipo de proyectos globales- y específicos -las metodologías y los recursos- que implica esta materia y las competencias docentes necesarias en cada uno de estos contextos.

Dentro del proyecto de investigación FormMus, en el cual se enmarca el trabajo presentado, la construcción de esta herramienta supone un punto de partida. En este sentido, a partir de los resultados obtenidos de la puesta en marcha de esta herramienta, se pretende continuar investigando de qué manera deben adaptarse los planes de formación musical de las universidades y/o centros de formación permanente para el

profesorado con el objetivo de ajustarse a los contextos y necesidades actuales de los maestros de música en los centros escolares.

Específicamente, se espera que los resultados del cuestionario descrito contribuyan a vislumbrar diferentes tipologías de escuelas y, en consecuencia, la definición de perfiles y competencias docentes que consideren la música relevante en algún aspecto de su proyecto educativo. Por ejemplo, centros con proyectos integrados de práctica instrumental, proyectos educativos con la música como eje vertebrador o escuelas que apuestan por integrar el aprendizaje de la música en la metodología general del centro.

## 7. AGRADECIMIENTOS

Esta investigación ha sido posible gracias al programa de ayudas de la Agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación de la Generalitat de Cataluña (referencia 2020-ARMIF-00002).

## 8. REFERENCIAS

- Alsina, M. (2006). Competencias profesionales y creatividad docente en los futuros profesores de música de secundaria: un estudio a partir del contexto universitario inglés. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM*, 3, 2, 1-16.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/RECI0606110002A>
- Alaminos, A. y Castejón, J.L. (2006). *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión*. Marfil.
- Ballantyne, J., y Packer, J. (2004). Effectiveness of preservice music teacher education programs: Perceptions of early-career music teachers. *Music Education Research*, 6(3), 299-312.  
<https://doi.org/10.1080/1461380042000281749>
- Barniol, E. (1999). El rol del maestro especialista en educación musical (infantil y primaria). *Revista Eufonía*, 15, 33-40.  
<https://www.grao.com/es/producto/el-rol-del-maestro-especialista-en-educacion-musical-infantil-y-primaria>
- Buendía, L., Colás, M.<sup>a</sup>P., y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. McGraw-Hill.

- Burton, S. L., y Greher, G. R. (2007). School—University Partnerships: What Do We Know and Why Do They Matter? *Arts Education Policy Review*, 109(1), 13-24. <https://doi.org/10.3200/AEPR.109.1.13-24>
- Campbell, D. T., y Stanley, J. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Wadsworth Publishing. Rand McNally & Company.
- Cárdenas, R. N., y Cremades-Andreu, R. (2022). Retos y oportunidades de la investigación en educación musical. *Praxis y Saber*, 13 (32). <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n32.2022.14286>
- Carrillo, C., y Vilar, M. (2014). El perfil profesional del profesorado de música: una propuesta de las competencias deseables en Ed. Primaria y Ed. Secundaria. *Revista electrónica de LEEME*, 33, 1-26. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9856/9276>
- Cleaver, D., y Ballantyne, J. (2014). Teachers' views of constructivist theory: A qualitative study illuminating relationships between epistemological understanding and music teaching practice. *International Journal of Music Education*, 32(2), 228-241. <https://doi.org/10.1177%2F0255761413508066>
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247. <http://goo.gl/xmIe70>
- Farrés, I. (2021). *La música, pentagrama de l'educació. Una aproximació a la didàctica de la música a través de les metodologies actives*. (Tesis doctoral Universitat de Girona). <http://hdl.handle.net/10803/672271>
- Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. EUNSA.
- Green, J., Camilli, G., Elmore, P., Skukauskaiti, A., y Grace, E. (2006). *Handbook of Complementary Methods in Education Research*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203874769>
- Martínez, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Masdéu-Yélamos, E. (2018). MITEM, una propuesta de marco para la integración de las tecnologías en la educación musical. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, (1), 20-31. <https://doi.org/10.17345/ute.2018.1.1851>
- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción Conceptual*. Pearson Educación.
- Meneses, J. (2016). *El cuestionario*. Universidad Oberta Catalunya. <https://cutt.ly/jfJ3Xh4>

- Moncada, M, y Casals, A. (2020). La música a l'escola: aproximació a l'educació musical actual a l'àrea metropolitana de Barcelona. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 3, 7-21. <https://doi.org/10.17345/ute.2020.3.2887>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35 (1), 227-232 <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pérez-Moreno, J., y Carrillo, C. (2019). El impacto de la educación musical escolar. Octaedro.
- Regelski, T. (2005). Music and Music Education: Theory and praxis for 'making difference' En Lines, D. (coord.). *Music Education for the New Millennium*. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2005.00095.x>
- Saetre, J. H. (2018). Why school music teachers teach the way they do: A search for statistical Regularities. *Music Education Research*, 20(5), 546-559. <https://doi.org/10.1080/14613808.2018.1433149>
- Sambola, A. M., y Casals, A. (2020). Qui decideix sobre la música a l'escola? Investigant l'equilibri entre perfils professionals i projectes escolars. *Temps d'Educació*, 58, 137-158. <https://doi.org/10.1344/TE2020.58.11>
- Sánchez, J. D. (2014). Aplicación Neuro-inductiva de la Escala de Likert al Neurocomercio. En IV Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales 27 al 29 de agosto de 2014 Heredia, Costa Rica. La investigación social ante desafíos transnacionales: procesos globales, problemáticas emergentes y perspectivas de integración regional. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/108127>
- Serrano, R. M. (2017). Benefits and challenges of compulsory music education: the IMPACTMUS project. En T. IJdens, B. Bolder y E. Wagner (ed.), *International Yearbook for Research in Arts Education 5/2017* (pp. 206-210). Waxmann Verlag.
- Serrano, R. M. (ed.) (2020). Formación del profesorado de Música: de dónde venimos y hacia dónde vamos (monográfico). *Revista Electrónica de LEEME*, 46, 125-276. <https://doi.org/10.7203/LEEME.46.18977>
- Temmerman, N. (1997). An investigation of undergraduate music education curriculum content in primary teacher education programmes in Australia. *International Journal of Music Education*, 1, 26-34. <https://doi.org/10.1177/025576149703000104>
- Vilar, M. (Coord.) (2013). Quinze anys d'educació musical a l'escola Primària. Informe de recerca. Cerdanyola del Vallès, ICE-UAB. Disponible (1/07/22) en: <http://grupsderecerca.uab.cat/musicaieducacio/content/documents-labast>