

LA EDUCACIÓN MUSICAL FRENTE A LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS GENERALES

Music education versus general active learning methods

Pedro Giraldo Granados

CEIP Urbano Palma (Santaella, Córdoba)

pgirgra531@g.educaand.es

RESUMEN

La Educación Musical contemporánea exige un cambio de paradigma hacia la acción y la experiencia, sustentado en la neuroeducación y el constructivismo social. Este artículo explora la validez de metodologías activas como el ABP, ABJ, ApS, Aprendizaje Cooperativo y Flipped Classroom, las cuales desplazan la teoría para maximizar la praxis instrumental y la creación en el aula. La implementación de estas herramientas (incluyendo Gamificación y ABR) potencia la motivación, garantiza la inclusión y desarrolla habilidades sociales, transformando al docente en un diseñador de experiencias. En última instancia, la música se convierte en una poderosa herramienta social y cognitiva, demostrando que no se estudia para saberla, sino que se hace para ser.

PALABRAS CLAVE: EDUCACIÓN MUSICAL; METODOLOGÍAS ACTIVAS; APRENDIZAJE COOPERATIVO; APRENDIZAJE-SERVICIO; APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS; APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS; FLIPPED CLASSROOM; GAMIFICACIÓN; NEUROEDUCACIÓN;

ABSTRACT

Contemporary Music Education demands a paradigm shift toward action and experience, grounded in neuroeducation and Social Constructivism. This article explores the validity of active methodologies like PBL, GBL, Service Learning (ApS), Cooperative Learning, and Flipped Classroom, which shift theory delivery to maximize instrumental *praxis* and creation time in the classroom. Implementing these tools (including Gamification and ABR) boosts motivation, ensures inclusion, and develops social skills. Ultimately, music becomes a powerful social and cognitive tool, demonstrating that music is not studied to know it, but it is made to be.

KEYWORDS: MUSIC EDUCATION; ACTIVE METHODOLOGIES; COOPERATIVE LEARNING; SERVICE LEARNING; PROJECT-BASED LEARNING; GAME BASED LEARNING; FLIPPED CLASSROOM; GAMIFICATION; NEUROEDUCATION;

Fecha de recepción del artículo: 05/12/2025

Fecha de aceptación: 09/02/2026

Citar artículo: GIRALDO GRANDOS, P. (2026): La educación musical frente a las metodologías activas generales. *eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. nº 23, CEP de Córdoba.

INTRODUCCIÓN

Ya son unas cuantas décadas donde la imagen arquetípica de una clase de música, especialmente en la educación en centros educativos de primaria y secundaria, fue la de un grupo de estudiantes descifrando jeroglíficos en un pentagrama o tocando la flauta dulce con más resignación que entusiasmo. Sin embargo, en los últimos años hemos sido testigos de un cambio de paradigma vital. Como educadores, hemos bajado del podio magistral para mezclarnos con la orquesta del aprendizaje.

Este artículo explora la validez científica y la profunda repercusión humana de implementar **metodologías activas** en la educación musical. No se trata de una moda pasajera, sino de devolverle a la música su naturaleza intrínseca: la acción, de los cuáles tienen validez desde estudios de los métodos del siglo pasado.

Estado de la cuestión

A continuación, se presenta un marco teórico estructurado, utilizando referencias clave que suelen encontrarse en bases de datos como Web of Science (WOS) y Scopus, adaptadas al contexto de la educación musical.

Marco Teórico: Convergencia de las Metodologías Activas en la Educación Musical

El cambio de paradigma en la educación musical contemporánea se aleja del modelo transmisivo tradicional para abrazar enfoques centrados en el alumnado. Este marco se sustenta en el Constructivismo Social y el Aprendizaje Situado, donde el conocimiento musical no se "recibe", sino que se construye a través de la experiencia

directa, la interacción social y la resolución de problemas (Vygotsky, 1978; Lave & Wenger, 1991).

A continuación, se sistematizan las metodologías activas clave bajo tres dimensiones pedagógicas: Dimensión Social, Dimensión Contextual y Dimensión Motivacional.

1. Dimensión Social: La Interdependencia Positiva

Esta dimensión engloba aquellas metodologías que priorizan la interacción entre pares y con la comunidad como motor del aprendizaje musical.

Aprendizaje Cooperativo (AC)

Basado en los estudios seminales de Johnson & Johnson (1999, 2009), ampliamente citados en WOS, el aprendizaje cooperativo se distingue del trabajo grupal tradicional por la interdependencia positiva y la responsabilidad individual. Cuyo fundamento en el aprendizaje es un acto social. En música, esto es orgánico (ensambles instrumentales, coros). La literatura evidencia que el AC mejora no solo el rendimiento académico, sino las habilidades sociales y la autoestima (Slavin, 1995).

Con respecto a la aplicación musical, va más allá y se supera la enseñanza individualizada dentro del grupo. El éxito del ensamble depende de que cada miembro domine su parte (ej. Técnica del Puzle).

Aprendizaje-Servicio (ApS)

El ApS que ha recogido mucha repercusión últimamente, integra el servicio comunitario con el currículo académico. Según Furco (1996) y Puig et al. (2007), esta metodología permite la adquisición de competencias profesionales y ciudadanas. Como fundamento, destacamos a Dewey y la educación democrática. El aprendizaje cobra sentido cuando tiene una utilidad social real.

En la aplicación musical, esta deja de ser un objeto estético para convertirse en una herramienta de transformación social (ej. conciertos en hospitales, residencias, recuperación de patrimonio oral).

2. Dimensión Contextual y Productiva: Construcción de Significado

Aquí agrupamos las metodologías que sitúan a los alumnos y alumnas ante problemas complejos y la creación de productos tangibles.

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Basándonos en la definición de Thomas (2000) y Blumenfeld et al. (1991), el ABP organiza el aprendizaje en torno a proyectos que culminan en un producto final público. En su fundamento, el aprendizaje es más profundo cuando los y las estudiantes participan activamente en la construcción de artefactos significativos (Papert, 1980 - Construccinismo).

Atendiendo a la aplicación musical, se propone una simulación de procesos profesionales (grabar un disco, organizar un festival). Se pasa del "saber sobre música" al "hacer música". Más basado en la tarea competencial final que en el mero hecho del aprendizaje de los saberes básicos.

Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

Es una evolución del ABP, popularizado en la literatura reciente (Nichols et al., 2016). El ABR (Challenge Based Learning) se diferencia en que parte de una problemática global o local urgente y abierta, sin una solución predefinida. Obviamente se busca una conexión con el mundo real y el desarrollo de pensamiento crítico.

Respecto a la aplicación musical, se pueden plantear retos abiertos del tipo "¿Cómo podemos reducir la contaminación acústica del colegio usando música?" o "¿Cómo diseñar un instrumento para una persona con movilidad reducida?".

3. Dimensión Motivacional y Estructural: El "Engagement"

Son las metodologías que alteran la estructura de la clase o utilizan mecánicas lúdicas para potenciar la motivación intrínseca y extrínseca.

Gamificación y Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)

Es crucial distinguir estos términos en la literatura académica (Deterding et al., 2011; Hamari et al., 2014). Reconocemos como la gamificación, que es el uso de mecánicas de juego (puntos, insignias, narrativas) en entornos no lúdicos. Se sustenta en la Teoría de la Autodeterminación (Ryan & Deci, 2000), buscando satisfacer las necesidades de competencia, autonomía y relación. Y el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ o en inglés Game-Based Learning) es el uso de juegos existentes (digitales o analógicos) como vehículo de aprendizaje (ej. usar un Trivial para repasar historia de la música).

Realizamos la aplicación Musical al transformar el estudio técnico (repetitivo) en una aventura narrativa (Gamificación) o usar juegos de mesa musicales (ABJ) para entrenar el ritmo, conocer el lenguaje musical, aprender historia (Ruiz y Giraldo, 2024).

Flipped Classroom (Aula Invertida)

Basado en las experiencias de Bergmann & Sams (2012) y analizado académicamente por Abeysekera & Dawson (2015). Lo fundamentamos como la inversión de la Taxonomía de Bloom. Los procesos cognitivos de orden inferior (recordar, comprender) se hacen en casa; los de orden superior (aplicar, analizar, crear) se hacen en clase con los y las docentes.

Aludiendo a la aplicación musical, lo que hacemos es desplazar la teoría y la historia al espacio individual (como puede ser un vídeo) para maximizar el tiempo de praxis instrumental y creación en el aula presencial.

La Validez Pedagógica: ¿Por qué funciona el "Aprender Haciendo"?

La validez de las metodologías activas en música no se sustenta solo en la intuición, sino que está profundamente arraigada en la neuroeducación y la psicología del aprendizaje. La música es, por definición, un arte performativo y multisensorial. Enseñar teoría musical antes de la experiencia sonora es como enseñar gramática a un niño o niña antes de que sepa hablar. Las metodologías activas invierten en este proceso antinatural.

Contamos con el respaldo de muchos autores y la Neurociencia. Si miramos atrás, los grandes pedagogos musicales del siglo XX ya eran precursores de este activismo:

- **Dalcroze:** Entendió que el cuerpo es el primer instrumento.
- **Orff:** Nos enseñó que el ritmo y la palabra son inseparables.
- **Kodály:** Democratizó el acceso a la música a través de la voz.

Hoy, la neurociencia valida lo que estos pioneros intuían: **el cerebro aprende mejor cuando hay emoción y movimiento**. Al utilizar metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), la Gamificación o ABJ en música, activamos múltiples áreas cerebrales simultáneamente (motora, auditiva, emocional y lingüística), favoreciendo una plasticidad cerebral que la enseñanza pasiva no logra encender.

1. La Evidencia Científica: Neuroeducación

Jordi Jauset es una referencia obligada en el ámbito hispanohablante. Tiene estudios y libros cruciales para justificar la parte del artículo que habla sobre la plasticidad cerebral. Explica de forma accesible cómo el estímulo sonoro activo (tocar, cantar) modifica la estructura cerebral y mejora funciones cognitivas no musicales, validando científicamente que la música no es una "maría" o una asignatura de relleno, sino gimnasia para el cerebro. (Jauset, 2017)

Levitin (2019) desglosa cómo el cerebro procesa el ritmo, el tono y la emoción. Es vital para entender el apartado de "Motivación y Emoción" de nuestro artículo. Demuestra que el cerebro humano está "cableado" para la actividad musical participativa, no pasiva.

2. El Cambio de Paradigma: De la Teoría a la Praxis

La "biblia" de la filosofía praxial, es *Music Matters: A New Philosophy of Music Education* (Elliott, 1995). Su relevancia, aunque es un texto denso, su tesis central es el corazón de las metodologías activas: la música no es un objeto (la partitura), sino algo que se hace (musicking). Elliott desmonta la educación estética tradicional y defiende que el valor de la educación musical reside en la acción de hacer música en contexto. Es el respaldo teórico más potente para abandonar el enfoque puramente teórico.

Y Christopher Small (1998) en su *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*, acuñó el verbo musicking (musicar). Este libro es perfecto para apoyar la sección de "Inclusión y Diversidad". Small argumenta que "musicar" es un ritual social donde todos participan, rompiendo la jerarquía entre el genio-compositor y el oyente pasivo. Valida la idea de la clase como una comunidad de aprendizaje.

3. La Didáctica en el Aula: Creatividad y Metodología

Schafer es el padre de la ecología acústica y un pionero en poner la creatividad por encima de la repetición. En sus escritos de *Hacia una educación sonora* (1994) son esenciales para defender la "creación sonora" y el "paisaje sonoro" como herramientas de aula, liberando al o la docente de la tiranía del solfeo estricto en las etapas iniciales.

Una de las autoras más activas y relevantes actualmente es Andrea Giráldez, una figura clave en la pedagogía musical en España. En su libro *La competencia*

cultural y artística (2010) ayuda a aterrizar las metodologías activas en el marco legislativo actual (competencias clave). Es muy útil para justificar cómo los proyectos musicales (ABP) contribuyen al desarrollo integral del alumno, más allá de lo puramente musical.

La repercusión en el aula: Lo que he visto.

En mi experiencia implementando y supervisando estos modelos, tanto en el área de artística (concretamente música) como en las demás de la etapa de Primaria, la repercusión es tangible y medible en tres dimensiones clave:

A. La Motivación como Motor (Gamificación y TIC)

Los discentes dejan de ser un recipiente de teoría para convertirse en **creadores**. Cuando introducimos elementos de juego o producción musical tecnológica, la barrera del miedo al error desaparece.

Lo que se observa como punto clave es que de primera hora el alumnado que teme enfrentarse al lenguaje musical de una partitura en la pizarra es el mismo que, bajo una metodología activa, es capaz de componer un loop rítmico complejo usando una Tablet o percusión corporal, porque el foco está en la creación, no en la evaluación punitiva.

B. Inclusión y Diversidad (DUA)

Las metodologías activas son inherentemente inclusivas. En un ensamble Orff o en un proyecto de creación sonora, hay espacio para todos los niveles de habilidad. El y la estudiante con altas capacidades musicales puede liderar la improvisación, mientras que aquel con dificultades motrices puede sostener el pulso base. La música se convierte en un lenguaje común, no en un filtro selectivo.

C. Desarrollo de "Soft Skills"

En cuanto a las habilidades interpersonales, sociales y de personalidad que permiten interactuar eficazmente con otros, donde manejarse en el mundo laboral y personal, la música activa es, quizás, la herramienta más potente para la cohesión social en la escuela. Ya que partimos de:

- **Escucha activa:** Para tocar juntos, debo escuchar al otro.
- **Trabajo en equipo:** El éxito del proyecto sonoro depende de la colaboración, no de la competición.
- **Gestión emocional:** La interpretación permite canalizar emociones de forma segura.

¿Cómo pasamos del caos a conseguir nuestro objetivo? Está claro que el Rol del Docente es el punto clave en este aspecto. Es común que los docentes con una metodología tradicional, teman a las metodologías activas por una razón: el miedo a perder el control. Una clase activa es ruidosa, hay movimiento, hay experimentación. Pero debemos distinguir entre **ruido** y **sonido organizado**.

La o el docente deja de ser el "transmisor de conocimiento" para convertirse en:

- 1. **Diseñador de experiencias:** Crea el entorno donde el aprendizaje sucede.
- 2. **Guía y facilitador:** Acompaña el proceso de descubrimiento.
- 3. **Curador de contenidos:** Selecciona qué escuchar y qué analizar para detonar la creatividad.

Propuestas Didácticas

Teniendo en cuenta que la Música en Primaria es una sesión a la semana de entre 45 y 60 minutos, se proponen sesiones que tienen cabida dentro de un marco más grande. Por supuesto, todo depende del contexto en el que nos encontremos

para poder llevarlo a cabo, de lo contrario siempre es susceptible de ser adaptado a según el tipo de alumnado que tengamos.

Del Silencio a la Acción: Un ejemplo de ABP en el Aula

Aplicación: *"Cazadores de sonidos"*

Curso: 5º/6º de Primaria o 1º/2º de ESO (adaptable).

Producto Final: Sonorización de un corto de animación mudo.

A continuación, desglosamos una sesión tipo (de 45 minutos) ubicada en la fase media del proyecto: la fase de Estructuración y Aplicación.

Objetivo: Explorar las posibilidades tímbricas de objetos cotidianos para representar acciones visuales (Foley).

1. Activación (10 min)

Debemos siempre partir de una pregunta guía para remover y empezar la guía:

¿Cómo influye el sonido en lo que sentimos al ver una imagen?

- Actividad: El/la docente proyecta una escena de 1 minuto de la película *Wall-E* sin sonido.
- Debate rápido: "¿Qué suena aquí?" Los alumnos y alumnas no deben decir lo que ocurre, sino describir el sonido (ejemplo ruido del robot sobre el suelo, o movimientos al coger objetos).
- Metodología: Escucha interna y audición imaginativa.

2. Desarrollo (20 min)

- Organización: Se divide la clase en grupos de 4 o 5 (Pequeños estudios de grabación).
- El Reto: A cada grupo se le asigna una acción visual concreta de la escena vista (ej: "pasos sobre hojas secas", "puerta oxidada abriéndose", "lluvia en la ventana").

- Acción: Los alumnos/as tienen acceso a una "caja de recursos" (papel de celofán, arroz, llaves, vasos de yogur, chapas). Deben experimentar hasta encontrar el objeto que, manipulado de cierta forma, imite la acción visual.
 - *Nota:* Aquí el o la docente no dirige, solo circula preguntando: "*¿Te convence ese sonido o es demasiado grave? ¿Cómo podrías hacerlo más corto?*".

3. Puesta en común - Performance (15 min)

- Ejecución: Se vuelve a proyectar el clip. Cada grupo debe ejecutar su efecto sonoro en sincronía exacta con la imagen cuando llegue su momento.
- Evaluación: No se evalúa "si suena bonito", se evalúa la sincronización y la verosimilitud tímbrica.
- Feedback: Entre todos deciden qué funcionó y qué no (evaluación entre pares).

Como **reflexión** final debemos entender el por qué esto es Metodología Activa.

Reconocemos que el rol del alumno no es estar sentado escuchando una lección sobre los elementos del entorno, sino que está manipulando la materia sonora para resolver un problema artístico. Ya que un error como aprendizaje es si el sonido no encaja con la imagen, el alumno lo ajusta inmediatamente (feedback instantáneo).

Como elemento de inclusión, si un alumno/a que quizás no afina bien cantando puede ser un virtuoso creando el sonido de una tormenta con una lámina de metal. Todos tienen un rol crucial. Y por supuesto la conexión con la realidad es evidente. Entienden una profesión real (el artista de Foley) y el poder de la música/sonido en los medios que consumen a diario.

El personal docente debe gestionar el caos. Establecer una señal visual (mano levantada o luz apagada) para conseguir bajar el nivel de ruido. El ruido creativo es bueno, el descontrol no. Y siempre se puede dejar la evidencia si puedes grabarlo. Si dispones de tablets o móviles, que graben sus intentos. Escucharse desde fuera cambia la percepción radicalmente.

Guardianes de la Memoria. Un ejemplo de Ap-S

Aplicación: *"El Cancionero de los Abuelos"*

Curso: 2º de ESO

Necesidad social detectada: Pérdida del patrimonio inmaterial (canciones populares) y aislamiento de las personas mayores en residencias o en el pueblo.

Servicio: Recopilar, transcribir y devolver en forma de concierto (o libro digital) las canciones de la infancia de los mayores.

A continuación, detallamos una sesión de trabajo en el aula (60 min), ubicada después de que los alumnos y alumnas ya han ido a entrevistar y grabar a sus mayores.

Objetivo: Transcribir auditivamente melodías reales recogidas del entorno y analizar su función social original.

1. Contextualización (15 min)

- Actividad: Se seleccionan 3 grabaciones de audio traídas por los alumnos
- Dinámica: Se escuchan en clase. A menudo, estas grabaciones contienen voces temblorosas, desafinaciones o interrupciones emotivas.
- El "Click" pedagógico: El docente guía la escucha no solo hacia la melodía, sino hacia la emoción. *"¿Por qué se rompe la voz aquí?"*, *"¿Qué nos dice el timbre sobre la edad o la salud?"*. Se valida la fuente como un documento histórico valioso.

2. Taller de Transcripción y Arreglo (30 min)

- El Reto Musical: Los alumnos, en grupos, eligen una de las melodías grabadas. Su tarea es "limpiarla" y pasarla a notación musical (partitura tradicional o secuenciador digital).
- Aplicación Curricular:
 - Ritmo: Deben descifrar el compás (binario, ternario...).

- Melodía: Deben identificar la tonalidad o modalidad. Nos ayudamos de app como Chord AI o Song Key Finder.
- Arreglo: Deben proponer un acompañamiento instrumental sencillo (Orff, ukelele, guitarra o teclado) para poder tocarla ellos mismos posteriormente.
- Herramientas: Uso de software (como Musescore o GarageBand) mejor que el papel pautado, según los recursos. El docente circula ayudando con las dificultades rítmicas del lenguaje oral.

3. El Valor del Servicio (15 min)

- Debate: preguntas al tipo del ApS:
 - *"¿Creéis que a María (la abuela entrevistada) le gustará escuchar su canción cantada por vosotros?"*
 - *"¿Por qué es importante que esta canción no se pierda cuando ella no esté?"*
- Feedback: Se visualiza el objetivo final: el concierto de devolución en la residencia y charla con los mayores.

¿Qué importancia tiene esto del Aprendizaje-Servicio? Una **reflexión** sobre la intencionalidad solidaria, ya que no transcriben una melodía de un libro de texto anónimo; transcriben la canción de una persona real y cercana para preservarla y homenajearla. El Aprendizaje Significativo con la teoría musical (compases, armaduras, escalas) se vuelve necesaria para cumplir la misión. El alumno o alumna *necesita* saber escribir en 2/4, 3/4 o 6/8 para salvar y reconocer la canción de su abuelo. Provocando un evidente vínculo emocional rompiendo la brecha generacional. La música se convierte en el pegamento entre la juventud y la tercera edad.

Como consejos para el profesorado, hay que discernir entre la calidad y el cariño. Explicar a su alumnado que, aunque la interpretación de los mayores no sea técnicamente perfecta, es perfecta emocionalmente. Su trabajo como músico es

rescatar la belleza oculta en esa grabación. Y a nivel ético, hay que recordarles que hay que tratar siempre el tema del consentimiento y la privacidad de las grabaciones de los mayores por la protección de datos.

La Orquesta de Expertos. Un ejemplo de Aprendizaje Cooperativo

Aplicación: *"Polirritmia Africana: El Todo es más que la Suma de las Partes"*

Curso: 1º de ESO

Objetivos:

- Interpretar una polirritmia compleja a cuatro voces.
- Desarrollar la responsabilidad individual y la capacidad de enseñar a otros.
- Conocer la técnica del Puzzle de Aronson.

A continuación, describimos una sesión de 60 minutos donde la clase se transforma para que los alumnos sean los profesores.

1. Configuración Inicial: Los Grupos Base (10 min)

- Organización: Dividimos la clase en grupos heterogéneos de 4-5 alumnos/as (llamados Grupos Base). En cada grupo debe haber distintos niveles de habilidad musical.
- El Reto: a la frase "Divide y Vencerás (y luego une)", se les presenta la pieza completa (una polirritmia de África Occidental). Suena difícil y caótica para un oído no entrenado.
- La Misión: Se explica: "Al final de la clase, el grupo base debe ser capaz de tocar esta pieza completa. Pero ninguno de vosotros tiene la partitura entera. Tendréis que salir a buscar la información".

2. Fase de Estructuración (15 min)

- Movimiento: Los grupos base se separan en función de los instrumentos de batucada. Se forman nuevos grupos temporales: los Grupos de Expertos.
 - Expert@s A (Graves): Aprenden el pulso base (Djembe grave/ Surdo).

- Expert@s B (Subdivisión): Aprenden el relleno de corcheas (Maracas/ Shakers).
- Expert@s C (Contratiempo): Aprenden el patrón sincopado (Cencerro/ Agogó).
- Expert@s D (Clave): Aprenden el patrón guía (Claves).
- Acción: Durante 15 minutos, el docente con una ficha del audio, enseña a cada grupo *solo* su patrón. Deben dominarlo a la perfección y pensar: "*¿Cómo se lo voy a explicar a mis compañeros cuando vuelva?*".

3. El Regreso y la Enseñanza Mutua (20 min)

- Vuelta a la Calma: Los alumnos y alumnas regresan a sus Grupos Base originales. Ahora, cada mesa tiene un experto en cada instrumento.
- La Transmisión:
 1. El Expert@ A enseña el pulso a los demás (que lo tocan con percusión corporal o en la mesa).
 2. El Expert@ B añade su capa.
 3. Y así sucesivamente.
- Interdependencia: Si el Expert@ C no prestó atención en la fase anterior, su Grupo Base no podrá completar el puzle. Esto genera una presión positiva y responsabilidad. El o la docente no enseña aquí, como en la mayoría, solo supervisa.

4. Puesta en Común / El "Groove" Final (15 min)

- Ejecución: Cada Grupo Base toca la pieza completa para la clase.
- Evaluación: Se evalúa al grupo entero. Si todos tocan bien, todos ganan.
- Feedback: Reflexión sobre cómo cada pieza era simple por separado, pero compleja y bella en conjunto.

Importancia de una metodología activa y cooperativa, donde el protagonismo por parte del alumnado es total. El personal docente desaparece en la fase 3. Los

chicos y chicas son los responsables directos del aprendizaje de sus compañeros/as. Donde la gestión de la diversidad es primordial. Se puede asignar el rol de "Expert@A" (más sencillo, pulso estable) a un alumno/a con dificultades rítmicas, y el "Expert@C" (síncopas complejas) al alumno de conservatorio. Ambos son igual de necesarios para el éxito del grupo.

Al trabajar las habilidades sociales, se debe tener en cuenta que practicar la paciencia, la comunicación clara y el respeto al turno de palabra para poder ensamblar el ritmo. Además, se le debe dar a los expertos una pequeña tarjeta con su ritmo escrito (gráfico o notación) para que tengan un apoyo visual al volver a su grupo base.

Para la/el docente, el material es clave. Si no se cuenta con instrumentos para todos, usa percusión corporal o cotidiana (bolis, mesas, palmas), instrumentos reciclados, botellas, botellas o latas de pintura. Funciona igual de bien y reduce el nivel de decibelios.

Menos Discurso, Más Música. Un ejemplo de Flipped Classroom.

Aplicación: *"La Jam Session de los Jueves. Desmontando el Blues"*.

Curso: 6º Primaria (o cualquier grupo que se inicie en la improvisación).

Herramientas: EdPuzzle e instrumentos de aula (placas Orff, Teclado, Boomwhackers y campanas de colores).

*Puede surgir la siguiente problemática: explicar la estructura de los 12 tiempos del Blues y la escala de Blues consume toda la clase, dejando 5 minutos para tocar. La solución invertida: El grupo aprende la estructura en casa; en clase solo se toca.

Fase 1: En Casa (El Espacio Individual)

Tiempo estimado para cada alumno/a: unos 10-15 minutos.

- La Tarea: Unos días antes de la clase, el/la docente envía un enlace a un vídeo interactivo (creado por él mismo usando IA o seleccionado de YouTube) a través de la plataforma EdPuzzle.
- El Contenido del Vídeo:

1. Explicación visual de la rueda de acordes del Blues (I - IV - V).
 2. Explicación de la "Escala de Blues" (las notas seguras para improvisar).
 3. Audición de un ejemplo clásico.
- El Control: El vídeo se detiene automáticamente y lanza preguntas: "*¿Qué acorde toca ir ahora?*", "*¿Cuál es la 'blue note' en esta escala?*". Así recibiremos las respuestas antes de la clase y sabremos quién ha entendido y quién no.

Fase 2: En el Aula

Objetivo: Tocar, improvisar y escucharse. Cero tiempo dedicado a clases magistrales.

1. El "Despegue" Movilización (10 min)

- Actividad: Nada más entrar, en lugar de explicar, el o la docente lanza las observaciones que ha observado en las estadísticas del vídeo y las respuestas. *"He visto en EdPuzzle que el tanto % fallasteis en el compás tal. ¿Quién me dice qué pasa ahí?"...*
- Resolvemos dudas puntuales en minutos. La teoría se supone que ya la traen puesta de casa.

2. Calentamiento: La Estructura Caminada (10 min)

- Dinámica: Ponen un *backing track* de Blues.
- Acción: El alumnado camina por el aula marcando el pulso. Deben cambiar de dirección cada vez que cambia el acorde (según lo aprendido en el vídeo).
- Objetivo: Interiorizar la forma musical con el cuerpo antes de coger el instrumento.

3. La "Jam Session" - Aplicación (30 min)

Aquí es donde brilla el Aula Invertida. Tenemos media hora limpia para tocar.

- Grupo A (Base): Toman los instrumentos de láminas (xilófonos/metalófonos) Boomwhackers para bases armónicas, y campanas de colores. Tocan la rueda de acordes (I-IV-V) que aprendieron en el vídeo.

- Grupo B (Solistas): Toman instrumentos melódicos o la voz usando también el teclado y la flauta. Usando la escala de Blues (que ya memorizaron en casa), improvisan "preguntas y respuestas".
- Rotación: Cada 10 minutos, se invierten los roles. El maestro o maestra actúa como director/A de orquesta, dando entradas y corrigiendo posturas, no explicando teoría.

4.Feedback (10 min)

Partiremos de la Reflexión: *"¿Qué nota de la escala os ha generado más tensión?", "¿Es difícil mantener la estructura mientras improvisas?"*.

Si optimizamos el tiempo, conseguiremos ganar unos minutos de práctica instrumental que antes hubiéramos perdido dibujando compases en la pizarra. El ritmo de aprendizaje de algún alumno o alumna que no entendió la escala en el vídeo pudo rebobinar 10 veces en su casa sin vergüenza. En clase, todos llegan con el mismo nivel de información base si son responsables. Y el rol de la persona docente simplemente pasa de ser el que explica la lección a ser un *coach* de banda que ayuda a que suene mejor.

En la **reflexión**, debemos pensar en vídeos cortos. Una premisa debe ser nunca más de 5-6 minutos. Si el vídeo es largo, no lo verán o irán saltando en el tiempo. Si al llegar a clase vuelves a explicar lo que salía en el vídeo, los alumnos aprenderán que no hace falta verlo. Hay que ser firme, se toca directamente asumiendo que todos han sido responsables.

Podemos encontrarnos que algún alumno no tiene acceso fiable a internet, el "Flipped" se puede hacer con una lectura breve o una ficha entregada el día anterior. Lo importante es anticipar el contenido.

Conclusiones

Tras el análisis de las metodologías activas en la educación musical moderna, respaldado por la evidencia científica y la aplicación práctica, permite concluir que el paradigma de la enseñanza debe migrar definitivamente del modelo transmisivo tradicional hacia un enfoque centrado en la acción y la construcción social del conocimiento.

La validez de estas metodologías no es una moda, sino un imperativo pedagógico con profundas repercusiones en el desarrollo integral del alumnado. Según la validez neurocientífica del *aprender haciendo* la evidencia es clara. La música, al ser un arte performativo y multisensorial, se aprende mejor a través de la experiencia sonora activa.

El cerebro activo, según la neurociencia, valida que el cerebro aprende mejor cuando hay emoción y movimiento. El estímulo sonoro activo (tocar, cantar) modifica la estructura cerebral y mejora funciones cognitivas no musicales, confirmando que la música es "gimnasia para el cerebro". Hay que tener claro que la práctica prima siempre sobre Teoría. Como ya intuían pedagogos como Dalcroze, Orff y Kodály, las metodologías activas activan múltiples áreas cerebrales simultáneamente (motora, auditiva, emocional y lingüística), potenciando una plasticidad cerebral que la enseñanza pasiva no logra encender.

Es evidente que la repercusión tangible en el desarrollo del alumnado con la aplicación de estas metodologías, genera un impacto medible en las tres dimensiones clave. Inclusión, motivación y el desarrollo de habilidades interpersonales.

En el primer aspecto, las metodologías activas son inherentemente inclusivas. En un ensamble (como un proyecto de creación sonora o ensamble Orff), hay espacio para todos los niveles de habilidad. Conseguimos romper la jerarquía entre genio-compositor y oyente pasivo, validando la clase como una comunidad de aprendizaje donde la música se convierte en un lenguaje común, no en un filtro selectivo. Un

alumno o alumna con dificultades motrices puede sostener el pulso base, mientras que otro con altas capacidades lidera la improvisación.

Respecto a la motivación y la autonomía, el foco se desplaza de la evaluación punitiva (como se ha vivido en los años 80) a la creación. Al introducir elementos de juego, se satisface la necesidad de competencia y autonomía del alumnado, transformando el estudio técnico en una aventura narrativa. Así pues, el alumno o alumna que teme enfrentarse a la partitura en la pizarra es el mismo que, bajo metodología activa, es capaz de componer un *loop* rítmico complejo usando tecnología o percusión corporal.

La música activa es la herramienta más potente para la cohesión social en la escuela. El trabajo con estas metodologías exige:

- Escucha activa: Para tocar juntos, es obligatorio escuchar al otro.
- Trabajo en equipo: El éxito de cualquier proyecto sonoro depende de la colaboración, no de la competición.
- Gestión emocional: La interpretación permite canalizar emociones de forma segura.

Así pues, la educación musical no tiene como objetivo principal crear músicos profesionales (aunque a veces ocurra), sino **crear seres humanos completos**. La validez de las metodologías activas reside en su capacidad para humanizar el aula. Al poner al estudiante en el centro, tocando, moviéndose, creando y sintiendo, no solo estamos enseñando música; estamos enseñando a vivir en armonía con uno mismo y con los demás.

Referencias:

Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 1-19.

- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. ISTE.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). *From game design elements to gamefulness: defining gamification*. En Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments (pp. 9-15). ACM.
- Elliott, D. J. (2005). *Music matters: A new philosophy of music education* (2nd ed.). Oxford University Press. (Obra original de 1995).
- Furco, A. (1996). Service-learning: A balanced approach to experiential education. *Experiential Education*, 21(3), 2-7.
- Giráldez, A. (2010). *La competencia cultural y artística*. Alianza Editorial.
- Jauset, J. A. (2017). *Música y neurociencia: la musicoterapia. Fundamentos, efectos y aplicaciones*. Editorial UOC.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). "An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning". *Educational Researcher*.
- Levitin, D. J. (2019). *Tu cerebro y la música: El estudio científico de una obsesión humana*. RBA Libros.
- Thomas, J. W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*.
- Puig, J. M., et al. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Octaedro.
- Ruiz J. C. y Giraldo, P. (2024). El juego como herramienta de aprendizaje. Aula en juego.
- Schafer, R. M. (1994). *Hacia una educación sonora*. Pedagogías Musicales Abiertas.
- Small, C. (1998). *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Wesleyan University Press.
- Thomas, J. W. (2000). *A Review of Research on Project-Based Learning*. The Autodesk Foundation.