

- **Percepción y uso de los medios audiovisuales y la canción popular como recursos para la educación musical en Educación Primaria.**

- Use and perception of media and folk song as resources for music education in primary schools.

- El objetivo de este estudio es conocer la percepción y uso que hacen los docentes de música de los medios audiovisuales además de su posición ante la canción popular como recursos para la educación musical en Educación Primaria. El documento comienza con una breve introducción relacionada con los elementos motivacionales que el discente puede encontrar en el contexto en el que se desarrolla. Prosigue con un lacónico recorrido a través de la presencia de la canción popular en Educación Primaria exponiendo trabajos existentes en la literatura y analizando el currículum para conocer qué trato se le da a la música tradicional y al patrimonio cultural. A continuación se lleva a cabo una sucinta revisión en torno a la presencia de los medios audiovisuales en la didáctica de la música centrando la atención en la PDI y las aulas 2.0. El documento finaliza mostrando y analizando los datos obtenidos en la investigación. Las principales conclusiones de este estudio muestran que tanto los medios audiovisuales como la canción popular son elementos didácticos apreciados y muy utilizados por los docentes de música. Además se dibuja una adecuada combinación entre ellos.

- The aim of this research is to know the perception and use made by music teachers for audiovisual media and folk song as resource for music education in Primary Schools. The paper begins with a brief introduction regarding the motivational elements that the learner can be found in their context. It continues with a laconic journey through the folk song in Elementary Education. Existing papers about this are exposed and its analyzing the curriculum to learn which treatment is given to traditional music and cultural heritage. Then carry out a brief review about the presence of audiovisual media in the teaching of music. The focus is in the interactive whiteboard and classroom 2.0. The paper concludes by showing and analyzing the data obtained in the investigation. The main conclusions show that the audiovisual media and folk song are appreciated and widely used by music teachers as didactic elements. Also both can be combined properly.

- Educación musical, medios audiovisuales, canción popular, educación primaria, TIC.

- Music education, audiovisual media, folk song, primary education, ICT.

- José Manuel Azorín Delegido, Universidad Católica San Antonio de Murcia. Correo electrónico: jmazorin@ucam.edu

- Diplomado en Magisterio especialidad Educación Musical por la Universidad de Castilla-La Mancha campus de Albacete, Máster en Innovación e Investigación en Educación Infantil y

Primaria por la Universidad de Murcia, Doctorando en la música de los medios audiovisuales como recurso educativo, Profesor Ayudante-Licenciado en la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación en las titulaciones de Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria en la Universidad Católica San Antonio de Murcia. Profesor Colaborador-Licenciado en el Instituto de Formación Profesional San Antonio en la titulación de Técnico Superior en Educación Infantil. Miembro de Grupo de Investigación Interdisciplinar en Didácticas Específicas - GIIDE. Coordinador de Jornada anual de estudiantes de los Grados en Educación Infantil y Primaria: Ed-UCAM-do.

Introducción

Es innegable la influencia del entorno sobre el aprendizaje del alumno de educación primaria, de hecho, según García Bacete, J. y Doménech Betoret, F. (1997) los componentes contextuales motivan al niño, es decir, le gusta lo que le rodea, lo que se encuentra en su día a día, lo que es el centro de su juego, lo que maneja, lo que tiene al alcance de la mano, etc. pero ¿qué es lo que rodea al niño? Lacasa y Herranz (1989) y De Tejada (2014) definen este contexto desde los niveles que propone el modelo ecológico de Bronfenbrenner (2009). Como se observa en la Figura 1, existen cuatro niveles:

- a) *Microsistema*, se refiere al entorno más cercano al niño y a las actividades que tienen lugar dentro de él, también conocidos como *escenarios*.
- b) *Mesosistema*, desde el que se puede estudiar cómo dos o más escenarios pueden afectar a la conducta del niño a la vez. El mesosistema puede ser entendido como un sistema de microsistemas.
- c) *Exosistema*, hace referencia al contexto externo del desarrollo y por tanto no incluye a la persona en desarrollo como participante activo pero se producen hechos que sí le afectan., es decir, está más alejado del niño.
- d) *Macrosistema*, engloba los tres sistemas anteriores que, junto con los valores, leyes, creencias e ideologías forman la cultura en su totalidad.

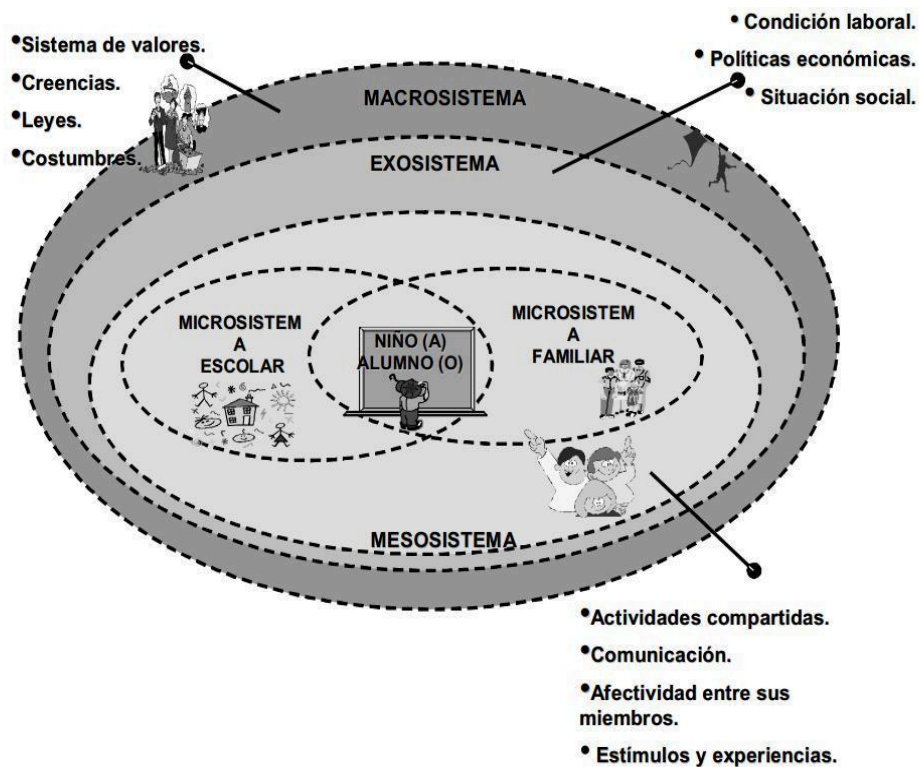


Figura 1. Modelo representativo del enfoque ecológico del desarrollo humano en la escuela. De Tejada (2014).

Siguiendo las propuestas de estos autores, si se analizan los escenarios en los que se puede encontrar el niño desde el mesosistema, se dibujan tres posibles microsistemas:

- 1) Microsistema familiar, donde gracias a la interacción con sus familiares aprende elementos tanto del macrosistema como del exosistema, es decir, valores, costumbres, aspectos sociales, tradiciones, festividades, historia de su familia y de su localidad. Dentro de estos elementos se ubica la canción popular y música tradicional, además emergen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en formato audiovisual, es decir, la televisión, radio, cine, internet, publicidad, videojuegos, dispositivos móviles como teléfonos y tabletas, etc., ambos puntos de interés para esta investigación.
- 2) Microsistema escolar, donde el niño emplea una sustancial parte de su tiempo, muy expuesto a las relaciones con sus maestros y compañeros de clase quienes poseen un gran poder de influencia sobre él. Este estudio se centra en el aula de música, donde podemos encontrar tanto elementos culturales, es decir, música tradicional y canciones populares, como medios audiovisuales, gracias a la propia naturaleza de esta asignatura y el avance tecnológico que ha sufrido la escuela en estos últimos años.

- 3) Otros microsistemas, diferentes escenarios en los que el niño se puede encontrar distintos a los anteriores. Ejemplos de estos escenarios son las actividades extraescolares, asociaciones deportivas, musicales, lúdicas, culturales, centros sanitarios, grupos eclesiásticos, el propio barrio donde vive el niño, peluquería, supermercado, parques, etc. No en todos se manifiestan los elementos objetos de esta investigación aunque es incuestionable la aparición de medios audiovisuales en cada vez más microsistemas y el incremento de presencia en los que ya existían.

Esta situación de exposición tanto a música tradicional, como parte de la cultura, tradiciones y festividades que rodean al niño como a los medios audiovisuales, en sus diferentes manifestaciones es el caldo de cultivo del presente trabajo planteándose la inquietud por conocer si los medios audiovisuales se utilizan para la enseñanza de la música, en concreto la enseñanza de la canción popular.

La canción popular en Educación Primaria

La canción popular forma parte de lo que se conoce como música tradicional. De acuerdo con la definición de Díaz González, J. (1997) entendemos por música tradicional aquella que “sirviendo para diferentes actividades (danza, baile, canción...) y teniendo una antigüedad más o menos remota, ha llegado hasta nuestros días gracias al concurso individual y colectivo de la comunidad en la que se interpreta” (p. 7). Esta música ha sufrido, sufre y sufrirá un proceso de evolución natural por el contacto y constante uso de aquellas personas que la entienden como suya y que la modifican, de manera intencionada o no, aplicando su particular visión de la misma.

Por otro lado, este mismo autor destaca que, las tradiciones y costumbres durante un tiempo han estado perdiendo presencia en una sociedad que se ha dejado influenciar en exceso por las modas. Han sido los docentes los que, en el escenario educativo, las han traído de nuevo a la palestra gracias al estímulo al que han sometido a sus alumnos por conocer el folklore, casi siempre preguntando directamente a sus propios familiares en casa, sobre todo a los más mayores. Torrent, V. (1997) relata como una sencilla práctica encargada a sus alumnos, similar a la descrita y consistente en la grabación de tres canciones de la tradición popular, obtuvo un éxito superlativo además de una gran implicación por parte de todos los participantes. El reconocimiento logrado animó a estructurar la acción de tal manera que llegó a convertirse en un proyecto amparado por las administraciones educativas de la Comunidad Valenciana.

Esta incitación a la que se ha sometido a los alumnos no ha surgido de la nada, tiene su raíz en las normativas que rigen la educación aunque, según Cantón, I. y Vargas, G. F. (2010), tanto en la enseñanza de la música como en otros aspectos de la vida escolar, durante el proceso de materialización del diseño curricular en las aulas educativas el peso que recae en la subjetividad del docente es significativo y esto hace que, en ocasiones, no se vea cumplido ni rápidamente, ni de forma idéntica a como ha sido concebido, lo que produce cierto distanciamiento entre lo que se dice y lo que se hace.

Los docentes desarrollan su labor a partir de lo que cada uno considera oportuno ya que no poseen un marco teórico explícito como referencia sino unas pinceladas generales. En muchos casos, lo que el maestro estima oportuno es preparar la intervención en los actos y festivales escolares, aspecto que en ciertas ocasiones refuerza la presencia del folclore y la tradición en las aulas pero que, mal enfocado, puede ser una de las causas que haga aumentar la distancia de la realidad con el currículum (Cantón, I. y Vargas, G. F., 2010).

Para evitar este distanciamiento, al que parece condenada la educación, es necesario una revisión constante de los textos que la articulan. Actualmente nos encontramos inmersos en un cambio curricular y que ha afectado de manera importante a la asignatura de Música en Educación Primaria. Con la entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria esta asignatura ha sido relegada a un rol secundario en la escuela pasando a formar parte de un bloque de asignaturas denominado *específicas* y dependerá del acuerdo al que lleguen las comunidades autónomas y los centros educativos para estipular si los alumnos cursan o no esta asignatura amén del número de horas semanales dedicadas a su docencia.

A pesar de esta involución a la que ha sido sometida la música, y a la falta del desarrollo de los decretos propios de algunas comunidades autónomas, dentro del nuevo marco legislativo que se está estableciendo para la Educación Primaria, concretamente en el Real Decreto 126/2014, se hace mención a ciertos aspectos que pueden ser trabajados de manera solvente mediante la música tradicional y la canción popular, estos puntos en concreto son:

- Las competencias, donde se establece como séptima “Conciencia y expresiones culturales.” (p. 19352),
- Artículo 6, que hace referencia a los principios generales, se indica que una de las finalidades de la Educación Primaria es la adquisición de nociones básicas de la cultura.
- Artículo 7, lugar donde se fijan los objetivos de esta etapa educativa y donde aparece enumerado: “d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas [...]” (p. 19354).

- Anexo II, referente a las asignaturas específicas y lugar donde se marcan los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables, se establece que el área de Educación Artística se divide en dos partes que, a su vez, se dividen en tres bloques cada una. Para la educación musical se ha dispuesto la parte B donde se encuentra:
 - Bloque 1. Escucha. En el punto 3 de los criterios de evaluación se expone “Conocer ejemplos de obras variadas de nuestra cultura y otras para valorar el patrimonio musical conociendo la importancia de su mantenimiento y difusión [...]” (p. 19404).
 - Bloque 3. La música, el movimiento y la danza. En el punto 1 de los criterios de evaluación se cita “Adquirir capacidades expresivas y creativas que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio [...]” (p. 19405). Por otro lado, en los estándares de aprendizaje evaluables de este bloque, en el punto 1.4 se indica "Reproduce y disfruta interpretando danzas tradicionales españolas entendiendo la importancia de su continuidad y el traslado a las generaciones futuras.” (p.19405).

Por tanto, se desprende una intencionalidad importante, dentro de la educación musical, en cuanto a la carga lectiva relativa al patrimonio y cultura que el docente debe intentar materializar en las aulas para evitar el distanciamiento entre el currículum formal y el verdadero o real. El escenario escolar es idóneo para este trabajo ya que el universo de los infantes siempre “fue propicio a la creación y recreación de temas tradicionales; no en vano era la niñez la mejor época de la vida para aprender canciones, leyendas o cuentos que después se conservarían a lo largo de la existencia” (Díaz González, J., 1997, p.12).

Sin embargo se debe prestar mucha atención a todas las dimensiones que engloba la música tradicional y las canciones populares puesto que pueden originarse valores y comportamientos sociales no deseados. En este sentido Berrocal, E. y Gutiérrez Pérez, J. (2002) han llevado a cabo un análisis de los roles sociales y de género que se pueden encontrar en la canción popular concluyendo que el papel de la mujer en estas canciones no está equiparado al del hombre. Es cierto que el origen de estas canciones se sitúa en un contexto socio-cultural diferente al actual y que muchas de las canciones que se siguen cantando hoy día mantienen estas diferencias de género. Para intentar evitar transmitir unos valores no deseados con el uso de estas canciones, estos mismos autores proponen:

- Enseñar las canciones tal cuál e invitar a identificar críticamente los roles sociales, empleando procedimientos didácticos adecuados al caso.
- Cambiar la letra de las canciones clásicas e incorporarle revisiones prácticas "políticamente correctas" (Conde y Calvo, 1999), pudiendo realizar estas letras los propios alumnos desde una perspectiva de enseñanza constructivista. (p.107)

Del mismo modo, Llamas, J. C. (2005) realiza una propuesta didáctica enmarcada en tercer ciclo de educación primaria para trabajar la violencia de género a través de las canciones populares. Su propuesta consta de una unidad de didáctica diseñada para la asignatura de música utilizando, para el trabajo durante las sesiones, canciones populares en las que las mujeres son maltratadas y que poseen un contenido sexista. Por otro lado, los alumnos deben realizar búsquedas en la música moderna en la que se localice contenido similar. La finalidad de esta propuesta es el desarrollo del sentido crítico y analítico del alumno en torno a la información y valores que se transmiten por medio de las canciones a la vez que se trabaja en el campo de la educación musical.

Si continuamos analizando literatura al respecto de propuestas didácticas observamos que, para trabajar aspectos del desarrollo y de la educación musical, los docentes se han valido de la música tradicional y de las canciones populares y a la inversa, del análisis de la música tradicional *per se* han emergido interesantes posibilidades didácticas. Este es el caso de Martín Félez, D. (2010), quien parte de la Jota analizando su tipología, historia y evolución para concluir ensalzando las múltiples posibilidades didácticas que ofrece su introducción en las aulas. Clasificaciones, tipologías, ampliación de vocabulario, análisis de trajes y costumbres tradicionales, interpretación vocal, expresión corporal, búsqueda de información y análisis de la forma musical son algunas de las opciones que propone.

Por todo lo expuesto se entiende que la música tradicional, y más concretamente la canción popular, debe ocupar un espacio en la didáctica musical, adaptando su desempeño al contexto escolar actual y aprovechando los medios y recursos actualmente disponibles.

Medios audiovisuales en la didáctica de la música

El uso de medios audiovisuales en educación musical no es algo novedoso, es una discusión abierta desde hace décadas. Willems era contrario al uso de cualquier medio no musical manifestando que distraían al niño además de suponer una pérdida de tiempo para el educador. Igualmente consideraba que tenían muy poca relación ya que entendía la música como un lenguaje interior, al contrario que el resto de lenguajes a los que etiquetaba como exteriores (Pascual, P., 2008).

Sin embargo, hoy día lo audiovisual ha evolucionado sustancialmente pasando a estar presente en prácticamente todas las dimensiones de la sociedad occidental. Es realmente difícil pasar un día sin tener acceso, de manera voluntaria o involuntaria, a algún medio audiovisual ya sea cine, radio, televisión, dispositivos móviles, internet, videojuegos, publicidad, etc. Del mismo modo se debe tener presente que la principal fuente de difusión y homogeneización cultural son los productos tecnológicos, ya que cada vez llegan a más personas. Entre ellos destaca la televisión, por la sencilla razón de que llega a mayor número de hogares, incluso en los países etiquetados como pobres, sirviendo de estímulo de varias personas a la vez (Martínez Pasamar, 2005).

Siguiendo las palabras de García Bacete, J. y Doménech Betoret, F. (1997) expuestas al principio de este documento, los componentes contextuales son los que motivan al niño. Por consiguiente, los medios audiovisuales, como elemento muy presente en los escenarios en los que se desarrolla el niño, deben ser observados a través del prisma de la educación. De este modo se podrá acercarse a los discentes hacia el hecho educativo, dado que se aprecia que cada vez existen nuevas alternativas y canales para transmitir información al alumnado de cualquier nivel.

El maestro que quiera utilizar las TIC como recurso didáctico, ante la ingente cantidad de información audiovisual disponible en la actualidad, deberá hacer una criba, tanto de los medios disponibles como de su contenido, y llevar al aula todo lo que facilite y ayude a conseguir mayor calidad de aprendizaje. La inquietud de estos docentes por innovar e introducir elementos motivadores en el aula, en este caso medios tecnológicos, han ocasionado la aparición de las Pizarras Digitales Interactivas (PDI) y las aulas 2.0.

Las PDI son una herramienta didáctica cada vez más generalizada que permite proyectar contenidos digitales en gran formato facilitando así su visionado por parte de toda la clase además de poder interactuar directamente con ellos. Este formato recuerda, en cierto modo, a una pizarra tradicional a la que se han añadido elementos tecnológicos para ampliar sus posibilidades. La PDI, además de facilitar las presentaciones orales tanto de docentes como de discentes, según Sánchez Chiquero (2013), permite manipular de manera sencilla y en el acto textos, vídeos e imágenes resaltando aspectos de interés, insertar notas digitales sobre lo proyectado, el acceso a páginas web,

proyectar vídeos, mostrar y operar distintos programas informáticos, añadir comentarios para una revisión posterior, acceder a correos electrónicos, diseñar sesiones de trabajo interactivas con contenidos audiovisuales, etc.

Del mismo modo, estudios realizados por Gallego, D., Cacheiro, M. L. y Dulac, J. (2009) en cuanto a la PDI muestran unos resultados alentadores pues mantienen que el proceso didáctico mejora notablemente, se acopla a la perfección dentro de la actividad educativa diaria y es bien admitida tanto por docentes como por discentes, además de ampliar y fomentar la actitud creativa y la motivación de los agentes implicados en el hecho educativo.

Si se visita nuevamente la literatura en torno a este recurso tecnológico se observa la existencia de propuestas e investigaciones sobre su utilización en todo tipo de aulas. En Educación Infantil Cascales, A. y Laguna, E. (2014) llevaron a cabo una experiencia detectando mejores resultados de aprendizaje en el grupo de alumnos que habían recibido la enseñanza a través de esta herramienta. En Educación Primaria Segovia, J.P., Casas, L.M. y Luengo, R. (2010) describen la experiencia de crear una composición musical de manera colaborativa utilizando la PDI. Estos autores observaron una mejora en la lectura de partituras y en la discriminación auditiva por parte de los alumnos “ya que fue una tarea mucho más sencilla que con medios tradicionales (reproductor de CD o similares), al poder activar o desactivar cada voz por separado.”(p.4). En Educación Secundaria González Cobos, L. M. (2013) lleva a cabo una investigación para conocer los beneficios de la PDI en este nivel educativo obteniendo, como una de sus conclusiones, que tanto docentes como discentes consideran que la PDI ayuda a entender mejor los contenidos. Finalmente, en Educación Superior, Martínez Alonso, G.F., Garza, J.A., Mendoza Salas, J.A. y Monsiváis, A. (2009) realizaron un estudio en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México, donde obtuvieron como resultado que el 70% de los estudiantes percibieron como muy positiva la utilización de la PDI. Por otro lado, las actividades más valoradas durante su uso fueron las presentaciones interactivas, las simulaciones y los vídeos.

A tenor de lo planteado, la PDI se erige como una herramienta muy adecuada para introducir, manipular y trabajar contenidos a través de medios audiovisuales en el aula. Por otro lado, si al mismo tiempo de incorporar una PDI en el aula se agregan otras facilidades tecnológicas como ordenadores para los alumnos, acceso a internet y materiales y recursos para trabajar con estas herramientas se completa lo que se conoce como aula 2.0 (Domingo, M. y Marqués, P., 2011).

Indiscutiblemente, las aulas 2.0 no son la solución a todos los problemas educativos pero sí que muestran unas interesantes mejoras reconocidas por quienes han trabajado en ellas. Casi la totalidad de los docentes que han desarrollado su labor bajo este formato de aula coinciden en la

existencia de múltiples ventajas que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje como el incremento de la atención y la motivación, hace más accesible la comprensión, el aumento de comentarios sobre los recursos empleados con el profesorado y la decisión de los alumnos de compartirlos, facilita la consecución de los objetivos y la contextualización de las actividades y la gestión de la diversidad. Por otro lado, estos mismos docentes destacan el tipo de actividades que, dado el planteamiento de estas aulas, desarrollan sus alumnos como investigar, correcciones colectivas o actividades colaborativas (Domingo, M. y Marqués, P., 2011).

Aunque las aulas 2.0 presentan grandes ventajas también arrastran algún inconveniente, sobre todo en el lado del docente, por ejemplo, la necesidad de una mayor dedicación temporal para la preparación de la docencia o la exposición a un fallo técnico, tanto averías de software en un ordenador concreto o de conexión a internet. Sin embargo, estos inconvenientes se ven relegados a un segundo plano cuando el propio profesorado valora ciertas ventajas que inciden directamente sobre su labor. Entre estas ventajas se han admitido que abre la puerta a su renovación metodológica y que aumenta su satisfacción, su motivación y su autoestima, facilitando la evaluación continua y la realización de exposiciones (Domingo, M. y Marqués, P., 2011).

Objetivo

El objetivo de este estudio es conocer la percepción y uso que hacen los docentes de música de los medios audiovisuales además de su posición ante la canción popular como recursos para la educación musical en Educación Primaria.

Instrumento

La herramienta utilizada para recopilar datos ha sido un cuestionario de nueva creación compuesto de 9 ítems. De estos 9 ítems 2 corresponden a la identificación de la muestra y 7 a recoger la opinión de los maestros. Todos los ítems son de respuesta cerrada aunque en 3 de ellos se ha incluido la posibilidad de especificar información.

El cuestionario ha sido validado por un comité de expertos formado por tres docentes de música. Estos docentes desarrollan su profesión en distintos niveles del sistema educativo (Educación Primaria, Secundaria y estudios superiores). Tras el pertinente proceso de validación, el instrumento ha sido modificado convenientemente respondiendo a las sugerencias realizadas por el comité.

Muestra

La muestra está compuesta por 28 maestros de música seleccionados al azar de entre todos los centros de Educación Primaria de la Región de Murcia.

Datos obtenidos

En la Tabla 1 se muestran las preguntas del cuestionario relacionadas con el perfil de los docentes y su porcentaje de respuesta.

Ítem	DOCENTES DE MÚSICA N=28	
	F	%
Edad		
Hasta 30	5	17,86
Entre 31-50	21	75
51 en adelante	2	7,14
Sexo		
Hombre	12	42,86
Mujer	16	57,14

Tabla 1: Perfil de los docentes. Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, en la Tabla 2 se exponen las preguntas del cuestionario en el orden en el que se realizaron y los resultados de las respuestas obtenidas.

Ítem	DOCENTES DE MÚSICA N=28	
	F	%
¿Conoce algún medio audiovisual que pueda ser utilizado para el trabajo pedagógico?		
Si. Especificar.	25	89,29
No.	3	10,71
¿Alguna vez ha utilizado medios audiovisuales en su metodología?		
Si.	28	100
No.	0	0
¿Alguna vez ha diseñado recursos audiovisuales para utilizar en el aula?		
Si.	20	71,43
No.	6	21,43
He editado recursos pre-existentes.	2	7,14
¿Qué medios audiovisuales ha utilizado, utiliza o tiene intención de utilizar en su metodología docente?		
Cine	24	85,71
Radio	8	28,57

Televisión	12	42,86
Internet	28	100
Videojuegos	7	25
Publicidad	12	42,86
Nunca he utilizado medios audiovisuales en mi metodología ni tengo intención de hacerlo	0	0
Otro. Especificar.	6	21,43
Considera que la enseñanza de la canción popular en Educación Primaria es...		
Irrelevante	0	0
Poco importante	1	3,57
Muy importante	20	71,43
Imprescindible	7	25
¿Considera los medios audiovisuales como un canal de apoyo adecuado para la enseñanza de canción popular?		
Muy poco adecuado	0	0
Poco adecuado	1	3,57
Adecuado	18	64,29
Muy adecuado	9	32,14
¿Qué aspecto musical trabaja o tiene intención de trabajar mediante los medios audiovisuales?		
Audición	26	92,86
Lectura musical	20	71,43
Interpretación vocal	12	42,86
Práctica instrumental	16	57,14
Expresión corporal	12	42,86
Danza	13	46,43
Análisis musical	8	28,57
Ninguno	0	0
Otro. Especificar.	1	3,57

Tabla 2: Preguntas que componen el cuestionario y respuestas obtenidas. Fuente: Elaboración propia.

La pregunta ¿Conoce algún medio audiovisual que pueda ser utilizado para el trabajo pedagógico? que se presenta en la Tabla 2 permite la introducción de nueva información por parte del encuestado. Esto es así dado que esta pregunta está destinada a comprobar qué percibe el docente como medio audiovisual sin que se le presenten distintas posibilidades que puedan interferir en su respuesta. Las respuestas registradas se pueden observar en la tabla 3. Cabe destacar que se han obtenido respuestas dispares que se han agrupado por categorías, por ejemplo, se ha recibido el nombre de dos software informáticos de edición de partitura distintos que se han agrupado bajo la categoría *Software de edición de partituras*.

DOCENTES DE MÚSICA N=28		
Ítem	F	%
¿Conoce algún medio audiovisual que pueda ser utilizado para el trabajo pedagógico?		
Cine	6	21,43

Radio	3	10,71
Televisión	5	17,86
Videojuegos	1	3,57
Publicidad	2	7,14
Internet	10	35,71
Dispositivos móviles (teléfonos y tabletas)	1	3,57
PDI	10	35,71
Software de edición de partituras	3	10,71
Ordenador	5	17,86
Teatro	1	3,57
No.	3	10,71

Tabla 3: Conocimientos previos de los docentes sobre medios audiovisuales. Fuente: Elaboración propia.

Del mismo modo se ha procedido con la pregunta ¿Qué medios audiovisuales ha utilizado, utiliza o tiene intención de utilizar en su metodología docente? y ¿Qué aspecto musical trabaja o tiene intención de trabajar mediante los medios audiovisuales? de la Tabla 2. Éstas, además de la inclusión de nueva información, también permiten respuesta múltiple. Los resultados de la opción abierta de la primera pregunta se puede observar en la Tabla 4. En cuanto a la pregunta ¿Qué aspecto musical trabaja o tiene intención de trabajar mediante los medios audiovisuales? La única respuesta libre registrada ha sido “Nociones de Historia de la Música y otros elementos teóricos”.

Ítem	DOCENTES DE MÚSICA N=28	
	F	%
¿Qué medios audiovisuales ha utilizado, utiliza o tiene intención de utilizar en su metodología docente?		
Cuentos interactivos	1	3,57
Videos	1	3,57
Cómic	1	3,57
Teatro	1	3,57
Presentaciones PowerPoint	1	3,57
Programas de edición de partituras	1	3,57

Tabla 4: Medios audiovisuales referidos por los docentes distintos a las opciones propuestas en el cuestionario. Fuente: Elaboración propia.

Análisis de resultados

Se observa que la muestra obtenida, a pesar de haber sido seleccionada al azar, ha sido bastante homogénea en cuanto a la distinción de sexos, siendo cercana al 43% hombres y el 57% mujeres. Del mismo modo, no se han detectado diferencias destacables en cuanto a las respuestas dadas por un género u otro.

Dentro de los grupos de edad definidos destaca el comprendido entre 31 y 50 años constituyendo el 75% de la muestra. Este aspecto indica que se trata mayoritariamente de un grupo de docentes que se encuentran en torno a la mitad de su vida laboral y en un rango de edad que les ha permitido tener contacto directo con las nuevas tecnologías y los medios audiovisuales tanto dentro como fuera del aula.

En cuanto a la pregunta ¿Conoce algún medio audiovisual que pueda ser utilizado para el trabajo pedagógico? La respuesta más elegida, por encima del 89%, ha sido *Sí*. Esto indica que la inmensa mayoría de los encuestados poseen conocimientos previos sobre medios audiovisuales. Llama la atención que los participantes que seleccionaron la opción *No*, en respuestas posteriores, reconocen haber utilizado distintos medios audiovisuales en su docencia. Esto lleva a pensar que estos docentes sí conocen medios audiovisuales que pueden ser utilizados para el trabajo pedagógico pero que no son conscientes de ello. Dentro de las respuestas afirmativas se debía especificar, de manera libre, qué medios audiovisuales conocía el encuestado. Como se observa en la Tabla 3, destacan por encima del resto de respuestas *Internet* y *PDI*. Cada una de ellas fue referida por un 35,71% de los participantes.

La pregunta ¿Alguna vez ha utilizado medios audiovisuales en su metodología? se ha introducido para averiguar si los docentes, pese a conocer medios audiovisuales que puedan ser utilizados en el aula no los utilizaban para tal fin. En este caso la totalidad de la muestra ha respondido que sí los ha utilizado. Lo más llamativo y que invita a la reflexión es el caso comentado anteriormente. Tres de los docentes admitieron no conocer ningún medio audiovisual en la pregunta anterior y, sin embargo, afirman haberlos utilizado en su metodología.

La siguiente pregunta ¿Alguna vez ha diseñado recursos audiovisuales para utilizar en el aula? está planteada para conocer si los docentes manipulan y/o preparan el material audiovisual utilizado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Más del 71% de los participantes reconocen haber diseñado recursos audiovisuales para utilizar en el aula, a los que se puede sumar el poco más del 7% que manifiesta haber editado recursos pre-existentes, lo que indica la elevada preocupación de los maestros en enfocar el material utilizado a los contenidos que realmente quieren transmitir.

Referente a la cuestión ¿Qué medios audiovisuales ha utilizado, utiliza o tiene intención de utilizar en su metodología docente? Los datos recopilados arrojan que el 100% de la muestra ha señalado *Internet*, seguido muy de cerca por el *Cine* con más del 85% de presencia. Esto muestra que internet ha conseguido un importante espacio dentro del mundo educativo, en este caso en el aula de música. Del mismo modo cabe destacar la presencia del cine dentro de la didáctica de la música en Educación Primaria, sin duda el avance tecnológico ha contribuido a que esto sea así facilitando

cada vez más el acceso a contenidos cinematográficos. Estos resultados no sorprenden dado que en la actualidad internet permite acceder a casi cualquier recurso sonoro de manera instantánea, esta característica es innegablemente útil para la enseñanza de la música. Igualmente sucede con el séptimo arte del que ya se ha demostrado su idoneidad para el trabajo de los contenidos relacionados con la enseñanza musical, aspecto que ha ocasionado una presencia cada vez más acusada en las aulas (Azorín, J. M., 2014).

También es destacable la presencia de la televisión y la publicidad con una tasa de respuestas de casi un 43% cada uno de estos medios audiovisuales, esto puede deberse a su relevancia en la sociedad actual. Igualmente se debe subrayar la ausencia de respuestas negativas hacia la inclusión de los medios audiovisuales en el aula.

En otro orden de cosas se requería la consideración que daba el docente a la canción popular en Educación Primaria, el 71,43% de los encuestados la consideran muy importante. Destaca que ningún participante la valorara como irrelevante.

La siguiente pregunta relacionaba el uso de los medios audiovisuales con la enseñanza de la canción popular. La valoración de los docentes ha sido similar a la consulta anterior estimando como adecuada esta consideración en un 64,29%, seguida de muy adecuada con un 32,14%. Al igual que en el caso anterior ningún individuo de la muestra la calificó como muy poco adecuada. Estos datos pueden deberse a la alta presencia de medios audiovisuales en el contexto social de la actualidad y su, cada vez mayor, expansión.

Finalmente, en lo relacionado con la didáctica de la música, observamos que casi la totalidad de la muestra, un 92,86%, han declarado la audición como el aspecto musical trabajado o a trabajar mediante los medios audiovisuales, seguido de la lectura musical con un 71,43%. Esto es debido a que la audición únicamente puede presentarse de dos maneras, esto es, en directo o en diferido. Las audiciones en directo en el aula de primaria se reducen a las interpretaciones que puedan hacer el docente o los propios alumnos, normalmente con instrumentos escolares. Si bien es cierto que, en ocasiones concretas se puede contar con uno o varios instrumentistas o con la introducción de instrumentos distintos a los escolares, también lo es que no es lo más habitual. Por otro lado, para las audiciones en diferido, necesariamente debe estar presente un dispositivo de reproducción, que no es otra cosa que un medio audiovisual. Del mismo modo, en cuanto a la lectura musical, gracias a la presencia de PDI en las aulas, cada vez se tiende más a proyectar la partitura que a facilitar fotocopias a cada uno de los alumnos, además permite centralizar el foco de atención de los discentes en un único punto evitando distracciones.

Interpretación vocal, práctica instrumental, expresión corporal y danza son otros aspectos que han tenido una presencia media en las respuestas y en las que se intuye una manera de trabajar similar a la lectura musical, es decir, proyectando las indicaciones o el material a leer a través de la PDI. Cabe destacar la inclusión por parte de un docente de contenidos históricos musicales y otros elementos teóricos, con lo que hace ver que, dando libertad al campo de la creatividad, se puede transmitir casi cualquier contenido gracias a estos recursos tecnológicos.

Conclusiones e implicaciones educativas

El objetivo de este estudio era conocer la percepción y uso que hacen los docentes de música de los medios audiovisuales además de su posición ante la canción popular como recursos para la educación musical en Educación Primaria. Los resultados obtenidos indican que tanto los medios audiovisuales como la canción popular son elementos didácticos apreciados por los docentes de música. Además se dibuja una adecuada combinación entre ellos.

Casi la totalidad de los docentes manifiestan que ya conocían algún medio audiovisual que puede ser incluido en la didáctica de la música. Los más recurridos son internet y la PDI, quizás porque son los que, en un primer momento, pueden presentar más implicaciones con el mundo educativo. Facilitar el acceso a recursos por parte de la red de redes y sencillez de manejo y manipulación de materiales y contenidos en el aula en el caso de la segunda.

Hay que tener en cuenta que en el cuestionario, en ningún momento se hacía mención a la PDI, sin embargo, hasta un 35,71% de los participantes la han incluido en sus respuestas. Asimismo llama la atención que estos dos elementos sean parte imprescindible de un formato de aula en auge como son las aulas 2.0 y a las que parece se encamina la educación. Para completar este tipo de aula únicamente haría falta disponer de un ordenador para cada alumno o pareja de alumnos pero ¿es un aula 2.0 el espacio ideal para desarrollar una asignatura de las características de la materia de música? Esta es una cuestión que se presenta muy interesante para futuras líneas de investigación.

Por otro lado, pero sin abandonar esta idea, todos los docentes que han formado parte de este estudio reconocen haber utilizado alguna vez medios audiovisuales en su metodología, de los cuales el 78,57% reconoce haber preparado en un sentido u otro este material con la intención de presentarlos en el aula de música. Por tanto se puede concluir que la mayoría de los docentes de música adecúan el material audiovisual didáctico que van a utilizar en su metodología y que ésta es cada vez más *tecnológica*.

Continuando con la metodología, los datos obtenidos demuestran que los medios audiovisuales más utilizados por los docentes son internet y cine, que se distancian considerablemente de un segundo escalón formado por publicidad y televisión. Según se desgaja de las respuestas a los cuestionarios, los medios audiovisuales son utilizados para trabajar muchos de los aspectos de esta asignatura, entre los que destacan la audición y la lectura musical.

En otro orden de cosas, la canción popular ha sido reconocida como muy importante por más del 71% de la muestra y como imprescindible por el 25%. Además, ninguno de los profesores restantes la ha tachado como irrelevante. Esto indica que es un recurso utilizado en el aula de música para trabajar los contenidos curriculares. No obstante, como se comenta a lo largo de este documento, hay que ser cuidadoso para evitar transmitir de manera involuntaria contenidos y valores no deseados, propios del contexto socio-cultural en los que estas canciones fueron creadas pero muy distinto del actual.

Bibliografía

Azorín, J. M. (2014). Aproximación a la música de cine como recurso para la enseñanza de la música en educación primaria. En Sánchez Martín, M., Mirete, A.B. y Orcajada, N. (Eds.), *Investigación educativa en las aulas de primaria* (pp.15-28). Murcia: Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia.

Berrocal, E. y Gutiérrez Pérez, J. (2002). Los roles sociales y el género en las canciones populares. *Eufonía*, 25, 100-108.

Bronfenbrenner, U. (2009). *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.

Cantón, I. y Vargas, G. F. (2010). Del currículum musical prescrito al currículum musical práctico en el aula de Educación Primaria. *Bordón. Revista de pedagogía*, 62 (2), 109-126.

Cascales, A. y Laguna, E. (2014). Una experiencia de aprendizaje con la pizarra digital Interactiva en Educación Infantil. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 45. 125-136.

De Tejada, M. (2014). La escuela desde una perspectiva ecológica. *Entretemas*, 9, 55-72.

Díaz González, J. (1997). Panorama de la música tradicional. *Eufonía*, 9, 7-12.

Domingo, M. y Marqués, P. (2011) Aulas 2.0 y uso de las TIC en la práctica docente. *Comunicar*, 37. 169-175.

Gallego, D., Cacheiro, M.L. y Dulac, J. (2009). La pizarra digital interactiva como recurso docente. En Ortega Sánchez, I. y Ferrás Sexto, C. (Coord.) Alfabetización tecnológica y desarrollo regional [Monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10 (2). Universidad de Salamanca. Recuperado de http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_02/n10_02_gallego_cacheiro_dulac.pdf

García Bacete, J., y Doménech Betoret, F. (1997). “Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar”. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* (1), Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>

González Cobos, L. M. (2013). Beneficios de la Pizarra Digital Interactiva: Aprendizaje y motivación de las matemáticas en el primer ciclo de Educación Secundaria (Trabajo Fin de Máster). Universidad Internacional de La Rioja, Madrid.

Jefatura del Estado (Martes 10 de diciembre de 2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, 97858-97921.

Lacasa, P. y Herranz, P. (1989). Contexto y procesos cognitivos. La interacción niño-adulto. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 45, 25-48.

Llamas, J. C. (2005). La violencia contra las mujeres en las canciones populares. Propuesta didáctica para el tercer ciclo de educación primaria. *Eufonía*, 34, 111-122.

Martín Félez, D. (2010). Posibilidades didácticas de la jota aragonesa en la ciudad de Teruel. *Etno-Folk: revista galega de etnomusicoloxía*, 16-17, 431-469.

Martínez Alonso, G. F.; Garza, J. A.; Mendoza Salas, J. A. y Monsiváis, A. (2009). La Pizarra Digital Interactiva en la enseñanza de la Ingeniería. *Revista DIM: Didáctica Innovación y Multimedia*, 13. Recuperado de <http://dim.pangea.org/revistaDIM13/Articulos/gabrielfmartinez.pdf>

Martínez Pasamar, C. (2005). Globalización, cultura audiovisual y lenguas internacionales. *Comunicación y sociedad*, 1, 31-60.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (sábado 1 de marzo de 2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, 19349-19420.

Pascual, P. (2008). *Didáctica de la música*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

Sánchez Chiquero, D. (2013). La Pizarra Digital Interactiva en las aulas de Castilla-La Mancha: análisis del rendimiento y la integración. *Revista de Educación a Distancia*, 38. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/38/>

Segovia, J. P.; Casas, L. M. y Luengo, R. (2010). Creando música con la pizarra digital. *II Congreso DIM-Aulatic*. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/dim/article/viewFile/214695/284987>

Torrent, V. (1991). Talleres de música popular. *Eufonía*, 9, 67-70.