



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

## Enseñanza instrumental colectiva en secundaria: identificación de diferencias en los hábitos y prácticas musicales

**Eduardo Sánchez-Escribano García de la Rosa**

Universidad de Castilla-La Mancha (España)

[eduardo.sanchez@uclm.es](mailto:eduardo.sanchez@uclm.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7270-9420>

**Joaquín Oliver Tébar**

Universidad de Castilla-La Mancha (España)

[joaquin.oliver@educa.madrid.org](mailto:joaquin.oliver@educa.madrid.org)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3775-3268>

Received: 7 October 2025 / Accepted: 6 May 2026

### Resumen

Las metodologías basadas en agrupaciones musicales escolares están consolidadas internacionalmente, pero su implantación en España es escasa y poco explorada académicamente. El objetivo de este trabajo es identificar las diferencias asociadas al empleo de estas metodologías a nivel de hábitos de consumo y práctica musical del alumnado de educación secundaria en la Comunidad de Madrid. La muestra es de 691 estudiantes pertenecientes a ocho institutos. Para la recogida de datos se utilizó un cuestionario de siete ítems. Los resultados obtenidos muestran diferencias entre el alumnado participante en agrupaciones musicales escolares y aquel que no participa en este tipo de metodologías, especialmente en variables relacionadas con el interés por la música y la participación cultural. Se discute la posibilidad de que este tipo de formato de enseñanza musical esté asociado a experiencias de aprendizaje significativas y a una mayor predisposición hacia el consumo y la práctica musical, así como las resistencias aún presentes para su implantación en el sistema educativo español. Finalmente, se plantea la necesidad de seguir investigando el papel que ciertas experiencias musicales significativas en las enseñanzas generales pueden desempeñar y cómo estas podrían influir en el desarrollo de hábitos culturales y en la participación juvenil en este sector.

**Palabras clave:** Educación secundaria; educación musical; instrumento musical; banda; actividades culturales.

### [en] Instrumental Music Education in Secondary Schools: Identifying Differences in Musical Habits and Practices

#### Abstract

School ensemble-based methodologies are internationally well established, although their implementation in Spain remains limited and scarcely explored in academic research. The aim of this study is to identify the differences associated with the use of these methodologies in terms of musical

consumption habits and musical practice among secondary school students in the Community of Madrid. The sample consisted of 691 students from eight secondary schools. Data were collected using a seven-item questionnaire. The results show differences between students participating in school musical ensembles and those not involved in these types of methodologies, particularly in variables related to interest in music and cultural participation. The study discusses the possibility that this type of music teaching format may be associated with meaningful learning experiences and a greater predisposition toward musical consumption and practice, as well as the existing barriers to its implementation within the Spanish educational system. Finally, the study highlights the need for further research into the role that certain meaningful musical experiences in general education may play and how these could influence the development of cultural habits and youth participation in this sector.

**Keywords:** Secondary Education; Music Education; Musical instrument; Band; Cultural Activities.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Marco teórico y estado de la cuestión. 2.1 Origen e historia de la enseñanza musical instrumental colectiva 2.2 Presencia actual en la Comunidad de Madrid 2.3 Beneficios de la formación instrumental colectiva y su influencia en los hábitos y prácticas culturales del alumnado. 3. Metodología. 3.1 Propósito y objetivos de investigación 3.2 Diseño y herramienta de investigación 3.3 Análisis del instrumento y procedimientos 3.4 Parámetros éticos. 3.5 Población y muestra. 4. Resultados. 5. Discusión y conclusiones. 6. Referencias.

## 1. Introducción

La educación actual necesita solucionar muchos retos para poder brindar una educación de calidad en la escuela y procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrollen en los estudiantes competencias transversales (Perlado et al, 2023). Con la introducción de metodologías activas y los procesos de innovación educativa han emergido nuevos estudios que abordan variables fundamentales como los estilos de enseñanza y aprendizaje, la motivación y la autoestima, apuntado todo ello hacia la necesidad de un aprendizaje significativo y que promueva el desarrollo integral del alumnado (Quílez et al, 2024). Además, la capacidad de desarrollar la atención y la creatividad en el aula cada vez tienen más peso a la hora de promover el éxito educativo en todos los niveles (Catalá & Botello, 2025), algo que la práctica musical instrumental en grupo sin duda fomenta.

Desde la Grecia clásica hasta nuestros días, han sido muchos los pedagogos reconocidos por haber creado metodologías con objeto de educar de una forma integral a través de la música (González-Llopis, 2024). No obstante, e históricamente impulsadas por los sistemas educativos del ámbito anglosajón, en el ámbito escolar existen otras alternativas metodológicas como las basadas en la creación de agrupaciones musicales (Sánchez-Escribano & Rodríguez-Ortuno, 2024), también conocidas internacionalmente como Instrumental Music Education (en adelante, IME).

En España, a pesar de la gran tradición de bandas de música, este tipo de metodologías carece de trayectoria dentro de la enseñanza general. Sin embargo, y bajo la denominación de metodologías classband, en los últimos años han proliferado en el ámbito escolar algunos proyectos que han despertado el interés por este enfoque (González & Ponce de León, 2017).

Dentro del sistema educativo español es común haber cursado la asignatura de Música, al menos, ocho cursos académicos dentro de los cursos de escolarización obligatoria. A pesar de ello, es curioso y preocupante al mismo tiempo que el público español y, especialmente, el más joven, no se sienta generalmente atraído por este tipo de oferta cultural (Pascual-Insa, 2015).

Por otro lado, es preciso mencionar una realidad que afecta a la sociedad española a nivel de consumo y prácticas culturales, y es que, según el último informe completo sobre el Anuario de Estadísticas Culturales, un 10,5% de la muestra ha asistido a un espectáculo de artes escénicas y un 10,4% a un concierto de música actual. Si se enfoca este hecho a la denominada como “música clásica”, el porcentaje que ha asistido desciende a un 3,9%, al 2% en el caso de ballet o danza y a 0,9% en ópera o zarzuela (Ministerio de Cultura y Deporte, 2024).

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos de la educación musical a nivel escolar es el acercamiento y valoración de la música, así como fomentar su consumo y desarrollo de competencias culturales, dichos datos pueden ser interpretados como preocupantes. Si el público interesado en

actividades músico-culturales se mantiene en porcentajes tan bajos o, incluso, va descendiendo, es posible que lleve a futuros escenarios en los que las Administraciones dejen de apoyar a instituciones musicales debido a la escasa demanda de estas.

## 2. Marco teórico

IME es un método para enseñar música enfocando desde la práctica grupal de un instrumento musical. Este método engloba, tanto el aprendizaje a nivel individual como a nivel colectivo, en el que los estudiantes son parte activa de una agrupación musical, normalmente banda u orquesta (Sánchez-Escribano et al, 2022).

En muchos países, especialmente del ámbito anglosajón, este método protagoniza las clases de la enseñanza reglada, es decir, las etapas obligatorias de la educación, mientras que en otros es ofertado como actividad extraescolar (Fung & Groulx, 2012). Múltiples autores han estudiado la capacidad de motivación que presenta el aprendizaje de instrumentos musicales (Oliveria et al., 2021), pero autores como Reimer (1998) ya defendían hace décadas que, debido a todos los beneficios integrales que conlleva esta actividad, esta forma de aprender música debería ser la protagonista principal en la etapa escolar. Además, la IME da la oportunidad de aprender a tocar un instrumento desde la propia escuela a estudiantes que, de otra manera, nunca vivirían esta experiencia (Villanueva, 2014).

### 2.1 Origen e historia de la enseñanza musical instrumental colectiva

Si bien desde la perspectiva española puede considerarse como un método innovador, lleva enraizado en diferentes sistemas educativos internacionales desde hace décadas (Sánchez-Escribano et al, 2022). Una de las primeras manifestaciones relacionadas con esta metodología la encontramos en Inglaterra. Según Deverich (1987), *The Maidstone Movement* fue un popular método de enseñanza colectiva del violín enfocado a niños que comenzó en 1897 y continuó hasta el 1939 con la llegada de la Segunda Guerra Mundial. Pese a que la iniciativa contó con el apoyo de grandes músicos, muchos otros lo entendieron como un movimiento comercial más que pedagógico. Sin embargo, el fenómeno cruzó el charco y rápidamente contó con un gran arraigo en Estados Unidos.

Los primeros casos en la educación pública americana que implantaron esta metodología tuvieron lugar en 1911 en Boston y fueron patrocinadas directamente por *The Maidstone Movement* y, aunque acabó desarrollando un método con muchas diferencias con respecto al inglés, son muchas las similitudes entre ambos y es considerado que el método americano está claramente influenciado por británico. Poco a poco, este tipo de metodologías fueron calando en el sistema educativo americano hasta el día de hoy que forma parte de su identidad cultural (Deverich, 1987).

### 2.2 Presencia actual en la Comunidad de Madrid

Aunque en España existe una extensa oferta de formación musical extraescolar en conservatorios y escuelas de música, la utilización de metodologías instrumentales basadas en agrupaciones escolares a nivel curricular no es una práctica común en nuestro sistema educativo. De hecho, en España es infrecuente encontrar centros que apliquen estas metodologías basadas en bandas u orquestas, siendo menos de veinte los que actualmente encontramos en la CdM (Sánchez-Escribano & Rodríguez-Ortuno, 2024).

En lo referente a agrupaciones escolares, hay algunos ejemplos de métodos que se basan en orquestas de cuerda, como puede ser el proyecto “La clase de cuerda” del *British Council*, en Pozuelo de Alarcón (Villanueva, 2014). Sin embargo, en base al objeto de esta investigación, a continuación, se pondrá el foco en dos de métodos que centran su interés en los instrumentos de viento y percusión: *Yamaha Classband* y *META Classband*.

Respecto a *Yamaha Classband*, es un proyecto impulsado en Europa por la marca de instrumentos musicales Yamaha. Fue desarrollado en Alemania hace treinta años y en la actualidad cuenta con más de 2000 bandas escolares repartidas por todo el continente. En España se implantó por primera vez durante el curso 2011-2012 como actividad extraescolar (González & Ponce de León, 2017). El material didáctico es el *Essential Elements 2000 Comprehensive Band Method*, un libro comúnmente utilizado en las escuelas estadounidenses (Villanueva, 2014). Actualmente, son doce los centros de enseñanza general que trabajan con esta metodología a nivel curricular en la CdM (Sánchez-Escribano & Rodríguez-Ortuno, 2024).

Sobre *META ClassBand*, toma su nombre de las iniciales de: música, emociones, técnica y arte. Su

objetivo es ofrecer una alternativa de enseñanza instrumental colectiva, tanto a proyectos de bandas escolares en colegios e institutos, como a escuelas de música y conservatorios. Fue presentado en 2021 y, desde entonces, ha sido empujado en diferentes escuelas de música, conservatorios y centros de enseñanza general. El material didáctico empleado es de creación propia y está distribuido en varios volúmenes. Como proyecto curricular dentro de enseñanzas generales empezó a funcionar en el curso 2021-2022. Actualmente, es empleado por diversos centros educativos en España y dos en concreto en el caso de la CdM (Sánchez-Escribano & Rodríguez-Ortuno, 2024).

### **2.3 Beneficios de la formación instrumental colectiva y su influencia en los hábitos y prácticas culturales del alumnado.**

La comunidad científica reconoce ampliamente los beneficios de la IME y su influencia en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que permite descubrir una de las experiencias artísticas más valiosas a través de la cual pueden desarrollarse en los ámbitos social, emocional y cognitivo (Cabedo-Mas et al., 2023; 2017; Tan, 2017). Esta modalidad de enseñanza grupal favorece la consolidación del aprendizaje, tanto individual como colectivo, el desarrollo de valores éticos como miembros de un grupo, habilidades sociales, y suele generar una mayor motivación estudiantil en comparación con otras actividades de educación musical (Richmond et al., 2016). También puede ofrecer múltiples ventajas a estudiantes con necesidades especiales, facilitando su inclusión en proyectos artísticos (Rose et al., 2018). Por otro lado, facilita la comprensión del concepto de comunidad, fomenta el sentido de pertenencia y promueve la conexión con otras personas (Allsup, 2003). Además, potencia la vida social y cultural a través de la participación en conciertos y festivales (Rawlings, 2018).

Teniendo en cuenta esta última aportación, es preciso destacar que la asistencia de los jóvenes a conciertos en directo está relacionada con el grado de conocimiento, práctica y experiencia musical previa a la que hayan tenido acceso (Pascual-Insa, 2015), por lo que se podría inferir que la participación en proyectos de bandas y orquestas puede contribuir significativamente a acercar al colectivo estudiantil a las salas de conciertos (Bartleet, 2023). Es más, no solo puede tener un impacto e influencia individual, sino que genera un capital y conciencia social que motiva a estudiantes y sus familias a participar como público en eventos musicales (Kivijärvi & Poutiainen, 2020).

## **3. Metodología**

### **3.1 Propósito y objetivos de investigación**

Desarrollada en el contexto demográfico de la Comunidad de Madrid -en adelante, CdM-, esta investigación tiene como propósito analizar si el uso de metodologías de enseñanza instrumental colectiva o, en este caso, también denominadas classband, en la Educación Secundaria Obligatoria -en adelante, ESO- está relacionado con el interés del alumnado por la música y si el hecho de estudiar música bajo el paraguas de una u otra metodología influye en el desarrollo de ciertos hábitos y prácticas músico-culturales en los jóvenes.

Asimismo, se plantean abordar los siguientes objetivos de investigación: 1) determinar las diferencias asociadas a las metodologías basadas en bandas escolares o classband en los hábitos y prácticas musicales del alumnado de ESO en la CdM y comprobar si existe relación entre su consumo, hábitos y prácticas musicales; 2) detectar si existen diferencias relevantes entre los datos obtenidos en centros públicos y los recogidos en centros privado-concertados.

### **3.2 Diseño y herramienta de investigación**

Aunque la principal herramienta metodológica empleada ha sido de naturaleza cuantitativa, también se ha nutrido de herramientas cualitativas (Hernández-Sampieri et al., 2014). En primer lugar, se ha realizado un análisis bibliográfico para la elaboración del marco teórico y establecer el estado de la cuestión. A continuación, se ha procedido al diseño de la herramienta de investigación principal: un cuestionario de carácter exploratorio adaptado a partir de la Encuesta de Hábitos y Prácticas Culturales del Ministerio de Cultura y Deporte, que lleva a cabo periódicamente el Gobierno de España desde el 2002-2003.

La selección de ítems se realizó atendiendo a su adecuación al objeto de estudio y a su potencial para medir variables relacionadas con el interés y las prácticas musicales en población adolescente. Si bien dicha encuesta no está diseñada como una herramienta psicométrica estandarizada, su uso en esta investigación se justifica por su amplio uso y trayectoria institucional, así como su pertinencia

temática y su capacidad para recoger información sistemática sobre comportamientos culturales. No obstante, se ha llevado a cabo un proceso de adaptación y revisión crítica para adecuarla al contexto educativo y a la edad de la muestra.

La selección de los ítems se llevó a cabo atendiendo a su adecuación al objeto de estudio, incorporando únicamente aquellas preguntas directamente relacionadas con los hábitos, intereses y prácticas musicales del alumnado, y evitando aquellas consideradas redundantes o poco pertinentes.

Asimismo, el informe metodológico de la encuesta original detalla en su primera sección los procedimientos seguidos para su diseño, incluyendo aspectos como la definición de variables, la estructuración de bloques temáticos, la formulación de ítems y los criterios de recogida de información. Estos elementos proporcionan un marco metodológico de referencia que ha orientado la adaptación del cuestionario en el presente estudio. Sin embargo, es importante señalar que dicha documentación no aporta indicadores psicométricos de validez y fiabilidad del instrumento, por lo que su uso en esta investigación se plantea desde un enfoque de carácter exploratorio, priorizando la adecuación contextual y la relevancia del contenido sobre la estandarización del instrumento.

El cuestionario está compuesto por un total de siete preguntas o ítems y, a su vez, está dividido en tres bloques. El primero -bloque A-, sobre hábitos musicales, consta de cuatro preguntas. El segundo -bloque B-, sobre asistencia a conciertos, consta de dos preguntas. Y el tercero y último -bloque C-, sobre práctica instrumental, consta de una pregunta. Las preguntas del bloque A y B se basan en el modelo de Escala de Likert -valoración desde 1, como valor mínimo, hasta 5, como máximo-, y la última y única pregunta del bloque C, en el formato de respuesta “sí” o “no”.

En la Tabla 1 se muestra el diseño estructural de la herramienta de investigación, en el que se detalla la relación entre bloque, número de ítem, pregunta/ítem y formato de respuesta.

**Tabla 1.**

*Diseño estructural de la herramienta de investigación*

Bloque	Nº ítem	Pregunta/ítem	Formato de respuesta
A	1	¿Qué nota le pondrías a tu interés por la música en general?	Escala de Likert
A	2	¿Qué nota le pondrías a tu interés por la música clásica?	Escala de Likert
A	3	¿Qué nota le pondrías a tu interés por escuchar música, en el lugar y momento que tú elijas?	Escala de Likert
A	4	¿Qué puntuación le darías a tu interés por escuchar música de cualquier género?	Escala de Likert
B	5	¿Qué puntuación pondrías a tu interés por los conciertos de música clásica?	Escala de Likert
B	6	¿Qué puntuación pondrías a tu interés por los conciertos de música actual?	Escala de Likert
C	7	¿Vas a clase o tocas algún instrumento musical fuera de tu centro de estudios? (conservatorio, escuela, agrupaciones, etcétera)	Sí/No

Nota: Elaboración propia.

### 3.3 Análisis del instrumento y procedimientos

Tal y como se ha mencionado en apartados anteriores, el instrumento utilizado en esta investigación consiste en un cuestionario de carácter exploratorio adaptado a partir de una encuesta pública. Dado que no se trata de un instrumento psicométrico estandarizado ni dispone de indicadores publicados de validez y fiabilidad en sentido estricto, se incorporaron procedimientos de control de calidad acordes a su naturaleza exploratoria.

En este sentido, se llevó a cabo un proceso de revisión orientado a garantizar la adecuación del instrumento al contexto de estudio, contando con la valoración de ocho docentes de música de ESO pertenecientes a los centros participantes, todos ellos con experiencia docente y tres de ellos, además, con formación y experiencia en investigación. Este proceso permitió evaluar la pertinencia, claridad y comprensibilidad de los ítems, así como revisar aspectos relacionados con la redacción, capacidad de discriminación y adecuación del número de preguntas, siguiendo las recomendaciones de Bisquerra (2019). Asimismo, el profesorado de Música de cada uno de los ocho centros participantes realizó una

prueba piloto con alumnado de características similares a la muestra objetivo, con el fin de comprobar la comprensión e idoneidad del cuestionario para la población de estudio, obteniéndose resultado positivo en la totalidad de las pruebas.

Para el análisis de los ítems formulados mediante escalas tipo Likert se siguieron las orientaciones metodológicas propuestas por Machuca-Yaguana et al. (2023).

En cuanto a la fiabilidad interna del instrumento, se calculó el coeficiente alfa de Cronbach para los ítems correspondientes a los bloques A y B, obteniéndose un valor cercano a 0,70, considerado aceptable en estudios de carácter exploratorio (Bisquerra, 2019). El ítem correspondiente al bloque C, de naturaleza dicotómica, no fue incluido en este análisis.

Tras el diseño y validación del instrumento, el propio profesorado se encargó de facilitar la distribución del cuestionario a través de las correspondientes aulas virtuales de cada centro educativo. La recogida de datos se llevó a cabo durante los meses de abril y mayo de 2023.

No obstante, es importante señalar que el instrumento presenta ciertas limitaciones derivadas de su carácter adaptado y del reducido número de ítems. En consecuencia, los resultados deben interpretarse dentro del marco exploratorio del estudio, abriendo la posibilidad a futuras investigaciones que desarrollen instrumentos más desarrollados y específicamente validados para este ámbito.

### 3.4 Parámetros éticos.

En lo que respecta a los parámetros éticos de la investigación se han tenido en cuenta diferentes premisas. En primer lugar, se contó con el permiso formal de los responsables y/o representantes de los centros participantes para la distribución del cuestionario entre su alumnado, así como para la difusión de sus resultados con fines de investigación. En segundo lugar, y teniendo en cuenta un mayor grado de vulnerabilidad de la potencial muestra al ser menores de edad, se ha velado por la anonimización de los datos de los participantes y respuestas. También, mencionar que, a lo largo del documento no se desvela el nombre de los centros participantes, ya que no supondría ninguna deferencia en el análisis de los resultados. Por ello, tampoco se especifica qué metodología emplean en los diferentes centros de las localidades seleccionadas, ya que podrían deducirse algunos nombres. Finalmente, destacar que el alumnado participante lo hizo en plena capacidad de sus facultades y de forma totalmente voluntaria y no condicionada.

### 3.5 Población y muestra.

La población objetivo es el alumnado de primer y tercer curso de ESO de la CdM, niveles en los que allí se imparte de manera troncal la asignatura de Música actualmente. Para el cálculo, se ha sumado el alumnado matriculado en el primer y tercer curso de ESO en la CdM durante el curso 2022-2023. Según los datos extraídos de Ministerio de Educación y Formación Profesional (2023), en el momento de desarrollo de esta investigación, sumando las cifras de 78.066 matriculados en primero y de 76.106 en tercero, resultaría una población total de 154.172. Por otro lado, tras detectar todos los centros que en la CdM emplean actualmente metodologías tipo classband, analizar el contenido de las páginas web y los documentos oficiales de los centros para saber de cuántas líneas dispone cada uno, y teniendo en cuenta que la ratio máxima por grupo es de veinticinco en primero y treinta en tercero, se infiere que la población de estudiantes de este tipo de metodologías es de 1936. Si restamos esta última cifra a la del alumnado total, se deduce que 152.236 estudiantes no han seguido métodos classband el curso pasado. Respecto a la muestra del estudio, han participado un total de 691 estudiantes ( $n=691$ ) de ocho centros diferentes. La selección de estos centros atiende a dos principales criterios: 1) la mitad son de titularidad pública y la otra mitad privado-concertada; 2) de cada tipo de titularidad, se han seleccionado una mitad de centros en los que se lleven a cabo metodologías classband y la otra mitad en los que no. Como resultado, se ha conseguido extraer una selección homogénea y equilibrada de la muestra -véase Tabla 2-.

**Tabla 2.**

*Relación entre titularidad, metodología y número de participantes.*

<b>Titularidad del centro y metodología empleada</b>	<b>Número de participantes</b>
Centros públicos con metodología <i>classband</i>	176
Centros públicos sin metodología <i>classband</i>	195

Centros privado-concertados con metodología <i>classband</i>	160
Centros privado-concertados sin metodología <i>classband</i>	160

Nota: Elaboración propia

Para la elección de centros se siguió un criterio de variedad de municipios para evitar sesgos socioeconómicos en los resultados. En el caso de los centros con metodologías tipo *classband* se siguió un muestreo de tipo intencional y de conveniencia debido a que, de entre los pocos centros que llevan a cabo esta metodología en la región, se eligieron aquellos que mostraron voluntad de participar. Sobre el resto se realizó de forma estratificada con la intención de crear estratos homogéneos de representación pública y privada, así como de diferentes niveles sociales, económicos y culturales. De entre las localidades seleccionadas, se ha contactado con varios centros que cumplieren el perfil de la muestra objeto del estudio y se ha trabajado con los que han mostrado voluntad de hacerlo. Los centros participantes están ubicados en: Las Rozas, Leganés, Móstoles, San Martín de la Vega, Parla, Fuenlabrada y Madrid -dos centros-. Cabe matizar de nuevo que no se expone en qué centro llevan a cabo cada metodología, ya que, debido a los pocos centros en los que llevan a cabo el formato *classband*, sería fácil su identificación.

Siguiendo el diseño y contenido del cuestionario expuesto más adelante, tampoco se han tenido en cuenta otros factores sociodemográficos como el poder adquisitivo de las familias, el mayor o menor acceso al consumo de actividades culturales, la participación en actividades extraescolares o, entre otros, el nivel de formación académica de los progenitores. Indistintamente, la selección de diferentes núcleos urbanos con perfiles sociodemográficos variados, tiene como objeto abarcar todo tipo de muestras en lo que a estos factores concierne.

Sobre el nivel de confianza de los resultados en relación con la representatividad de la muestra respecto a la población, se ha utilizado la aplicación STATS de Decision Analyst, siguiendo las indicaciones metodológicas de Hernández-Sampieri et al. (2014). La muestra total ( $n = 691$ ) presenta un nivel de confianza superior al 99%, con un margen de error máximo del 5%. Al desglosar por tipo de metodología, el grupo de alumnado que trabaja con *classband* ( $n_1 = 326$ ) alcanza un nivel de confianza superior al 95%, mientras que el grupo que no emplea dicha metodología ( $n_2 = 355$ ) se sitúa entre el 90% y el 95%. Dado que los análisis comparativos se realizan entre estos dos grupos independientes, se aplicó la *prueba t de Student* para muestras independientes, tal como recomiendan Rubio-Hurtado y Berlanga-Silvente (2012) para evaluar diferencias significativas entre medias. No obstante, se observó una diferencia en las varianzas de los grupos ( $\sigma_1 = 0.95$ ;  $\sigma_2 = 0.98$ ), por lo que se optó por aplicar la *corrección de Welch*, que ajusta los grados de libertad y proporciona mayor robustez cuando no se cumple el supuesto de homocedasticidad. En este caso, el grado de libertad ajustado fue de 677.01. Previamente, se verificó el cumplimiento del supuesto de normalidad mediante el *test de Shapiro-Wilk* aplicado a cada grupo, obteniéndose valores no significativos ( $p > .05$ ), lo que indica que los datos se distribuyen aproximadamente de forma normal. Esta comprobación permite el uso de pruebas paramétricas con mayor fiabilidad. En cuanto al ítem 7, que presenta un formato dicotómico de respuesta (Sí/No), se aplicó la *prueba Z* para dos muestras independientes, adecuada para comparar proporciones y analizar la frecuencia de respuestas afirmativas o negativas (Dagnino, 2014). El nivel de significancia establecido para todo el estudio fue del 5% ( $\alpha = 0.05$ ).

#### 4. Resultados

A continuación, se muestran los resultados obtenidos apoyados visualmente de tablas o figuras. Como ya se ha señalado, y con el objetivo de facilitar el análisis, el cuestionario ha tenido en cuenta cuatro variables: centros públicos con *classband* -en adelante, CPconC-, centros públicos sin *classband* -en adelante, CPsinC-, centros privado-concertados con *classband* -en adelante, CCconC-, y centros privado-concertados sin *classband* -en adelante, CCsinC-. Los resultados se plasmarán siguiendo los mismos criterios y orden. Para facilitar la comparativa, en la interpretación de resultados también se realiza un promedio de centros que emplean una metodología u otra con independencia de la titularidad, así como un análisis estadístico de las medias empleando la *t* de Student o, respectivamente, la prueba *Z*.

Como primera pregunta del Bloque A, en el ítem 1 -Tabla 3- se comprueba que hay un interés ligeramente superior en los centros con *classband* ( $\bar{x}_i=4.015$ ), frente al resto de metodologías

( $\bar{X}_2=3.87$ ). El análisis estadístico arroja un valor  $t$  de 1.96 y un valor  $p$  de 0.0504. Aunque este valor es ligeramente superior al umbral de significancia de 0.05, existe una diferencia no estadísticamente significativa entre ambos.

**Tabla 3.**

Resultados pregunta-ítem 1 ¿Qué nota le pondrías a tu interés por la música en general?

Respuesta/Valoración	CPconC	CPsinC	CCconC	CCsinC
1	2.3	4.1	4.4	2.5
2	4.5	2.1	3.8	6.2
3	14.2	18	17.6	27.5
4	42	45.4	39.6	38.1
5	36.9	30.4	34.6	25.6
<b>Media ponderada</b>	<b>4.07</b>	<b>3.96</b>	<b>3.96</b>	<b>3.78</b>

Nota: Elaboración propia

Sobre el ítem 2, -Tabla 4-, en los centros con *classband* el alumnado manifiesta un mayor interés ( $\bar{X}_1=2.595$ ) respecto a los otros centros ( $\bar{X}_2=2.35$ ). El análisis estadístico arroja valor  $t$  de 3.31 y un valor  $p$  de 0.00098. Dado que este valor es muy inferior al umbral de significancia de 0.05, indica que la diferencia observada entre ambos grupos es estadísticamente significativa a favor de los centros con *classband*.

**Tabla 4.**

Resultados pregunta-ítem 2 ¿Qué nota le pondrías a tu interés por la música clásica?

Respuesta/Valoración	CPconC	CPsinC	CCconC	CCsinC
1	18.6	20.5	21.4	34.4
2	31.6	32.8	24.5	33.1
3	28.2	23.1	31.4	20.6
4	17.2	16.4	17	8.8
5	4.6	7.2	5.7	3.1
<b>Media ponderada</b>	<b>2.58</b>	<b>2.57</b>	<b>2.61</b>	<b>2.13</b>

Nota: Elaboración propia

Respecto al ítem 3 -Tabla 5-, se comprueba un resultado promedio muy igualado para ambos de centros;  $\bar{X}_1=4.57$  para centros *classband* y  $\bar{X}_2=4.585$  para el resto. El análisis estadístico arroja un estadístico  $t$  de -0.20 y un valor  $p$  de 0.8394. Dado que este valor es muy superior al umbral de significancia de 0.05, indica que no hay evidencia estadística suficiente para afirmar que la diferencia entre ambos grupos es significativa.

**Tabla 5.**

Resultados pregunta-ítem 3 ¿Qué nota le pondrías a tu interés por escuchar música, en el lugar y momento que tú elijas?

Respuesta/Valoración	CPconC	CPsinC	CCconC	CCsinC
1	1.7	1.6	3	0.6
2	0	1.5	1.3	1.9
3	4	5.2	5.7	5
4	20	20.6	23.3	23.3
5	74.3	71.1	66.7	69.2
<b>Media ponderada</b>	<b>4.65</b>	<b>4.58</b>	<b>4.49</b>	<b>4.59</b>

Nota: Elaboración propia

Sobre el ítem 4 -Tabla 6- se muestra un mayor interés en los centros con *classband* ( $\bar{X}_1=4.19$ ) frente al resto de centros ( $\bar{X}_2=3.92$ ). El análisis estadístico arroja un valor  $t$  de 3.65 y un valor  $p$  de 0.00028. Dado que este valor es muy inferior al umbral de significancia de 0.05, afirma que la diferencia entre ambos grupos es estadísticamente significativa, es decir, la metodología *classband* parece estar

asociada con una valoración más alta.

**Tabla 6.**

Resultados pregunta-ítem 4 ¿Qué puntuación le darías a tu interés por escuchar música de cualquier género?

Respuesta/Valoración	CPconC	CPsinC	CCconC	CCsinC
1	1.6	1.5	0	1.9
2	4.6	9.7	2.4	2.5
3	14.3	19	21.9	26.3
4	30.9	39.5	31.3	35
5	48.6	30.3	44.4	34.3
<b>Media ponderada</b>	<b>4.20</b>	<b>3.87</b>	<b>4.18</b>	<b>3.97</b>

Nota: Elaboración propia

Como primera pregunta del Bloque B, en el ítem 5 -Tabla 7- comprobamos que el interés general es medio-bajo, no obstante, se refleja un valor superior a los centros con *classband* ( $\bar{x}_1=2.3$ ) respecto al resto ( $\bar{x}_2=2.1$ ). El análisis estadístico arroja un valor *t* de 2.70 y un valor *p* de 0.00704. Dado que este valor es inferior al umbral de significancia de 0.05, se comprueba que la diferencia es estadísticamente significativa, es decir, la metodología *classband* parece estar asociada con una valoración más alta sobre su interés por los conciertos de música clásica.

**Tabla 7.**

Resultados pregunta-ítem 5 ¿Qué puntuación pondrías a tu interés por los conciertos de música clásica?

Respuesta/Valoración	CPconC	CPsinC	CCconC	CCsinC
1	35.2	32	36.9	51.9
2	25	31.4	17.5	20
3	25	18	25	17.5
4	9.1	11.9	15	7.5
5	5.7	6.7	5.6	3.1
<b>Media ponderada</b>	<b>2.25</b>	<b>2.30</b>	<b>2.35</b>	<b>1.90</b>

Nota: Elaboración propia

El ítem 6 -Tabla 8- con un promedio de  $\bar{x}_1=4.055$ , los centros con *classband* presentan un mayor interés que los otros centros con un promedio de  $\bar{x}_2=3.88$ . El análisis estadístico arroja un valor *t* de 2.37 un valor *p* de 0.0183. Dado que este valor es inferior al umbral de significancia de 0.05, indica que la diferencia entre ambos grupos es estadísticamente significativa, es decir, los estudiantes de centros con metodología *classband* parecen tener un mayor interés por los conciertos de música actual.

**Tabla 8.**

Resultados pregunta-ítem 6 ¿Qué puntuación pondrías a tu interés por los conciertos de música actual?

Respuesta/Valoración	CPconC	CPsinC	CCconC	CCsinC
1	6.9	7.7	4.3	6.34
2	4	8.7	6.9	6.3
3	16	13.8	14.4	13.1
4	23.4	37.4	27.5	31.9
5	49.7	32.4	46.9	42.4
<b>Media ponderada</b>	<b>4.05</b>	<b>3.78</b>	<b>4.06</b>	<b>3.98</b>

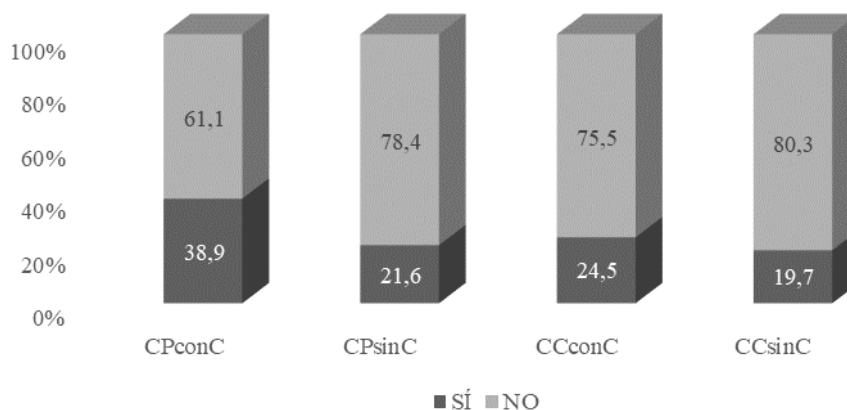
Nota: Elaboración propia

En el Bloque C, el ítem 7 -Figura 1- muestra que la media de respuestas afirmativas en los centros con *classband* fue 56.3%, mientras que en los otros centros fue 52.7%, por lo que el análisis arroja un estadístico *Z* de 3.29 y un valor *p* de 0.00102. Dado que este valor es inferior al umbral de

significancia de 0.05, indica que la diferencia entre ambos grupos es estadísticamente significativa, lo que sugiere que el alumnado de centros con *classband* está asociado a una mayor actividad musical extraescolar en la práctica de instrumentos.

**Figura 1.**

*Resultados pregunta-ítem 7 ¿Vas a clase o tocas algún instrumento musical fuera de tu centro de estudios? (conservatorio, escuela, agrupaciones, etcétera)*



Nota: Elaboración propia

## 5. Discusión y conclusiones

En relación con los resultados, se observan diferencias entre el alumnado de centros que emplean metodologías *classband* y aquellos que no, especialmente en variables vinculadas al interés por la música y la asistencia a conciertos. En concreto, el alumnado de centros con *classband* muestra, en términos generales, mayores niveles de interés por el consumo musical, incluyendo música de diferentes estilos y música clásica, así como una mayor predisposición a asistir a conciertos de todo tipo de estilos. Asimismo, se registra una mayor proporción de estudiantes que practican instrumentos musicales como actividad extraescolar en estos centros, particularmente en los de titularidad pública.

No obstante, estas diferencias deben interpretarse dentro del carácter exploratorio y no experimental del diseño, la ausencia de control de variables externas y las limitaciones del instrumento empleado. En este sentido, los hallazgos pueden entenderse como tendencias o posibles asociaciones no causales entre el contexto educativo musical y las metodologías empleadas en los centros de enseñanza general y determinadas prácticas e intereses musicales del alumnado.

Esta interpretación resulta coherente con planteamientos previos que subrayan la influencia de las experiencias musicales en la configuración de hábitos culturales (Pascual-Insa, 2015), así como con la idea de que la práctica musical desempeña un papel relevante en el desarrollo individual y social (Tregear et al., 2016). Asimismo, la literatura expuesta ha señalado la importancia de integrar la educación musical dentro del currículo obligatorio como vía para garantizar el acceso equitativo a estas experiencias (Reimer, 1998), lo que podría contribuir a explicar algunas de las diferencias observadas.

Por otro lado, la relación entre experiencias educativas musicales y participación cultural ha sido señalada en diversos estudios, que destacan la importancia de facilitar el acceso temprano a la práctica musical como vía para el desarrollo de audiencias y el fomento de la asistencia a conciertos, así como el papel de los programadores en la implementación de estrategias dirigidas a atraer y fidelizar público joven (Suthers, 2017). En este sentido, los resultados del presente estudio, aunque no permiten establecer conclusiones firmes sobre la influencia directa de la metodología empleada, sí que apuntan en una dirección compatible con estas propuestas.

Aunque en España las metodologías escolares basadas en agrupaciones musicales puedan ser contempladas como innovadoras debido, en gran parte, al desconocimiento, hay muchos países donde la IME lleva implantada desde hace décadas con resultados positivos y contratados (Villanueva, 2014). Sin embargo, estas metodologías presentan aún numerosos obstáculos de cara a extenderse y arraigarse dentro del sistema educativo español. Además de las propias políticas educativas (Rolle, 2018),

factores como la necesidad de comprar y mantener los instrumentos musicales, la falta de materiales didácticos especializados en español o, sobre todo, la falta de oferta de formación específica del profesorado en estas metodologías, podrían estar provocando un cierto escepticismo en la comunidad educativa y obstaculizando una mayor implantación (González y Ponce de León, 2017).

Asimismo, es necesario considerar que las diferencias detectadas podrían estar condicionadas por otras variables no contempladas en el diseño de la investigación, como el nivel socioeconómico de las familias, el acceso a actividades culturales o las características del profesorado. Del mismo modo, no puede descartarse que la elección de determinadas metodologías por parte de los centros esté relacionada con el perfil previo de la comunidad educativa.

Estas variables, no consideradas en el diseño metodológico del presente estudio, podrían también estar influyendo en las diferencias observadas entre centros y prácticas educativas. En este caso, resulta difícil realizar una comparativa directa de los resultados del presente trabajo con otros a nivel nacional, ya que, como se ha mencionado, el empleo de las denominadas metodologías *classband* no goza de una gran trayectoria en España y, en consecuencia, no se han identificado estudios previos similares con los que se puedan comparar los resultados obtenidos.

En lo relacionado con la tipología o titularidad de centro educativo, solo se han encontrado diferencias significativas en algunas preguntas. Por ejemplo, se observa un mayor desinterés por la música en general en los CPsinC, pero sus homólogos de CCsinC lo hacen por la música clásica en particular. Por otro lado, el alumnado de CPconC presentan una inclinación superior a asistir a conciertos de música actual y los resultados reflejan que los estudiantes de CCsinC son los menos motivados a estudiar música fuera de su centro educativo. Respecto a la tendencia a estudiar o practicar instrumentos musicales de manera extraescolar, es mayor en los CPconC.

En relación con el instrumento de recogida de datos, su carácter adaptado y la ausencia de validación psicométrica completa suponen una limitación adicional. Si bien se han aplicado procedimientos de control de calidad adecuados a estudios exploratorios, estos no sustituyen a un proceso de validación metodológica formal, por lo que los resultados deben interpretarse en este marco.

En consecuencia, este trabajo debe entenderse como una aproximación exploratoria que permite identificar posibles líneas de interés en la relación entre metodologías de educación musical y hábitos culturales del alumnado, pero no como una evidencia concluyente sobre la influencia de dichas metodologías. En este sentido, y de cara a futuras investigaciones, sería necesario desarrollar diseños metodológicos más robustos, así como instrumentos específicamente creados y validados para este ámbito, que permitan analizar con mayor precisión estas posibles relaciones.

Para finalizar, y a raíz de los resultados del presente estudio, se propone reflexionar sobre la siguiente cuestión: ¿qué implicaciones teórico-prácticas podría tener el presente estudio en el sector educativo y cultural? El objetivo de la creación de nuevos públicos, algo que preocupa desde hace décadas al sector músico-cultural, quizá no debe ser únicamente que los programadores de salas y auditorios intenten atraer nuevo público joven, sino que los centros de educación general ofrezcan experiencias y vivencias musicales que los estudiantes identifiquen como reales y significativas. De esta manera, podrían verse más identificados y atraídos con diferentes formatos y estilos de música, especialmente en lo que respecta a la denominada “música clásica” o instrumental. Quizá la clave de la creación de audiencias podría radicar en acercar a la sociedad de forma democráticamente masiva la experiencia significativa de tocar un instrumento musical en grupo, con los respectivos y demostrados beneficios que ello conlleva, y allí por donde pasan la práctica totalidad de los jóvenes de una sociedad es en los centros de enseñanza general.

## 6. Referencias.

- Allsup, R. E. (2003). Mutual learning and democratic action in Instrumental Music Education. *Journal of Research in Music Education*, 51(1), 24-37. <https://doi.org/10.2307/3345646>
- Bartleet, B (2023). A conceptual framework for understanding and articulating the social impact of community music, *International Journal of Community Music*, 16(1), 31-49, [https://doi.org/10.1386/ijcm\\_00074\\_1](https://doi.org/10.1386/ijcm_00074_1)
- Bisquerra, R. (2019). *Metodología de la investigación educativa*. Arco/Libros-La Muralla
- Cabedo-Mas, A., Moliner-Miravet, L., Campayo-Muñoz, E., Macián-González, R., & Arriaga-Sanz, C. (2023). Impact of group music-making on social development: a scoping review. *Journal for the*

- Study of Education and Development*, 46(2), 352-384.  
<https://doi.org/10.1080/02103702.2023.2173384>
- Catalá Pérez, M., & Botello-Morte, L. (2024). *Evitando la falta de atención en clase y fomentando la curiosidad: los retos de los “equipos provocadores”*. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 17(34).  
<https://doi.org/10.55777/rea.v17i34.7058>
- Dagnino, J. S. (2014). Análisis de proporciones. *Revista Chilena de Anestesia*, 43(2), 134-138.  
<https://doi.org/10.25237/revchilanestv43n02.12>
- Deverich, R. K. (1987). The Maidstone movement: Influential British precursor of American public school instrumental classes. *Journal of Research in Music Education*, 35(1), 39-56.
- Fung, C. V., Groulx, T. J. (2012). Instrumental learning in music education. In N. M. Seel (eds), *Encyclopedia of the Sciences of Learning*, 1583-1586. Springer.
- González-Llopis, D. (2024). La práctica instrumental para formar el carácter: posibilidades educativas desde una perspectiva artesanal de la música. *Revista Española de Pedagogía*, 82(287), 67-77.  
<https://doi.org/10.22550/2174-0909.3928>
- González, A., Ponce, L. (2017). El método Yamaha ClassBand en el aula de música: una experiencia en ESO en la Comunidad de Madrid. *Pulso. Revista de Educación*, 40, 229-247.  
<https://doi.org/10.58265/pulso.5122>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., Baptista P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Kivijärvi, S., & Poutiainen, A. (2020). Supplying social capital through music education: A study on interaction in special educational needs students' concerts. *Research Studies in Music Education*, 42(3), 347-367. <https://doi.org/10.1177/1321103X19843005>
- Machuca-Yaguana, J. A., Maldonado-Machuca, M. E., & Vences-Vences, F. V. (2023). Tratamiento y representación de datos provenientes de escalas tipo Likert. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 736-747. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.6905](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6905)
- Ministerio de Cultura y Deporte (2024). *Anuario de Estadísticas Culturales 2024*.  
<http://bit.ly/46V9u7g>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2023). *Datos de matrícula en educación secundaria obligatoria, curso 2022-2023*. [bit.ly/3IVsKJO](http://bit.ly/3IVsKJO)
- Oliveira, A., Ribeiro, F. S., Ribeiro, L. M., McPherson, G., & Oliveira-Silva, P. (2021). Disentangling motivation within instrumental music learning: a systematic review. *Music Education Research*, 23(1), 105–122. <https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1866517>
- Pascual-Insa, I (2015). *Acercamiento de la música clásica al público del siglo XXI*. [Tesis doctoral inédita]. Universidad Politécnica de Valencia. <https://acortar.link/ULVbnz>
- Perlado, I., Barroso, J. M., & Trujillo, J. J. (2023). Evaluación por competencias y estilos de aprendizaje. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 16(32), 104–114.  
<https://doi.org/10.55777/rea.v16i32.4603>
- Quílez, A., Moyano, N., & Cortés, A. (2024). Estilos de enseñanza-aprendizaje e influencia en la motivación y la autoestima. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 17(33), 12–23.  
<https://doi.org/10.55777/rea.v17i33.4242>
- Rawlings, J. R. (2019). Benefits and challenges of large-ensemble instrumental music adjudicated events: insights from experienced music teachers. *Update: Applications of Research in Music Education*, 37(2), 46-53. <https://doi.org/10.1177/8755123318777824>
- Reimer, B. (1998). *A philosophy of music education*. Prentice-Hall.
- Richmond, J. A., McLachlan, N., Ainley, M., & Osborne, M. (2016). Engagement and skill development through an innovative classroom music program. *International Journal of Music Education*, 34, 143-160. <https://doi.org/10.1177/0255761415584289>
- Rolle, C. (2018). What can we Expect from International Comparison in the Field of Music Education? Opportunities and Challenges. En C. Wallbaum (Ed.): *Comparing International Music Lessons on Video*, 301-313. Olms.
- Rose, D., Bartoli, A. J., & Heaton, P. (2018). Learning a musical instrument can benefit a child with special educational needs. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 28, 71-81.  
<https://doi.org/10.1037/pmu0000209>

- Rubio-Hurtado, M. J. y Berlanga-Silvente, V (2012). Cómo aplicar las pruebas paramétricas bivariadas 't' de Student y ANOVA en SPSS. Caso práctico. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 5(2), 83-100.
- Sánchez-Escribano, E., Gértrudix, F. & A. Bautista (2022). Analyzing Instrumental Music Education Models: A Four-Dimension Framework. *Arts Education Policy Review*. <https://doi.org/10.1080/10632913.2022.2041139>
- Sánchez-Escribano, E y Rodríguez-Ortuno, J.L. (2024) Cómo transformar tu aula en una banda de música: proyecto de implantación en un centro de enseñanza general. En A. M Vernia-Carrasco, *Educación y formación musical: transformación social, empleabilidad y ODS* (pp. 98-112). Dykinson
- Suthers, L. (2017). Introducing young children to live orchestral performance. In *Issues In Expressive Arts Curriculum For Early Childhood: An Australian Perspective* (pp. 55-64). Routledge
- Tan, L. (2017). Developing 21st century competencies through the arts: A case study of a high performing secondary school band in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 37(4), 472-482. <http://dx.doi.org/10.1080/02188791.2017.1386087>
- Tregear, P., Johansen, G., Jørgensen, H., Sloboda, J., Tolve, H., & Wistreich, R. (2016). Conservatoires in society: Institutional challenges and possibilities for change. *Arts and Humanities in Higher Education*, 15(3-4), 276-292. <https://doi.org/10.1177/1474022216647379>
- Villanueva, R. (2014). *La enseñanza musical instrumental en la enseñanza obligatoria: análisis de la situación actual y la clase de cuerda como alternativa al currículo* (tesis inédita de doctorado). Universidad de Alcalá de Henares.

---

### Conflicto de intereses

Declaramos que no existe ningún conflicto de interés por parte de los autores y revisores.

### Contribución de autores

**Autor 1 (60%):** conceptualización, diseño y justificación metodológica, gestión de bibliografía, contacto con centros participantes, aplicación de pruebas estadísticas, interpretación de resultados, elaboración de tablas y gráficas, redacción, revisión y edición del manuscrito final, y gestión editorial.

**Autor 2 (40%):** diseño metodológico, revisión inicial de literatura y búsqueda de bibliografía, contacto con centros participantes, aplicación de encuestas, codificación y limpieza de datos, gestión ética, supervisión del proyecto, redacción de secciones del manuscrito.



© 2026 by the authors. Submitted for open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons