
La formació dels i les mestres de música de primària a les universitats de Catalunya

Training of primary school music teachers in Catalan universities

Roger Vallès Tortosa

Estudiant al Taller de Músics.

A/e: rogervt26@gmail.com

Data de recepció de l'article: 12 de febrer de 2019

Data d'acceptació de l'article: 20 de maig de 2019

DOI: 10.2436/20.3007.01.134

Resum

L'educació dels nens i nenes té un paper vital en la nostra societat. Els i les mestres són els encarregats de donar-los l'atenció pedagògica adequada durant bona part de la seva infància. L'objectiu d'aquesta investigació és analitzar i comparar els diferents plans d'estudi de la menció de música del grau d'educació primària de totes les universitats de Catalunya. Actualment el grau d'educació primària és la carrera en la qual els mestres, en la seva formació inicial, reben els continguts i les competències necessàries per exercir el seu rol. El recull de les dades s'ha dut a terme exclusivament a través dels webs de les universitats i els resultats s'han agrupat en tres blocs: característiques generals de la menció, els requisits per poder cursar-la i les assignatures que la formen. Els resultats han estat comparats amb diferents articles i llibres publicats d'altres autors i les metodologies més rellevants de l'educació musical. Com a conclusió, es planteja que les hores de la formació específica per als futurs mestres de música són insuficients per adquirir tots els coneixements que demana la docència musical en una escola de primària.

Paraules clau

Mestre de música, educació primària, currículum, menció de música, grau d'educació primària, formació.

Abstract

Children's education plays a vital role in our society. Teachers are responsible for providing suitable pedagogical assistance to children during a significant part of their childhood. The aim of this research is to analyse and compare the different curricula of the music major of the bachelor's degree in Primary Education Teaching of all the Catalan universities. Currently, the Primary Education Teaching bachelor's degree is a study programme in which teachers receiving their initial training are conveyed the contents and necessary skills to exercise their function. Data collection has been carried out exclusively through university websites and the results have been classified in three blocks: general characteristics of the speciality, previous requirements, and courses offered. The results have been compared with different articles and publications of other authors and the most important methodologies of musical education. It is concluded that the hours of specific training for future music teachers are insufficient to acquire all knowledge required to teach music in a primary school.

Keywords

Music teachers, primary education, curricula, music major, bachelor's degree in Primary Education Teaching, training.

Introducció

L'educació primària és una etapa educativa que s'encarrega de l'educació dels nens i nenes a partir dels sis anys. És una etapa obligatòria dins de l'ensenyament formal i està dividida en sis cursos. El paper de l'educació en la formació dels individus i en el desenvolupament de la societat és inqüestionable. L'educació té una incidència vital dins la societat i només és possible a partir de la formació de les persones (Belavi i Murillo, 2016). Els i les mestres són els encarregats d'acompanyar els infants durant aquesta etapa i per això el seu important paper està sempre en constant revisió i en constant canvi.

La formació inicial dels mestres és fonamental per poder oferir una correcta educació dels infants. És indispensable formar de manera conscient els mestres des del començament, ja que són i seran els encarregats de donar l'atenció pedagògica adequada als nens i nenes en la seva infància (Barba, 2018). És responsabilitat de cada docent tenir un marc teòric que doni suport a l'acció educativa i que busqui el desenvolupament integral de l'alumnat (Escobar, 2006). Actualment, el grau en educació primària és la formació que prepara i transmet els continguts i les competències necessàries als futurs i futures mestres per poder exercir aquest rol.

Me he interesado mucho por la educación y creo, ante todo, que es muy importante que no solo sepan de música los músicos, sino todos. Es una parte fundamental, tanto de nuestra civilización como de nuestra vida interior (Hans Werner Henze, citat per Russomanno, 1999, p. 76).

Amb la LOGSE (1990) es va començar a regularitzar l'ensenyament musical a les escoles i la consegüent creació de places per a mestres especialistes en educació musical. Malgrat això, amb la LOGSE, la incorporació de la matèria de música al currículum escolar va anar acompanyada d'una reducció d'hores i protagonisme de l'assignatura de música que s'ha mantingut fins ara. La LOE (2006) va dur a terme un important canvi curricular dins del grau de magisteri. Fins aquell moment, des de l'aplicació de la LOGSE, hi havia diferents especialitats del grau de magisteri. Els mestres s'especialitzaven des del principi en un àmbit en concret. D'una banda, hi havia l'especialitat en l'educació primària, i de l'altra, hi havia altres especialitats com la de música, l'educació física, l'educació especial, etc. Tampoc existia l'actual grau d'educació infantil i, en canvi, hi havia l'especialitat de magisteri en educació infantil. A partir de l'aplicació de la LOE, la formació dels i les mestres es va dividir en només dos graus diferents, el grau en educació primària i el grau en educació infantil. Dins del grau d'educació primària existeix la possibilitat de cursar diferents mencions que serveixen per especialitzar-se com a mestres en algunes assignatures com ara anglès, educació física, música, etc.

Amb aquest canvi, per ser mestre de música a primària, es va passar d'haver de cursar una carrera de tres anys especialitzada en educació musical, a haver de cursar una carrera de quatre anys, pràcticament amb els mateixos continguts per a tots els mestres en la seva formació inicial. Només una vuitena part dels continguts de la carrera estan destinats a les diferents especialitats. Aquesta gran reducció d'hores de formació especialitzada ha portat molt de debat i polèmica (Díaz, 2005).

La metodologia seguida

La metodologia utilitzada per aquest treball ha consistit en una comparació dels diferents plans d'estudi de la menció de música del grau d'educació primària de totes les universitats de Catalunya: la Universitat de Barcelona (UB), la Universitat Autònoma

de Barcelona (UAB), la Universitat de Girona (UdG), la Universitat de Vic (UVic), la Universitat Rovira i Virgili (URV) i la Universitat de Lleida (UdL). No s'han analitzat els dobles graus de magisteri i educació infantil ni els graus en llengua anglesa perquè es dona per suposat que tenen les mateixes característiques en l'àmbit curricular. El recull de les dades s'ha dut a terme exclusivament a través dels llocs web de les respectives universitats i s'han recollit en tres taules comparatives que fan referència als tres blocs que s'expliquen a continuació. Tots els plans docents analitzats són del 2018.

TAULA 1
Els requisits per poder cursar la menció de música

UdG, UVic, URV, UdL	No hi ha cap requisit, es garanteix la formació bàsica
UAB	El grau elemental o fer una prova equivalent
UB	Prova d'accés

FONT: Elaboració pròpia.

TAULA 2
Les característiques generals

	UB	UAB	UdG	UVic	URV	UdL
Crèdits (ECTS)	27	30	21	30	21	18
Any que es cursen	4t	4t	2n, 3r, 4t	3r i 4t	2n, 3r, 4t	4t
Nombre d'assignatures	6, 3 de 3 ECTS i 3 de 6 ECTS	5 de 6 ECTS	7 de 3 ECTS	5	7 de 3 ECTS	2 de 9 ECTS
Pràctiques obligades de la menció	Pràctiques III del 4t curs (9 ECTS)	Pràcticum V del 4t curs (12 ECTS)	Pràcticum II del 4t curs (10 ECTS)	Pràctiques III del 4t curs (18 ECTS)	No és obligatori cursar les pràctiques	12 ECTS dins dels 20 de les pràctiques III

FONT: Elaboració pròpia.

A l'hora de comparar s'han analitzat diferents aspectes dividits en tres blocs. Un primer bloc (taula 1) recull els requisits que es demanen per entrar a la menció. És un aspecte que s'ha considerat molt important perquè marca el punt de partida. El segon

bloc (taula 2) recull les característiques d'interès del grau i la menció que s'han considerat com a generals, els crèdits de la menció, l'any que cursen les optatives de la menció i el nombre d'assignatures de la menció. A l'últim bloc (taula 3) s'analitzen les assignatures que es cursen classificant-les segons el seu contingut.

La discussió de les dades

La mitjana de crèdits destinats a la menció de música és de 24,5. Segons l'EEES (l'espai europeu d'educació superior), un crèdit és equivalent a una càrrega lectiva d'entre 25 i 30 hores. Per tant, la mitjana d'hores que es destinen a la formació de l'alumnat dins la menció de música és d'entre 612,5 i 735. Tenint en compte la reducció d'hores de formació específica que hi va haver amb la LOE, es planteja el dubte de si es destinen el suficient nombre d'hores a la formació específica per als futurs mestres de música.

Seguint amb aquesta línia, la majoria d'universitats cursen la menció al 4t any. Tenint en compte que quatre de les sis universitats parteixen des de zero a l'hora de transmetre els continguts musicals, és difícil entendre com l'alumnat pot adquirir amb tan sols un any tots els continguts musicals necessaris per exercir de mestre de música. Vilar (2001), a la seva tesi doctoral, explica que en alguns casos alumnes que cursen estudis musicals fora de l'escola, a 3r de primària ja tenen més coneixements musicals que el professor, una mancança que es fa evident a la classe i com a conseqüència, l'alumne s'avorreix i es desmotiva.

Una petició reiterada que fa temps que està sobre la taula és la necessitat de comptar amb una prova d'accés de coneixements musicals que eviti que l'alumnat sense cap mena de formació musical pugui cursar la carrera (Díaz, 2005). Només les dues universitats de Barcelona, la UB i la UAB, tenen requisits o prova d'accés per poder cursar la menció de música. Això podria ser degut a la gran quantitat d'estudiants que volen estudiar el grau de primària a Barcelona en comparació amb les altres quatre universitats que ofereixen el grau i, per tant, seria un procés de selecció.

La UAB, per exemple, té com a requisit haver cursat el grau elemental de música. Tenint en compte que el grau elemental és equivalent a uns quatre anys de formació musical, és difícil que el nivell dels futurs mestres de música que surten de la UAB o de la UB sigui el mateix que els que surten de la UdG, UVic, UdL o URV, on es garanteix la

formació bàsica per a tothom i es comença des de zero. Seguint amb aquesta línia es pot plantejar també el debat de si a la carrera s'han d'invertir les hores de formació a transmetre continguts musicals als futurs professors o, en canvi, s'han de transmetre els coneixements necessaris per aprendre com ensenyar aquests continguts als alumnes en un futur.

TAULA 3
Les àrees que es cursen

	UB	UAB	UdG	UVic	URV	UdL
Generals						
Didàctica general de la música						
Formació vocal						
Didàctica de la veu						
Formació auditiva						
Didàctica d'audició						
Formació de direcció						
Didàctica de la direcció						
Formació instrumental						
Didàctica de l'instrument						
Creativitat i/o improvisació						
Formació en la dansa i/o el moviment						
Didàctica de la dansa i/o el moviment						
Conjunt instrumental escolar						
Ús de les noves tecnologies						

Nota: les caselles en verd són les àrees que es cursen a les respectives universitats i les caselles en vermell les que no es cursen.

FONT: Elaboració pròpia.

Tal com es pot veure a la taula 3 s'analitzen les assignatures que es cursen a les diferents mencions, a partir dels resultats obtinguts. L'estudi està enfocat sobretot en

l'anàlisi de les diferències que hi ha entre les universitats amb els continguts treballats. Hi ha quatre assignatures presents pràcticament a totes les universitats. La quantitat d'assignatures de didàctica varia depenent dels continguts que es treballen.

D'altra banda, hi ha les assignatures generals, en les quals s'han agrupat totes les assignatures que treballaven continguts de llenguatge musical, història, etc. L'única universitat que no té cap assignatura que se centri en continguts musicals més generals és la UB. Contrastant aquest fet, però, la UB és la universitat que treballa més continguts específics a diferència de les altres.

La formació vocal és present també pràcticament a totes les universitats, ja que és l'instrument principal amb el qual es treballa a l'aula. El cant és un dels procediments més efectius i més complets per a la iniciació musical (Prieto, 2001).

La formació auditiva ja no està tan present com els continguts esmentats fins ara tot i que la majoria d'universitats treballen aquest aspecte de l'educació musical. Kodaly defensava que el que no pot escoltar, no pot ser músic. Afirmava també que no existeix cap cultura musical que hagi estat creada per una persona sorda. Kodaly també afirma que l'educació de l'oïda només pot tenir èxit si es comença a treballar des de ben petits, idea que també defensa el pedagog i músic Edgar Willems (Prieto, 2001).

Així doncs, tenint en compte a més a més que el treball auditiu és un contingut que forma part del currículum de primària dins l'assignatura de música, es pot afirmar que hi ha una mancança formativa en aquest àmbit en algunes universitats, ja que és un aspecte essencial per a un professor de música.

Jaques-Dalcroze, pedagog i músic molt important, basa la seva metodologia en el ritme i el moviment del cos (Bachmann, 1998). D'aquesta manera (Díaz, 2017) remarca la importància de la dansa com a eina per adquirir continguts i conceptes musicals. La dansa, dins l'àmbit educatiu, contribueix a l'autoconeixement del cos i a la valoració positiva d'un mateix i, per tant, contribueix a la formació de l'autoconcepte i afavoreix una millor autoestima (Domínguez i Castillo, 2017).

En el cas de la dansa i el moviment es pot veure que només dues universitats destinen una assignatura a la formació d'aquesta branca. Tenint en compte que la dansa i el

moviment és un contingut que es treballa dins l'assignatura de música a primària i es troba dins del currículum d'educació primària, és difícil d'entendre que no se li doni certa importància o, directament, no es treballi.

Després tenim el cas de la formació en la direcció, que només hi ha dues universitats que especifiquin a l'assignatura que treballen aquest aspecte. Una situació difícil d'entendre tenint en compte que és un contingut indispensable per poder realitzar la feina de professor de música, ja sigui dirigint una cançó cantada o dirigint el conjunt de flautes, per exemple.

Jaques-Dalcroze, a la seva metodologia, s'oposa radicalment a fer servir sempre audicions a l'aula com a eina de treball. Són un bon recurs com a suport, per treballar el moviment i per posar exemples, però per davant de tot, defensa la música improvisada del mestre com a eina principal per treballar (Bachmann, 1998). Carl Orff, a la seva metodologia, també dona molta importància a la improvisació a través dels instruments Orff, presents a la majoria d'aules de música (Lahoza, 2012). Tant Orff com Jaques-Dalcroze, dos dels principals pedagogs en el desenvolupament de l'educació musical, donen molta importància a la improvisació i la creativitat. Tot i així, només dues universitats, la UdG i la URV, tenen una assignatura enfocada principalment en aquest aspecte.

Partint també d'aquestes dues metodologies, es pot parlar també de la formació de la pràctica instrumental que reben els futurs mestres de primària. Jaques-Dalcroze va dir que els ritmes marcats pel mestre amb les mans aconsegueixen ser imitats pels nens amb exactitud, força i intel·ligència, però no els inciten a completar-los o a manifestar-los de forma personal, mentre que si es toquen amb el piano, transmeten alegria i entusiasme (Bachmann, 1998). Actualment, en general, els mestres en la seva formació inicial adquireixen coneixements musicals i instrumentals en un nivell bastant elemental, i gairebé mai es tracta d'un instrument melòdic o harmònic com el piano o la guitarra (Epelde, 2011).

Tenint en compte les aportacions esmentades és evident la necessitat d'incrementar la formació instrumental dins la menció de música. Tot i això, els resultats obtinguts ens mostren el contrari. La formació instrumental com a assignatura està present només a

la meitat de les universitats. Es pot afirmar, doncs, que actualment la meitat dels mestres de primària no reben formació instrumental, explicat amb altres paraules, no saben tocar un instrument de música. Una mancança greu dins la carrera tenint en compte que estem parlant de l'assignatura de música.

L'ús de la tecnologia a les aules és una realitat que permet donar resposta a diferents demandes de la societat i l'alumnat (Vicente, Marín i Cepeda, 2018). El 2010 es va produir un canvi important a les aules amb el projecte Programa Escola 2.0 que va impulsar l'ús de les tecnologies educatives a les aules a tot el país. Diversos estudis sobre tecnologia educativa donen molta importància a la implantació i l'ús de la tecnologia dins les escoles (Tejada i Pérez, 2016). Malgrat tot, com es pot veure a la tercera taula, només la UdG destina una assignatura sencera a la formació de l'alumnat sobre l'ús de les tecnologies. Aquí es pot veure una mancança important en aquest sentit i una falta d'adaptació en el context educatiu actual.

Les conclusions

L'objectiu d'aquesta investigació era analitzar i comparar els diferents plans d'estudi de la menció de música del grau d'educació primària de totes les universitats de Catalunya. Després de la recollida de dades i la discussió s'han extret tres conclusions:

- Donades totes les dades recollides es planteja que les hores de la formació específica per als futurs mestres de música en la menció de música són insuficients.
- La comparativa entre diferents universitats mostra grans divergències en els seus plans d'estudi, especialment en la seva formació instrumental, de direcció, de dansa, i d'improvisació i creativitat.
- Es constata un dèficit en la formació instrumental, d'improvisació, creativitat i noves tecnologies aplicades a la música.

Bibliografia

Bachmann, M. (ed.) (1998). *La rítmica Jaques-Dalcroze: Una educació por la música y para la música*. Madrid: Ediciones Pirámide.

- Barba, E. (2018). Importancia de la formación docente en Educación Inicial: experiencia personal. *Revista Illari*, 5, 38-40. Recuperat de <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/398/1/Revista%20Illari%20005%2040-42.pdf>
- Belavi, G. i Murillo, F. J. (2016). Educación, Democracia y Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 5(1), 13-34. DOI: 10.15336/riejs2006.5.1
- Díaz, A. M. (2017). Adquisición de conceptos musicales a través de la danza. *Revista de educação e humanidades*, 13, 109-119.
- (2018). Adquisición de conceptos musicales a través de la danza. *Dedica: Revista de Educação e Humanidades*, 13, 109-119. Recuperat de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/view/7243/6440>
- Díaz, M. (2005). La Educación Musical en la Escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 52, 23-38. Recuperat de https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1209140264.pdf
- Domínguez, C. L. i Castillo, E. (2017). Relación entre la danza libre-creativa y autoestima en la etapa de educación primaria. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 17(1), 73-80. Recuperat de <https://revistas.um.es/cpd/article/view/291931/211461>
- Epelde, A. (2011). Importancia del teclado como recurso para el maestro de Música: estudio cualitativo-cuantitativo en la Comunidad Andaluza y en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. *Revista de Investigación en Educación*, 9(1), 33-47.
- Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Revista de Educación Laurus*, 12(21), 269-288. Recuperat de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102112.pdf>
- Lahoz, L. I. (2012). El pensamiento pedagógico de Orff en la enseñanza instrumental. *Revista Arista Digital*, 24, 29-34.

- Prieto, R. (2001). El perfil del maestro de Primaria especialista en Educación Musical. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 40, 175-185. Recuperat de https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1223574019.pdf
- Russomanno, S. (1999). «La música sin gestos no puede vivir». Conversación con Hans Werner Henze. *Doce Notas Preliminares*, 3, 75-79.
- Tejada, J. i Pérez-Gil, M. (2016). Diseño y evaluación de un programa informático para la educación musical de maestros no especialistas: El caso EMOLab. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 13, 22-49.
- Vicente, R. M., Marín, D. i Cepeda, O. (2018). Análisis de materiales didácticos musicales para Primaria en la escuela digital. *Revista Electrónica de LEEME*, 42, 1-15. DOI: 10.7203/LEEME.42.10942
- Vilar, M. (2001). *De la formació inicial dels mestres d'educació musical a la pràctica professional: anàlisi i avaluació* (Tesi doctoral no publicada). Universitat Autònoma de Barcelona, Catalunya.

Altres referències consultades

- Carrillo, C. (2015). Competencias profesionales del profesorado de música: de los referentes teóricos a la concreción de una propuesta. *Revista Internacional de Educación Musical*, 3, 11-21. Recuperat de <http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/52/18>
- Castillo, M. i Gamboa, R. (2012). Desafíos de la educación en la sociedad actual. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 12(24), 55-69. Recuperat de <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1055/1067>

Per citar aquest article:

Vallès, R. (2019). La formació dels i les mestres de música de primària a les universitats de Catalunya. *Revista Catalana de Pedagogia*, 16, 253-264.

Publicat a <http://www.publicacions.iec.cat>