

VINCLE ESCOLA-UNIVERSITAT: UNA COL·LABORACIÓ IMPRESCINDIBLE PER A LA MILLORA DE LA QUALITAT DOCENT

GLÒRIA PRATS-RINS

Universitat Ramon Llull - FPCEE Blanquerna
Departament de Música
gloriapr@blanquerna.url.edu
<https://orcid.org/0000-0002-1017-4325>

ALBERT CASALS

Universitat Autònoma de Barcelona
Departament de Didàctica de l'Expressió Musical Plàstica i Corporal
albert.casals@uab.cat
<https://orcid.org/0000-0002-3161-668X>

REINA CAPDEVILA

Universitat Ramon Llull - FPCEE Blanquerna
Departament de Música
reinacs@blanquerna.url.edu
<https://orcid.org/0000-0001-8854-9396>

RESUM

L'article que presentem proposa una mirada des de l'àmbit de l'educació musical a les sinergies i complicitats entre universitats i centres formadors com a corresponsables en la formació de mestres. L'objectiu de l'estudi és analitzar les experiències de col·laboració que es porten a terme en el marc de la formació musical inicial de mestres entre les universitats catalanes i

diverses escoles d'educació primària i infantil, més enllà de les pràctiques curriculars. Les experiències registrades són fruit de la recerca realitzada en el projecte ForMMus “Els centres formadors com a mirall i com a actors clau per a una formació musical de qualitat” (2020-ARMIF-0002), on un equip format per professorat de menció de música de set universitats catalanes (UAB, UB, UdG, UdL, URL, URV i UVic-UCC) recull quinze experiències de col·laboració amb centres formadors. En els projectes educatius descrits, l'alumnat universitari interacciona amb contextos educatius reals, aportant propostes educatives de l'àmbit musical. De totes elles se'n fa una classificació segons la seva tipologia, s'analitzen els resultats més destacats i se n'extreuen els beneficis i les dificultats a l'hora d'implementar-les. En darrer terme, l'aportació de l'article és donar a conèixer aquestes experiències educatives com a recurs per a la millora de la qualitat de la formació inicial del docent, al mateix temps que vol incentivar noves connexions, simbiosis, col·laboracions i projectes entre els centres formadors i les universitats catalanes.

PARAULES CLAU: formació inicial de mestres; col·laboració universitat-escola; centres formadors; educació musical; projecte ForMMus.

THE LINK BETWEEN SCHOOLS AND UNIVERSITIES: AN ESSENTIAL COLLABORATION FOR IMPROVING TEACHING QUALITY

ABSTRACT

This article, from the perspective of music education, examines the patterns of synergy and collaboration between universities and the other educational institutions that share responsibilities for teacher training. The aim of the present study is to analyse a series of collaborative programmes that go beyond curricular practices and that form part of the initial training in music offered to trainee teachers. The programmes examined involve various Catalan universities and infant and primary schools. Data on the initiatives were gathered as part of a broader research project called ForMMus: *Els centres formadors com a mirall i com a actors clau per a una formació musical de qualitat* (2020-ARMIF-0002) (ForMMus: Training centres as a mirror and as key actors in quality musical training), through which a team of music education teachers from seven Catalan universities (UAB, UB,

UdG, UdL, URL, URV and UVic-UCC) collected information on 15 different experiences involving collaboration with external educational institutions. Common to all the projects described is that they involve university students acting in real-world educational contexts and contributing to music education activities. The projects are classified by type, the most significant results are analysed, and the benefits and difficulties involved in their implementation are examined. This article contributes by shedding light on how educational experiences like these can be used to improve initial teacher training. The article also highlights the importance of forming new connections, synergies and collaborative projects between schools and universities in Catalonia.

KEYWORDS: teacher training; school-university collaboration; training centres; music education; ForMMus project.

REBUT: 30/01/2024 | ACCEPTAT: 12/05/2024

1. Introducció

La formació inicial de mestres és una responsabilitat que recau en la universitat, però que requereix de la complicitat i la col·laboració del món professional. D'aquí que la manera com s'estructuren les relacions entre les facultats d'educació i els centres formadors sigui clau per donar resposta a aquesta necessitat, mirant de trobar fórmules perquè totes les parts implicades en surtin beneficiades: sistema educatiu obligatori, universitats i cos de professionals docents.

Per altra banda, des de la implementació de l'EEES (Espai Europeu d'Educació Superior) a l'Estat espanyol hi ha hagut un disminució del nombre de crèdits universitaris destinats a l'especialització docent i, com a conseqüència, resulta difícil garantir la qualitat en la formació de certs perfils professionals. En l'àmbit de l'educació musical, aquesta baixa formació artística i cultural de l'estudiant universitari actual s'ha convertit en un debat recurrent dins el panorama universitari i educatiu del moment (Berrón, 2021; López *et al.*, 2017).

A les escoles, les darreres lleis d'educació (i els seus corresponents decrets d'ordenació del sistema educatiu) tampoc no aposten per una educació artística o musical àmplia i central dins del currículum. Per tant, una correcta formació artística d'un infant que es troba cursant educació primària actualment dependrà de la sensibilitat que tingui el centre educatiu amb aquestes matèries i de la formació que tinguin tant els mestres generalistes com els especialistes.

Fruit d'aquesta preocupació, el 2020 s'impulsa el projecte ForMMus, finançat dins dels Ajuts de recerca per a la formació inicial de mestres (ARMIF), que porta per títol "Els centres formadors com a mirall i actors clau per a una formació musical de qualitat" (ref. 2020-ARMIF-00002). El projecte té com a objectiu millorar la formació musical als graus en Educació Primària a partir de conèixer millor la música que es fa a les escoles i de cercar la intensificació de la col·laboració amb els centres formadors.

En una de les fases del projecte es plantejava l'objectiu específic d'identificar quines activitats musicals es fan a les universitats catalanes i, posteriorment, fer un recull d'aquelles que generen un vincle entre la universitat i el centre formador, més enllà de les pràctiques curriculars.

El resultat es recollí en un catàleg de quinze experiències de col·laboració entre universitat i escola, plantejades des de l'educació musical (vegeu Casals *et al.*, 2022).

Aquest article incideix en l'anàlisi d'aquestes experiències, i s'extremen les característiques més destacades així com els beneficis i dificultats a l'hora de dur-les a terme.

2. La formació de mestres de música en un context educatiu amb canvis constants

Un docent que s'incorpora al sistema educatiu ha de ser un professional capaç de donar resposta a plantejaments actuals a les escoles a partir de la formació rebuda al Grau d'Educació Primària. Entre altres coses, significa disposar d'eines i coneixements suficients per desenvolupar un enfocament global de la docència, incloent-hi les especialitats. Pel que fa a ser mestre de música, la menció cursada ha de garantir una qualitat a l'hora d'impartir l'especialitat dins la diversitat dels models educatius existents. Però els resultats de diverses investigacions posen en alerta tant les universitats com els mateixos centres educatius, en el sentit que, des de l'aplicació del Pla Bolonya, ha disminuït la qualitat de la formació inicial de l'especialista de música (Berrón, 2021; Esteve-Faubel *et al.*, 2017; López *et al.*, 2017; Oriola-Requena *et al.*, 2022; Rodríguez-Quiles, 2012).

Davant aquesta situació, es fa evident la necessitat de repensar i realitzar canvis que garanteixin una millora en les competències de l'especialista de música per fer front als reptes de la societat del segle XXI, començant des de la formació inicial. Som en una societat canviant, basada en l'economia del coneixement i en què es requereix la capacitat d'adaptació als nous escenaris. En aquest marc, Aróstegui (2020) denuncia que les anomenades matèries STEM —que fan referència a aquelles matèries que aborden els continguts sobre ciència, tecnologia, enginyeria i matemàtiques— s'han prioritzat davant dels continguts d'altres matèries i, en particular, sobre les matèries artístiques. Es busca una eficiència a curt termini, sense tenir en compte que l'art ajuda en les habilitats cognitives, en el desenvolupament de la creativitat i en la capacitat de treball en equip, entre d'altres.

Més enllà d'aquest fet, les matèries artístiques, com la resta del currículum educatiu, han de dissenyar nous escenaris que plantegin la transmissió i l'aplicació de coneixements a partir d'una metodologia estructurada i més pràctica, que faciliti la construcció d'aprenentatges més competencials i globalitzats i que donin resposta a situacions del món real i actual (en la línia exposada a Amorós i Montané, 2016, o a Coll *et al.*, 2018).

En aquesta línia, la transformació educativa a Catalunya en l'àmbit de l'educació musical, tant a primària com a les facultats d'educació, s'ha vist reflectida en experiències de diferents models i pràctiques educatives. Alguns exemples són els projectes de treball (González-Martín i Valls, 2018), la ludificació (Alsina i Farrés, 2021), l'aprenentatge cooperatiu (Vidal *et al.*, 2010), l'aprenentatge basat en problemes (Orts, 2011), la classe inversa (Miralpeix *et al.*, 2016), la introducció de noves tecnologies (Masdeu-Yélamos, 2018; Ufartes, 2016), la promoció de pràctiques més creatives (Folch *et al.*, 2019; Solé *et al.*, 2020), les propostes interdisciplinàries (Viladot *et al.*, 2018) o uns plantejaments més inclusius i enfocats a l'accessibilitat universal a la música (Carrera, 2019; Solé i Poole, 2020). Aquestes metodologies estan transformant la manera d'acostar l'educació musical tant als centres educatius com a les universitats, i busquen situar-se més en línia amb les demandes de la societat del segle XXI. Cal, doncs, conèixer aquestes experiències i visibilitzar-les per generar un impuls real cap a la millora de la qualitat en la formació musical dels futurs docents, sempre dins aquest diàleg entre universitat i escola.

3. Vincles entre universitats i centres formadors

Els graus de mestre estableixen un període formatiu de pràctiques curriculars. Durant aquest període, l'alumnat universitari té un contacte real amb la comunitat educativa escollida, d'entre un llistat d'escoles que han sol·licitat tenir un conveni de col·laboració amb la universitat per esdevenir centre formador. Però, què s'entén com a centre formador?

Segons el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (2021, p. 6):

El centre formador es defineix com a model i referent en la pràctica pedagògica en l'educació de tots els infants i joves. La línia pedagògica

d'aquest model atorga rellevància al centre com una organització salu-
dable que aprèn [...], amb el compromís en el desenvolupament personal
i professional de tots els docents, així com en la formació de futurs do-
cents, aollint-los i fent-los participants de l'activitat educativa i la vida esco-
lar. En definitiva, el centre formador es presenta com un tot que en la seva
pràctica educativa promou entorns d'aprenentatge professionalitzadors.

Contextualitzar els aprenentatges teòrics en centres formadors facili-
ta l'adquisició de competències per a l'exercici d'activitats professionals,
facilita la inclusió a llocs de treball i fomenta la capacitat d'emprenedoria
(Real Decreto 592/2014).

Aquest model de funcionament beneficia totes les parts vinculades,
no només l'estudiant universitari. Els vincles que s'estableixen entre to-
tes les parts garanteixen una formació i una pràctica basada en la inno-
vació i la recerca per donar respostes als reptes educatius actuals, però,
perquè el resultat de la col·laboració sigui fructífer, serà necessària la res-
ponsabilitat i la implicació de totes les parts. Entendre l'engranatge de
tots els agents participants com una comunitat d'aprenentatge és la clau
de l'èxit de la pràctica educativa (Bernay *et al.*, 2020).

El 2019, el Departament d'Educació va elaborar un nou document so-
bre les pràctiques educatives universitàries, anomenat Programa d'innova-
ció pedagògica de pràctiques, i aportava així una nova visió del pràcti-
cum i posava l'èmfasi en el centre educatiu i la seva funció formadora per
al futur docent (Resolució EDU/2000/2019, de 17 de juliol).

Aquesta nova proposta considera bàsica la cooperació, els vincles i la
comunicació entre els agents educatius, alhora que requereix disposar
d'uns requisits mínims per formar-ne part. Un dels aspectes rellevants és
que proposa buscar més espais de relacions entre les universitats i els cen-
tres formadors, més enllà del període formatiu de les pràctiques educati-
ves, en la línia també del que es diu en altres fòrums, com els congressos
de la WFATE - World Federation of Associations for Teacher Education
(vegeu Amorós i Montané, 2016).

En altres paraules, la col·laboració entre universitats i escoles en la for-
mació del professorat és habitual en el marc de les pràctiques, però rara-
ment es treballa per la centralitat d'un *tercer espai* o *espai híbrid* (en la línia

de Zeichner, 2010), ni s'assumeix que garantir que hi hagi bons docents a les escoles i instituts és una corresponsabilitat d'ambdues institucions.

Precisament, en el nostre entorn, dins de la I Jornada de Pràctiques celebrada el 2017 a la Universitat Autònoma de Barcelona, el catedràtic Miquel Martínez citava una de les idees força recollides: “La formació és corresponsabilitat del centre i la universitat. La funció de l'escola i del mestre, juntament amb la universitat, és la de crear cultura pedagògica i, per tant, participar en els processos de professionalització i formació” (Departament d'Ensenyament, 2017, p. 9).

Fruit d'aquesta jornada, es va elaborar un document anomenat Propostes de projectes d'innovació i recerca que es poden fer entre centres formadors i universitats (Comissió Pedagògica de Pràctiques, 2019), on es recullen experiències o accions, sempre sota la mirada de la corresponsabilitat, que permeten millorar i intensificar la relació entre universitats i centres formadors.

4. El projecte ForMMus

Des de fa temps, coneixem l'existència de col·laboracions entre universitats i escoles més enllà de les pràctiques educatives. Dewey (1934) ja parlava de les escoles laboratori, basades en experiències artístiques pràctiques en entorns reals. Durant el transcurs dels anys s'han proposat diferents plantejaments amb la mateixa idea i trobem estudis més recents que ens presenten models que fomenten aquest tipus de col·laboració (per exemple, Patfield *et al.*, 2023) i alguns en l'àmbit musical (Conkling 2004 i 2007; Conkling i Henry, 1999; McClellan, 2011). L'interès del nostre estudi, de fet, és centrar-nos en experiències musicals.

Però, en el territori català, hi trobem experiències pràctiques d'educació musical en col·laboració entre centres formadors i universitats? Quines són? Quantes n'hi ha? Aquestes són les preguntes que va gestar el projecte ForMMus.

El projecte ForMMus (ref. 2020-ARMIF-00002) va néixer amb l'objectiu de millorar la formació musical dels graus d'educació primària de totes les universitats catalanes a partir d'un coneixement més gran de la música escolar i de més col·laboració entre els centres formadors i la universitat,

treballant des d'un model de ressonància col·laborativa (Marcelo, 1998). Es desenvolupà entre 2021 i 2023 i el seu àmbit d'actuació era tot Catalunya.

Per aquest motiu, en el projecte s'hi sumen set universitats catalanes d'educació (UB, UAB, UdG, UdL, URL-Blanquerna, URV, UVic-UCC), amb mestres de tots els Serveis Territorials, un representant de l'Associació d'Ensenyaments de Música de Catalunya (AEMCAT) i un membre de l'equip d'inspecció d'educació del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.

El projecte ForMMus es plantejava els següents objectius específics:

1. Descriure el paper de la música en les diverses tipologies de projectes educatius dels centres formadors.
2. Establir les principals competències i perfils dels especialistes de música als centres formadors.
3. Recollir les propostes existents en la formació musical de mestres que encaixin amb els plantejaments dels centres formadors de referència (objectiu específic 1) o que involucrin aquestes escoles de referència.
4. Dissenyar, validar i difondre les millores en les assignatures de l'àrea de música dins del Grau de Mestre de Primària de les universitats catalanes que compreguin col·laboracions amb els centres formadors més enllà de les pràctiques.

Per donar resposta als objectius plantejats, el projecte es va desglossar en tres fases. En una es va plantejar donar a conèixer les experiències musicals existents entre els centres formadors i les universitats més enllà de les pràctiques educatives, i elaborar-ne un catàleg sota el títol *La vinculació escola-universitat en la formació musical de futurs mestres*, que es pot consultar en el següent codi QR (Figura 1). Aquestes són les experiències que s'analitzaran en aquest article.



Figura 1. Enllaç al catàleg d'experiències ForMMus.
El catàleg ForMMus: <https://ddd.uab.cat/record/301406>

5. Plantejament metodològic

La recerca realitzada, de naturalesa predominantment qualitativa, s'emmarca dins el paradigma sociocrític. La finalitat última és que l'anàlisi d'experiències de col·laboració entre universitat i escola permetin generar millores en el marc de la formació inicial de mestres.

Com s'ha explicat, el projecte ForMMus va recollir, de forma sistemàtica, projectes de col·laboració entre els centres formadors i les universitats de l'àmbit de l'educació musical, més enllà de les pràctiques curriculars, desenvolupats entre el 2017 i el 2022. Són experiències que es porten a terme en assignatures relacionades amb la formació musical dels futurs mestres generalistes i especialistes.

L'equip del projecte va elaborar una fitxa que es va enviar a totes les universitats participants, amb la intenció de recollir les experiències esmentades. La fitxa es desglossa en cinc grans apartats. Els dos primers recullen dades generals i de justificació que ens situa en quin marc es desenvolupa l'experiència musical, un altre apartat descriu en detall l'experiència i els dos últims en recullen la valoració, així com la possible transferibilitat a altres contextos (Taula 1).

Aquestes experiències es van registrar en el catàleg de pràctiques que vinculen universitat i escola des de l'àrea de música (Casals *et al.*, 2022) i ens ofereixen una visió global de les activitats que es porten a terme en el territori català, en col·laboració entre els ens educatius.

A la Figura 2 presentem el llistat d'experiències recollides ordenades alfabèticament per la universitat que les lidera i el títol de l'activitat:

De l'anàlisi de les quinze experiències van identificar-se tendències a partir de les quals van poder-se configurar quatre categories de projectes :

- a) Projectes que incorporen metodologies docents concretes: aprenentatge-servei, treball per ambients, treball per projectes, aprenentatge basat en problemes, classe inversa i ludificació, entre d'altres.
- b) Projectes interdisciplinaris.
- c) Projectes que generen activitats didàctiques o materials didàctics.
- d) Altres projectes musicals.

Taula 1. Fitxa catàleg d'experiències musicals

CATÀLEG DE BONES PRÀCTIQUES

Aquest document pretén recollir totes les activitats realitzades **entre el curs 2017-2018 i el 2021-2022** (inclòs), que estan emmarcades dins d'assignatures de formació musical de mestres (generalistes o especialistes) i que plantegen alguna acció que vincula els estudis universitaris amb els centres formadors (o escoles de referència). S'han exclòs les activitats emmarcades dins de les pràctiques curriculars, però es tenen en compte les que, sense haver-hi un vincle directe per part dels estudiants, cerquen encaixar amb plantejaments concrets de centres formadors o les que es poden haver plantejat i no realitzat per causes diverses (especialment per la pandèmia).

Dades generals

Universitat:

Titulació:

Assignatura:

Curs:

Crèdits:

Tipologia (obligatòria/optativa):

Justificació i marc

Plantejament de l'assignatura:

Anys que fa que està en marxa l'activitat (o cursos en què s'ha realitzat):

Descripció de l'activitat

Objectius:

Funcionament:

Participants i rols:

Avaluació:

Valoració de l'activitat

Què aporta?:

Quines són les mancances i les dificultats d'aquesta activitat?:

Quin és el potencial de la proposta?:

Exemples i evidències

En aquest apartat resultaria rellevant adjuntar evidències sobre els resultats de la proposta (qüestionaris de satisfacció, enquestes...) o il·lustracions de com s'ha desenvolupat (notícies, fotografies, vídeos...).

Font: elaboració pròpia a partir de la fitxa utilitzada en el projecte ForMMus (<https://webs.uab.cat/formmus/>)

És important tenir en compte que algunes de les experiències recollides comparteixen més d'una categoria. Per tant, a l'hora d'analitzar-les aquesta variable s'ha tingut en compte i s'han revisat des de totes les òptiques.

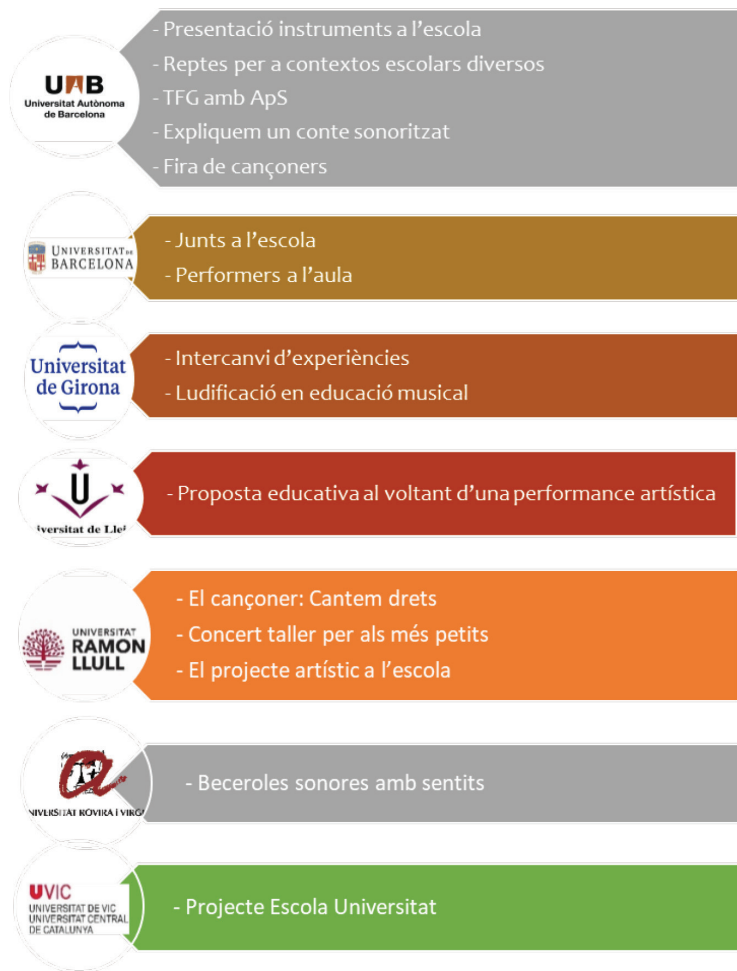


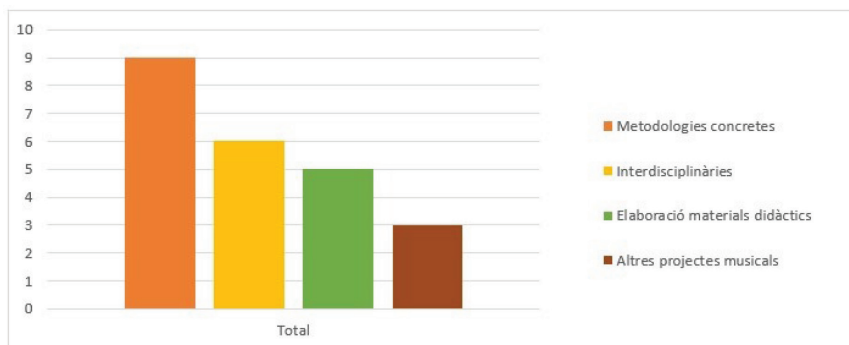
Figura 2. Llistat d'experiències

Les diverses categories es defineixen a partir d'autors concrets, tal com queda reflectit a la Taula 2. En aquesta taula s'hi desglossa cada categoria, l'autor o autora de referència i una breu descripció.

Per acabar, ens vam trobar amb un seguit d'experiències de col·laboració entre la universitat i el centre formador, que nosaltres hem anomenat *Altres projectes musicals*, perquè no estaven incloses en cap de les categories anteriors. Es tracta de projectes exclusivament musicals, que s'aborden

Taula 2. Tipologies de projectes

a) Projectes que incorporen metodologies docents concretes	Paños (2017)	Recull de les metodologies docents més utilitzades que responen a la necessitat actual de transformar la manera d'entendre l'educació a partir de creació d'espais i experiències de reflexió i adquisició de competències.
b) Projectes interdisciplinaris	Follari (2013, a Folch, 2022)	Interrelació o integració entre disciplines per crear quelcom de nou.
c) Projectes que generen activitats didàctiques o materials didàctics	Manrique i Gallego (2013)	Ús de materials didàctics que comporten una transmissió de coneixements, on l'alumnat interactua de manera pràctica i en forma de joc amb els continguts d'aprenentatge que necessiten per a la seva formació.



Gràfic 1. Experiències del catàleg ForMMus segons categories

des de la pràctica musical amb un objectiu clar: aprendre aspectes clau de didàctica de l'educació musical.

Al Gràfic 1 es pot veure el total de cadascuna de les experiències, segons la seva classificació:

Com es pot observar, les experiències catalogades com a Metodologies docents concretes i Interdisciplinàries són les que, en el buidat de les fitxes, van obtenir més representació, a molt poca distància de les que elaboren materials didàctics. És per aquest motiu que, en aquest article, ens centrarem sobretot a analitzar amb més profunditat aquestes dues categories majoritàries.

6. Resultats

Abans d'entrar en el detall de l'anàlisi de les dues categories mencionades, presentem un esbós de les característiques generals de les experiències musicals que ajuden a situar-nos en el context d'aquestes categories.

6.1. Caracterització de les experiències

Les dades que s'han obtingut en el buidat de les fitxes ens presenten un escenari força divers d'experiències. Hem observat que, a l'hora d'implementar-les en contextos reals, hi ha diferents maneres de procedir. Ens ha interessat observar l'aspecte temporal i espacial: es pot desenvolupar l'experiència en una sola sessió o en diverses sessions, i es pot desenvolupar l'acció en entorns educatius diferents (centre formador, universitat o altres).

Les 15 experiències formen part de la programació i planificació d'assignatures relacionades amb l'educació musical dels graus de magisteri i es dissenyen durant el transcurs de l'assignatura. Tanmateix, pensem que és important veure en quin moment s'executen i com s'organitzen, des del punt de vista de tots els agents involucrats.

A la Taula 3 mostrem el resum de les maneres de procedir segons aquests paràmetres.

Els aspectes més destacats del buidat de les dades ens constaten que les experiències que es porten a terme en una sola sessió, organitzativament, funcionen millor, atès que es concentra l'acció en un moment puntual. Però,

Taula 3. Distribució de les experiències d'acord amb les dimensions temporal i espacial

Nombre de sessions conjuntes		On es desenvolupa l'acció		
Una sola sessió	Diverses sessions	L'acció es duu a terme a la universitat	L'acció es duu a terme al centre formador	Depèn de l'ocasió
7	8	3	10	2
15 experiències			15 experiències	

en canvi, no existeix una aproximació prèvia a l'alumnat del centre formador i, per tant, hi ha un desconeixement més en detall del grup-classe al qual va dirigida l'experiència. D'altra banda, aquelles accions que es desenvolupen en diverses sessions denoten un component de complexitat pel que fa a l'organització dels calendaris lectius, ja que cal trobar més moments comuns entre els agents educatius involucrats, però hi ha més coneixença del grup-classe.

Pel que fa al lloc on es desenvolupa l'acció, el buidat de les dades destaca que, en la majoria de casos, és l'alumnat universitari qui es desplaça al centre formador. Però observem que, en tres experiències, és l'alumnat de les escoles qui es desplaça als espais de la universitat per realitzar les activitats. Quan hi ha desplaçament de l'alumnat del centre formador cap a la universitat, la temporització de l'experiència està concentrada, normalment, en una sessió matinal o de tarda a les instal·lacions universitàries. És interessant observar que el resultat de les dades analitzades constata que, amb aquesta manera de procedir, l'alumnat escolar no té prou temps per poder experimentar i gaudir de totes les activitats preparades per a l'ocasió.

Per altra banda, destaquem dues experiències que tant es poden realitzar en els espais universitaris com als dels centres formadors. En aquests dos casos, les persones que fan de docents al centre formador són les mateixes que imparteixen classe a la facultat. Aquest fet fa que, a nivell organitzatiu, hi hagi més facilitat per quadrar calendaris i també ajuda al disseny de les experiències, atès que hi ha un coneixement del grup-classe més aprofundit.

Una vegada vist com s'estableixen aquests vincles, en els següents apartats extraïem les tendències de les experiències analitzades, així com els beneficis i dificultats que presenten els projectes, per conèixer com s'organitzen i com es valoren.

6.2. Projectes que incorporen metodologies docents concretes

De les quinze experiències recollides, les que utilitzen metodologies docents concretes són set:

- Treballs de Fi de Grau amb ApS (UAB)
- Reptes per a contextos escolars diversos (UAB)
- Intercanvi d'experiències (UdG)
- Ludificació en educació musical (UdG)
- El cançoner: Cantem drets (URL)
- Concert taller per als més petits (URL)
- Beceroles sonores amb sentits (URV)

A partir del buidat de les dades, s'observa que les metodologies docents¹ utilitzades són: Aprenentatge Servei (ApS), Aprenentatge basat en problemes (ABP), Aprenentatge basat en projectes, classe inversa, ludificació, ambients i mètodes musicals pedagògics específics (Gordon, Dalcroze...).

De l'anàlisi extraïem que 4 d'aquestes 7 experiències coincideixen en l'ús de la metodologia Aprenentatge Servei. És per aquest motiu que ens sembla oportú tractar per separat aquelles experiències que, formant part de la categoria de metodologies docents concretes, tenen com a característica específica el component social que identifica els projectes d'Aprenentatge Servei.

A la Figura 3 veiem de forma més detallada aquesta subclassificació, en què quatre experiències estan catalogades com a Aprenentatge Servei i cinc com a altres metodologies docents, tenint en compte que dues de les experiències comparteixen les dues subcategories.

Entenem com a *Projectes Aprenentatge Servei* aquells en què l'alumnat universitari combina l'aprenentatge establert en les assignatures del grau amb un servei a la comunitat. Són experiències concretes que reforcen l'aprenentatge pràctic, el contacte amb l'entorn i el sentit de compromís amb la comunitat (Xarxa d'Aprenentatge Servei de les Universitats Catalanes, 2019).

A diferència de les altres metodologies, l'Aprenentatge Servei estableix col·laboracions que no només acaben generant un servei a la comunitat on es realitzen, sinó que fins i tot advoquen per una acció de sostenibilitat i transferència del procés d'execució a la mateixa comunitat. Un dels exemples,

¹ Davant la diversitat d'opinions sobre el concepte metodologia, en el cas que ens ocupa, s'ha considerat també englobar sota aquest terme propostes educatives específiques que parteixen d'una manera de procedir i d'execució orientada.

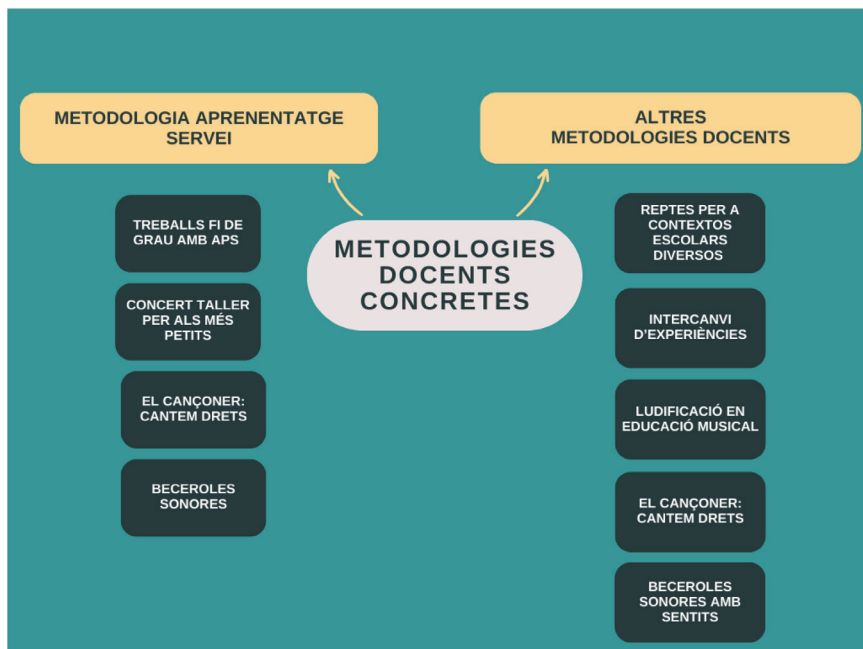
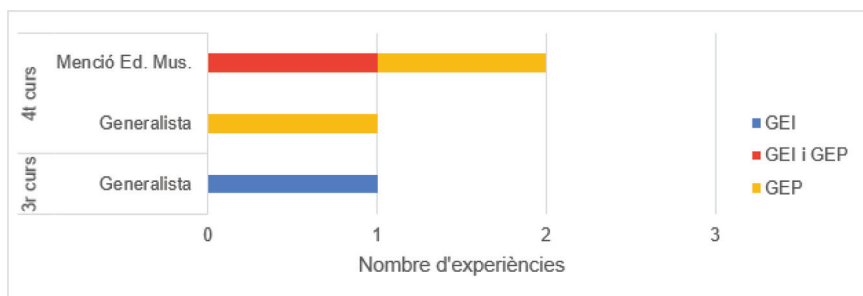


Figura 3. Aprenentatge Servei vs. altres metodologies docents

exposat en la guia *Fer aprenentatge i servei a la universitat* (Xarxa d'Aprenentatge Servei de les Universitats Catalanes, 2019), és el de la col·laboració amb institucions penitenciàries per adequar materials didàctics a la realitat de les aules de la població reclusa. Aquest material queda a disposició del professorat encarregat d'exercir la docència en aquestes institucions.

Quan s'analitzen en detall les experiències recollides veiem que, majoritàriament, es porten a terme durant l'últim curs de carrera i que tenen més presència al Grau d'Educació Primària (GEP) malgrat que també n'hi ha al Grau d'Educació Infantil (GEI), tal com es mostra en el Gràfic 2. En el gràfic també observem quantes d'aquestes experiències es porten a terme des de la menció en educació musical.

El fet que es considerin experiències que tenen una gran part de compromís social i cívic, però també individual, amb molt de pes del moment evolutiu de l'alumnat que les porta a terme, segurament explica que s'espera fins a l'últim curs de carrera per realitzar aquest tipus d'experiències.



Gràfic 2. Experiències ApS segons curs i tipologia d'alumnat universitari

Per a l'alumnat universitari, la finalització dels estudis és un moment clau i viu l'últim curs amb més expectatives, ja que se situa més a prop de la perspectiva professional.

Un aspecte destacat de l'anàlisi és veure qui inicia la col·laboració de les experiències Aprenentatge Servei. El resultat constata que, amb l'excepció d'una experiència, tota la resta s'han iniciat des de la universitat, i és, doncs, aquesta l'entitat impulsora d'aquest tipus d'experiències.

També cal destacar que els serveis que s'ofereixen en cadascuna de les experiències donen solució a les necessitats originals i assolixen els objectius plantejats. Per tant, parlem de col·laboracions que no només ajuden en la formació inicial del docent, sinó que resolen les necessitats per a les quals s'ha dissenyat l'experiència de col·laboració.

Un dels treballs de fi de grau amb ApS de la UAB, per exemple, plantejava la necessitat d'implementar una formació de didàctica musical per a mestres de l'etapa Infantil de l'escola IE Pompeu Fabra del Pont de Vilomara i Rocafort (Pardo, 2021) quan, davant la reestructuració sobtada dels docents durant la situació de pandèmia de la covid-19, van haver d'assumir les tasques de l'especialista de música. L'objectiu de l'Aprenentatge Servei era la millora de l'educació musical en etapes primerenques. Fruit de la col·laboració entre la universitat i l'escola, els resultats foren favorables. Les mestres generalistes van poder adquirir habilitats per educar musicalment els infants, a més d'encoratjar-se en la pràctica diària d'una disciplina que, d'entrada, els era incerta i complexa, utilitzant els recursos proporcionats i, fins i tot, innovant a partir d'aquests.

La subcategoria d'altres metodologies docents, en canvi, fa referència a experiències que no requereixen del compromís de donar resposta a una necessitat social, sinó a l'ús de diverses metodologies per assolir un aprenentatge significatiu de l'alumnat, a partir de la reflexió i de l'aprenentatge actiu.

Desenvolupar projectes musicals a partir de metodologies docents concretes és un repte per a l'alumnat universitari, ja que requereix d'habilitats de planificació, disseny i posada en pràctica d'activitats musicals a l'aula amb una mirada que sovint no és l'habitual en aquesta disciplina. Per exemple: com es pot ensenyar una dansa utilitzant caps de d'aprenentatge?, o com es pot crear una cantata utilitzant la classe inversa?

A mode d'exemple, presentem un dels casos estudiats. L'experiència del catàleg El cançoner: Cantem drets és un projecte que, a més d'incloure la metodologia d'Aprenentatge Servei, incorpora la metodologia de classe inversa. Té l'origen al curs 2014-2015, amb el nom El Cancionero, i es porta a terme entre la FPCEE Blanquerna de la URL i, inicialment, l'escola pública Collaso i Gil del barri del Raval de Barcelona. L'objectiu per esdevenir un projecte Aprenentatge Servei es fonamentava en la necessitat de col·laborar, en l'àmbit educatiu, en un entorn socioeconòmic desfavorit i de crear un projecte inclusiu i multicultural. Tal com explica un dels impulsors, el professor Antoni Miralpeix, el projecte parteix de realitats contrastades:

El projecte El Cancionero parteix de realitats molt contrastades educativament i socialment parlant, i les situa en contacte i en interacció per tal d'afrontar reptes que la vida real reclama: entorns desfavorits - entorns privilegiats, escola-universitat, poesia-música, llengua-art, estudiants i mestres de primària - estudiants i professors universitaris (Escofet i Fuertes, 2018, p.72).

Actualment aquesta experiència es desenvolupa a l'escola Jacint Verdaguer de Barcelona i manté el mateix objectiu que en la seva aplicació original. A més, es realitza a partir de la metodologia de classe inversa, introduint l'ús de les eines TIC per accedir al coneixement de forma autònoma i compartir-lo després en gran grup a l'aula.

L'experiència consisteix a crear i interpretar una cantata que es construeix a partir de les poesies que creen els infants de cinquè de primària i

que, posteriorment, són musicades per l'alumnat de quart de menció de música de la FPCEE Blanquerna. Durant tot el procés es treballa de forma cooperativa i s'utilitza la metodologia de classe inversa en els dos col·lectius per elaborar les tasques respectives. Per fer-ho adequadament, en el cas dels alumnes de cinquè de primària, la metodologia pren una part autònoma i una altra més cooperativa i més guiada. En canvi, en el cas de l'alumnat universitari, la metodologia de classe inversa manté l'essència.

El resultat final és un recull de cançons que interpreten, conjuntament, infants cantant i alumnat universitari dirigint i acompanyant amb instruments, en un concert obert a les famílies en finalitzar el curs.

Com s'aprecia, el paper del docent, en aquest tipus d'experiències, està ben allunyat de les classes magistrals. Parlem d'un docent que agafa el paper de guia dels aprenentatges, ajudant l'alumnat a adquirir les competències i habilitats necessàries per resoldre les situacions plantejades de forma autònoma, a partir de la reflexió, de la capacitat crítica, de la recerca en fonts fiables i del treball cooperatiu.

En ambdues subcategories, veiem una tendència clara a abordar aquestes experiències en els últims cursos de grau. En aquest sentit, trobem un alumnat amb una formació específica més treballada que pot ajudar a plantejar les experiències a partir d'uns coneixements previs més integrats, però cal senyalar que, en l'àmbit musical, la majoria d'assignatures de menció s'imparteixen en finalitzar el grau, la qual cosa, també explicaria perquè no trobem aquest tipus d'experiències musicals en cursos inferiors.

6.3. Projectes Interdisciplinaris

Sota el paraigües d'interdisciplinarietat ens trobem sis experiències recollides pel projecte ForMMus:

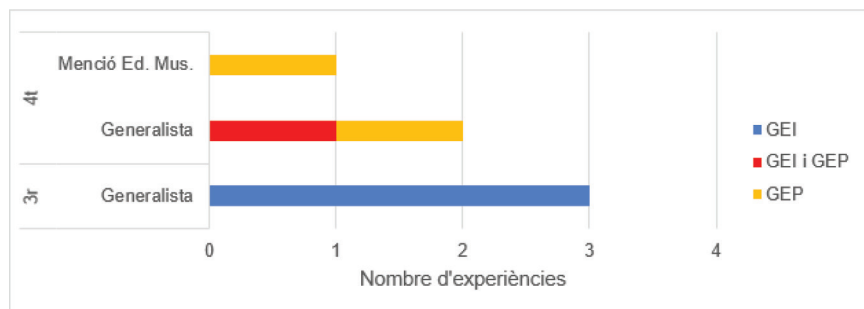
- Performers a l'aula (UB)
- Fira de cançoners (UAB)
- Expliquem un conte sonoritzat (UAB)
- Proposta educativa al voltant d'una performance artística (UdL)
- El cançoner: Cantem drets (URL)
- El projecte artístic a l'escola (URL)

De totes les experiències del catàleg ForMMus, les d'aquest tipus són les que tenen una tendència més clara. Parlem de propostes destinades, majoritàriament, a futurs mestres generalistes i, en gran part, per a l'alumnat del GEI. Són, per tant, experiències interdisciplinàries que s'entenen des de l'educació general i destinades a alumnes de primera infància.

En el Gràfic 3 es poden observar les experiències interdisciplinàries, segons el curs i el grau universitari on es porten a terme, així com quantes se'n desenvolupen a la menció.

Només una experiència està pensada per a l'alumnat de menció de música. Es tracta del projecte explicat anteriorment El cançoner: Cantem drets. Pel tipus de projecte que és, té el seu sentit de ser així, ja que és una experiència on s'interrelacionen les assignatures de Llengua Catalana i Castellana per crear poemes, amb l'assignatura de Música per *musicar* els poemes i crear les cançons. En aquest cas, la prosòdia (conseqüència de l'accentuació melòdica en l'accentuació fonètica d'un text) ha d'encaixar en la mètrica musical i és necessari tenir habilitats de composició, interpretació i direcció musical per portar-la a terme.

Les altres experiències, en canvi, estan enfocades a mestres generalistes i preferentment a estudiants de GEI. És a dir, no se'ls demana un nivell alt de coneixements musicals, però sí una base per poder utilitzar la música com a recurs en projectes interdisciplinaris. La visió holística de l'educació en les primeres etapes és un fet que hi ajuda i, per tant, no ens ha



Gràfic 3. Experiències interdisciplinàries segons grau i especialització

de sorprendre. La reflexió caldria fer-la, en canvi, en relació amb la poca quantitat de projectes interdisciplinaris que es porten a terme al GEP.

L'ús de les performances artístiques com a activitats interdisciplinàries, que relacionen la música amb assignatures com poden ser l'expressió visual i plàstica, l'expressió corporal, l'expressió oral o qualsevol altra disciplina, es presenta com una estratègia excel·lent per promoure l'educació integral i inclusiva i per fomentar la creativitat, la formació en valors i la transformació social des de la participació activa de l'alumnat. Això és el que s'extreu de les experiències Performance a l'aula, de la UB; Proposta educativa al voltant d'una performance artística, de la UdL, i Projecte artístic a l'escola, de la URL, que són clars exemples d'aquesta interdisciplinarietat. En els tres casos, els projectes prenen un caire global, holístic entre les disciplines, i es crea així una proposta nova amb una visió més de conjunt, més de suma d'elements que no pas d'activitats segmentades. Són casos on la integració de les diferents disciplines genera un producte nou, que és la finalitat de l'experiència.

6.4. Beneficis i dificultats que presenten els projectes

En aquest apartat llistarem els beneficis i les dificultats que s'han recollit en el buidat de les dades sobre les experiències musicals en col·laboració entre universitats i centres formadors.

De les valoracions extretes sobre les experiències, trobem que hi ha moltes coincidències, tant en els comentaris positius, com també en els aspectes que caldria millorar.

Com a aspectes positius, la majoria fan referència a la formació de mestres, i queda palès que aquestes pràctiques ajuden decisivament a la tasca educativa i d'aprenentatge, atès que proporcionen a l'estudiant universitari experiències en contextos reals. Els beneficis extrets en relació amb la formació dels futurs docents són:

- Situar l'estudiant universitari en un context real de pràctica musical.
- Elaborar una proposta didàctica des de l'inici, implementar-la, analitzar-la i valorar-ne el resultat.

- Obtenir un aprenentatge significatiu del procés d'ensenyament/aprenentatge, sabent combinar teoria i pràctica.
- Col·laborar i dialogar entre els diferents agents educatius involucrats: futurs mestres, mestres experts, centres formadors i universitats.
- Prendre consciència dels coneixements adquirits per portar a terme la pràctica docent i afavorir l'autoconeixement.

Però els beneficis no se centren únicament en els futurs mestres, sinó que en molts casos suposen interessants experiències i oportunitats per als infants i per al professorat dels centres formadors: les visites a la universitat, l'experimentació de propostes innovadores, la possibilitat d'aprofundir en metodologies concretes, etc. Per últim, el professorat universitari també n'extreu beneficis més enllà de la seva tasca com a docent de l'assignatura, gràcies a l'intercanvi d'impressions amb mestres en actiu i als vincles que es creen amb els centres formadors implicats.

Quan es parla d'aspectes de millora en el desenvolupament de les experiències, en canvi, aquests se centren més en la coordinació i en la manca de temps per poder implementar-les. També es destaca la preocupació davant de la baixa formació musical/artística/cultural de l'estudiant universitari actual que, malgrat que no es pot generalitzar, sí que és un dels debats recurrents dins el panorama universitari i educatiu del moment, i que en aquestes experiències també es fa evident.

A continuació es reflecteixen les principals dificultats amb què es troben les parts implicades per implementar les propostes descrites:

- El calendari dels centres col·laboradors i de la universitat no sempre coincideix; cal bona voluntat, esforços i buscar la flexibilitat horària tant per part dels especialistes de música dels centres formadors com per part del professorat i els estudiants universitaris.
- El temps de què disposa la matèria per poder elaborar i abordar aquest tipus de propostes acostuma a ser insuficient; això complica en gran mesura que les experiències esdevinguin realment significatives i s'hi aprofundeixi.

- Es requereix un esforç extra per part dels professors i professores responsables per coordinar tot el procés.
- Es constata una baixa formació de l'estudiant universitari per fer front a la pràctica musical/artística.
- Existeixen encara mancances importants en la planificació i la gestió d'aula per part de l'estudiant de pràctiques.

El recull de beneficis i dificultats denoten una concepció més integrada del sistema educatiu, en què la formació de mestres sobrepassa les parets de la universitat i en què les escoles també miren cap a fora i connecten amb un entorn que els pot resultar molt ric.

7. Conclusions i discussió

Les quinze experiències analitzades reforcen la idea que el fet de desenvolupar-les en contextos reals enriqueixen el creixement i el desenvolupament musical, emocional, creatiu i cultural del futur docent, en la línia del que exposen els estudis dels diferents models de col·laboració entre escoles i universitats citats anteriorment (McClellan, 2011; Conkling i Henry 1999, 2004, 2007; Patfield *et al.*, 2023). Amb tot, caldria un replantejament de la planificació de les diferents assignatures universitàries on es realitzen, per abordar-les amb total garantia d'èxit. Això suposa una predisposició per part de tots els agents educatius implicats, ja que es requereix un encaix organitzatiu de què sovint no es disposa. D'aquí que alguns punts clau que caldria revisar són els de garantir que els aspectes organitzatius no sobrepassin les tasques docents, i que es permeti certa flexibilitat en les estructures universitàries i en els seus calendaris (també dels centres formadors) a l'hora de planificar i implementar les experiències.

Les col·laboracions entre universitat i centres formadors ajuden a refermar un aprenentatge que esdevé més significatiu en la formació inicial dels docents (en la línia de Bernay *et al.*, 2020). Fidelitzar-les, consolidar-les, fixar-les prèviament en el calendari de les entitats col·laboradores, assignar equips de coordinació mixtes (universitat - centre formador) per a cada experiència i tenir clar els rols dels participants ajudaria a estabilitzar i millorar la posada en pràctica de les experiències ja existents i de les futures, i en garantiria un correcte seguiment.

La complexitat i les possibles dificultats a l'hora d'implementar aquest tipus d'experiències no ha de ser un fre per posar-les en pràctica. Aquestes experiències existeixen i s'estan portant a terme actualment i, per tant, són factibles i exitoses. Estem convençuts que promovent-les, visibilitzant-les i donant-les a conèixer, tal com el projecte ForMMus promou, s'encoratjarà a crear noves col·laboracions entre universitats i centres formadors i a millorar les existents. Val la pena establir i promoure canals de comunicació i de visibilització d'aquestes experiències per animar centres educatius o entitats interessades a establir noves col·laboracions.

Des d'una altra perspectiva, les experiències analitzades ens retornen una fotografia interessant del moment educatiu actual, quant a formació inicial, innovació, gestió i organització docent, etc. L'anàlisi de les experiències de col·laboració presents en totes les universitats ens mostra que es tracta, sobretot, de propostes d'innovació a partir de metodologies concretes, on l'infant és l'artífex del seu propi aprenentatge (Paños, 2017), i en propostes interdisciplinàries o que aposten per un aprenentatge holístic (en la línia de Folch *et al.*, 2019; Solé *et al.*, 2020 o Viladot *et al.*, 2018). Val la pena plantejar-se per què, a mesura que avancem en la conceptualització del marc educatiu obligatori, sovint veiem com el treball holístic, característic de l'etapa infantil, comença a segmentar-se per abordar les diferents matèries educatives de forma massa compartimentada, i es perd la mirada interdisciplinària en l'educació d'infants més grans. Tal com Miseliunaite *et al.* (2022) exposen, pensem que caldria revisar la formació dels futurs docents per convertir-los en educadors holístics.

Un altre element clau que cal ressaltar és que no qualsevol escola pot ser un centre formador. És necessari trobar aquells centres disposats a obrir-se a un treball en equip amb el professorat universitari i crear una veritable comunitat d'aprenentatge entre les parts implicades (en el sentit de Bernay *et al.*, 2020). No es pot perdre de vista que l'alumnat universitari destina una gran part de la seva formació a les pràctiques curriculars en el centre formador. Si a aquesta experiència s'hi sumen les col·laboracions aquí descrites, és obvi que el centre formador agafa un paper essencial en la formació del professorat. Calen, per tant, centres implicats, responsables i compromesos amb el desenvolupament de la formació inicial (Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, 2021), amb ganes

de treballar conjuntament amb la universitat, conscients que la seva tasca és clau per garantir la millora de la qualitat docent i de la nostra professió.

Fruit de l'anàlisi realitzada, també resulta pertinent destacar la figura del mestre que imparteix docència tant a la universitat com al centre formador. Un docent, aquest, que facilita l'encaix de tot plegat i que aporta una expertesa real a l'alumnat universitari. La figura del professorat universitari que trepitja l'escola i, per tant, que coneix la realitat dels infants, facilita l'entesa entre els agents educatius i també la seva organització. La seva experiència, sumada a la del professorat universitari, com a expert i amb compromís amb la recerca, contribueix clarament a la qualitat de la formació inicial docent.

Referències bibliogràfiques

- ALSINA, M., I FARRÉS, I. (2021). ¿Jugar o aprender? El aprendizaje lúdico en la formación musical del maestro. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 83-96.
- AMORÓS, C., I MONTANÉ, M. (2016). La innovació en la formació del professorat en un context global. *UTE Teaching & Technology (Universitas Tarraconensis)*, 1, 40-54.
- ARÓSTEGUI, J. L. (coord.) (2020). *Qué es la sociedad del conocimiento* [Vídeo documental]. IMPACTMUS. <http://profmus.ugr.es/proyecto-impactmus/>
- BERNAY, R., STRINGER, P., MILNE, J., I JHAGROO, J. (2020). Three models of effective school-university partnerships. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 55, 133-148. <https://doi.org/10.1007/s40841-020-00171-3>
- BERRÓN, E. (2021). De la especialidad a la mención: un paso atrás en la formación universitaria del maestro de Educación Musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 111-126. <https://doi.org/10.5209/reciem.69694>
- CARRERA, M. (2019). The challenge of transforming the music class into an inclusive class. *Cornucopia*, 5, 73-76.
- CASALS, A., FERNÁNDEZ-BARROS, A., I PRATS, G. (eds) (2022). *La vinculació escola-universitat en la formació musical de futurs mestres. Catàleg de les pràctiques existents a set universitats catalanes*. <https://webs.uab.cat/formmus/resultats-i-documentos-del-projecte/>

- COLL, C., MAURI, T., COLOMINA, R., ENGEL, A., OLLER, J., ONRUBIA, J., I ROCHERA, M. J. (2018). Cap a una educació distribuïda i interconnectada. Algunes implicacions per a la formació dels docents. Dins T. LLEIXÀ, B. GROS, T. MAURI I J. L. MEDINA (coords.), *Educació 2018-2020. Reptes, tendències i compromisos* (p. 27-31). IRE-UB. <http://hdl.handle.net/2445/164464>
- COMISSIÓ PEDAGÒGICA DE PRÀCTIQUES (2019). *Propostes de projectes d'innovació i recerca que es poden fer entre centres formadors i universitats*. Departament d'Educació. <https://projectes.xtec.cat/centresformadors/>
- CONKLING, S. W. (2004). Music Teacher Practice and Identity in Professional Development Partnerships. Dins *Action, Criticism & Theory for Music Education* (vol. 3).
- CONKLING, S. W. (2007). *The possibilities of situated learning for teacher preparation: The Professional Development Partnership*.
- CONKLING, S. W., I HENRRY, W. (1999). *Professional Development Partnerships: A new model for music teacher preparation*.
- DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2021). *El centre formador: entorn d'aprenentatge professionalitzador*. <https://xtec.gencat.cat/ca/formacio/centres-formadors/els-centres-formadors/>
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2017). *Idees força i aportacions de les taules de treball d'educació Primària*. I Jornada de Pràctiques, novembre de 2017. <https://projectes.xtec.cat/centresformadors/>
- DEWEY, J. (1934). *Art as experience*. Perigee Books.
- ESCOFET, A., I FUERTES, M. T. (2018). *Construint vincles entre universitat i societat. 20 experiències d'aprenentatge servei a les universitats catalanes*. Edicions Universitat de Barcelona.
- ESTEVE-FAUBEL, J. M., MOLINA, M. Á., BOTELLA-QUIRANT, M. T., FAYA-ALONSO, Ú., I ESTEVE-FAUBEL, R. P. (2017). La menció de Música en Magisterio de Primaria. A ROIG-VILA, Rosabel (coord.), *Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2016-2017* (p. 1993-2004). ICE - Universitat d'Alacant. <http://hdl.handle.net/10045/73389>
- FOLCH, C. (2022). *Processos creatius i educació. Estudi de la contribució del Projecte Artístic Interdisciplinari a la formació inicial de mestres de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i l'Esport Blanquerna* [Tesi doctoral]. Universitat Ramon Llull. <http://hdl.handle.net/10803/674842>

- FOLCH, C., CAPDEVILA, R., I PRAT, M. (2019). Percepción del profesorado sobre una experiencia multidisciplinar: arte y ciencias en un grado de educación. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 38-56. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.743>
- GONZÁLEZ-MARTÍN, C., I VALLS, A. (2018). Los proyectos de trabajo en el área de música: una metodología de enseñanza-aprendizaje para afrontar los retos de la sociedad del siglo XXI. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 15, 39-60.
- LÓPEZ, N., MADRID, D., I DE MOYA, M. DEL V. (2017). La formación musical en los planes de estudios para maestros de Primaria en la Universidad de Castilla-La Mancha. *Estudios pedagógicos*, 43(1), 423-438.
- MANRIQUE, A. M., I GALLEGOS, A. M. (2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 101-108.
- MARCELO, C. (1998). Modelos de colaboración entre la universidad y las escuelas en la formación del profesorado. *Revista de Educación*, 317, 97-120.
- MASDEU-YÉLAMOS, E. (2018). MITEM, una propuesta de marco para la integración de las tecnologías en la educación musical. *Universitas Tarracoenensis. Revista de Ciències de l'Educació*, 1, 20-31.
- MCCLELLAN, E. R. (2011). Socialization of undergraduate music education majors in a professional development partnership model. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 190, 35-49. <https://doi.org/10.5406/bulcouresmusedu.190.0035>
- MIRALPEIX, A., SIMON, J., CERVERA, N., PÉREZ, A., OJANDO, E., ..., I PRATS, M. À. (2016). *El cancionero: Flipped Classroom y la actualización de la Taxonomía de Bloom en la Educación Musical* [Comunicació]. IV Congreso CEIMUS, Madrid.
- MISELIUNAITE, B., KLIZIENE, I., I CIBULSKAS, G. (2022). Can holistic education solve the world's problems: A systematic literature review. *Sustainability*, 14(15), 1-20. <https://doi.org/10.3390/su14159737>
- ORIOLA-REQUENA, S., CALDERÓN-GARRIDO, D., I GUSTEMS-CARNICER, J. (2022). Autopercepción del desarrollo de las competencias musicales del futuro profesorado generalista: un análisis diagnóstico. *Revista Electrónica de LEEME*, 50, 16-30. <https://doi.org/10.7203/LEEME.50.24120>

- ORTS, M. (2011). *L'aprenentatge basat en problemes (ABP)*. Graó.
- PAÑOS, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (3), 33-48. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.3.272221>
- PARDO, J. (2021). *Musicant a mestres generalistes* [Trellat de Fi de Grau]. UAB. <https://ddd.uab.cat/record/248581>
- PATFIELD, S., GORE, J., I HARRIS, J. (2023). *Shifting the focus of research on effective professional development: Insights from a case study of implementation*. Real Decreto 592/2014 [MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE], pel qual es regulen les pràctiques acadèmiques externes dels estudiants universitaris. 30 de juliol de 2014.
- Resolució EDU/2000/2019 [DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ], per la qual es crea el Programa d'innovació pedagògica de pràctiques del MUFPS i s'obre convocatòria pública per a la selecció de centres educatius que imparteixen ensenyaments secundaris interessats a formar-ne part a partir del curs 2019-2020. 17 de juliol de 2019.
- RODRÍGUEZ-QUILES, J. A. (2012). Del burro cantor la sombra. Educación musical en España por movimiento cancrizante. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 54, 7-23.
- SOLÉ, LL., I POOLE, S. E. (2020). How Music Accessibility can be used in Art Based Research experiences. Dins A. Owens, i J. Adams (eds.), *Beyond text: Learning through arts-based research practices* (p. 129-146). Intellect.
- SOLÉ, L., SOLE-COROMINA, L., I POOLE, S. E. (2020). Mind the gap: identifying barriers to students engaging in creative practices in higher education. *Journal of Work-Applied Management*, 12(2), 207-219.
- UFARTES, G. (2016). *L'IPAD a l'àrea de música: disseny, aplicació i anàlisi d'una proposta didàctica a l'educació primària* [Tesi doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://hdl.handle.net/10803/367461>
- VIDAL, J., DURAN, D., I VILAR, M. (2010). Aprendizaje musical con métodos de aprendizaje cooperativo. *Cultura y Educación*, 22(3), 363-378.
- VILADOT, L., I CASALS, A. (2018). Ryming the Rythm and Measuring the Metre: Pooling Music & Language in the Classroom. *Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 1(1), 37-43.

- VILADOT, L., HILTON, C., CASALS, A., SAUNDERS, J., CARRILLO, C., ... I WELCH, G. (2018). The integration of music and mathematics education in Catalonia and England: Perspectives on theory and practice. *Music Education Research*, 20(1), 71-82.
- XARXA D'APRENTATGE SERVEI DE LES UNIVERSITATS CATALANES (2019). *Guia o. Fer aprenentatge servei a la universitat*. ACUP. <https://www.acup.cat/ca/publicacio/guia-o-fer-aprenentatge-servei-la-universitat>
- ZEICHNER, K. (2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 123-149.