

---

This is the **accepted version** of the book part:

Casals Ibañez, Albert; Alsina i Tarrés, Miquel; Arús Leita, Eugènia; [et al.]. «Escuela y universidad : un tandem de complicidad para la formación musical de futuros maestros». A: Innovación docente e investigación en educación : Nuevos enfoques en la metodología docente. 2021, p. 589-599. 11 pàg. Madrid: Dykinson.

---

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/302558>

under the terms of the  IN COPYRIGHT license

# **ESCUELA Y UNIVERSIDAD, UN TÁNDEM DE COMPLICIDAD PARA LA FORMACIÓN MUSICAL DE FUTUROS MAESTROS**

Albert Casals, *Universitat Autònoma de Barcelona*

Miquel Alsina, *Universitat de Girona*

Eugènia Arús, *Universitat de Barcelona*

Jordi Cano, *Universitat de Lleida*

Reina Capdevila, *Universitat Ramon Llull*

Cristina González-Martín, *Universitat Autònoma de Barcelona*

## **1. Introducción**

Cualquier formación profesionalizadora está condicionada por las demandas provenientes del entorno profesional al que se dirige y, más concretamente, de lo que necesitan los empleadores. En el caso de las carreras de magisterio, el sistema educativo obligatorio es el que establece los requerimientos para los futuros maestros. Pese a ello, el funcionamiento de las Facultades de Educación y el diseño de los planes de estudio se realiza todavía con poca implicación de los centros y administraciones educativas, más allá de la colaboración en las prácticas.

En relación con música y su didáctica específica, la actual formación de maestros mantiene un marcado carácter generalista, lo que a diferencia de anteriores estudios de magisterio que contaban con una titulación específica para las especialidades, resulta claramente insuficiente (Berrón, 2021). Como Aróstegui et al. (2015) apuntan, esta situación cabe enmarcarla en un retroceso general de las áreas artísticas en la educación.

Para adquirir la especialidad de música, los futuros docentes deben cursar una mención específica dentro del grado. Para el resto de los estudiantes de las carreras de magisterio, existen unos pocos créditos de música y su didáctica. En último término, con las asignaturas de didáctica de la música –las obligatorias y las de la mención- se deberían garantizar dos aspectos clave para la escuela actual:

- a) una presencia habitual de planteamientos globalizados que incluyan a la música
- b) una educación musical de calidad y al mismo tiempo adaptable a la diversidad de proyectos educativos existentes

Centrándonos en el ámbito de Cataluña, distintas investigaciones indican dificultades para que la música esté integrada en los proyectos educativos más innovadores y, para mejorarlo, reclaman una formación inicial adecuada al momento en que estamos (Farrés, 2021; Sambola y Casals, 2020). Desde otra perspectiva, existen estudios y experiencias que muestran la especificidad del área de música en los procesos de transformación educativa que se están produciendo en las escuelas y en las universidades. De forma muy sintética, podemos resaltar aportaciones desde las universidades catalanas sobre proyectos de trabajo (González-Martín y

Valls, 2018), gamificación (Alsina y Farrés, 2021), aprendizaje cooperativo (Vidal et al., 2010), aprendizaje basado en problemas (Orts, 2011), clase inversa (Miralpeix, 2018), nuevas tecnologías (Ufartes, 2016), prácticas creativas (Solé et al., 2020) y relaciones interdisciplinarias (Folch et al., 2019; Viladot et al., 2018).

Recogiendo estas inquietudes y potencialidades, se ha iniciado ForMMus (2021-2022), un proyecto de mejora de la formación del profesorado financiado por el gobierno catalán (ref. 2020-ARMIF-00002). El objetivo es dar un salto de calidad en la formación musical de los futuros maestros y adecuarla a la realidad escolar actual. Siete universidades catalanas impulsan nuevas estrategias docentes en base, especialmente, a un conocimiento en profundidad del papel de la música y de las competencias profesionales del profesorado responsable en los diversos modelos educativos escolares. Para llevarlo a cabo, es clave incentivar la cooperación entre universidades y centros formadores (escuelas) no únicamente en el prácticum. Se trata de trabajar en la corresponsabilidad entre ambas instituciones, en la línea que se está señalando desde distintos foros de expertos (Comissió Pedagògica de Pràctiques, 2019; Departament d'Ensenyament, 2017).

En este capítulo se expondrán 5 propuestas dentro de la formación musical de futuros maestros que se fundamentan en la colaboración entre universidades y centros formadores. El objetivo es mostrar diferentes iniciativas de éxito en este ámbito que puedan servir de ejemplo y permitan discutir las aportaciones y limitaciones de dichas prácticas.

## **2. Método**

Los casos que se exponen forman parte de un estudio más amplio del proyecto ForMMus en el que se busca identificar, describir y valorar las experiencias existentes en las universidades catalanas en el marco de la formación musical y que estén basadas en la participación de las escuelas. Para ello, cada universidad participante (UAB, UB, UdG, Udl, URL, URV i UVic-UCC) revisó toda la docencia que se imparte desde el ámbito de la Didáctica de la Música en las carreras de magisterio que cumplieran con el requisito de colaborar con escuelas. Fruto de dicho proceso, se identificaron experiencias en todas las universidades. De cada una de ellas se hizo una primera descripción y análisis: propósito y aportación a la formación musical de los maestros; funcionamiento y organización entre instituciones; tipo de colaboración y permanencia en el tiempo; participación de cada una de las partes; y evidencias de su carácter innovador y de su impacto.

La muestra que se presenta es una selección del catálogo obtenido. Se ha configurado de acuerdo con criterios de variedad, tanto en relación con el tipo de propuesta como en relación con la universidad generadora de la misma.

## **3. Resultados**

A continuación, se resumen brevemente las 5 experiencias seleccionadas, destacando su aportación a la formación musical del profesorado y cómo vinculan universidad y escuela.

### *Caso 1: ‘El cancionero’, una experiencia creativa*

El proyecto *El cancionero* nace en 2004 con el propósito de realizar un trabajo colaborativo entre los estudiantes de Mención en Educación Musical (MEM) del Grado de Educación Primaria de la Facultat d’Educació Blanquerna (Universitat Ramon Llull) y los alumnos de 4º, 5º o 6º de Primaria de dos escuelas públicas de la ciudad de Barcelona (Escola Collaso i Gil y Escola Mossèn Jacint Verdaguer). La propuesta se concibe como Aprendizaje-Servicio (ApS) a cargo de los futuros maestros y su eje principal es vincular la escuela con la universidad a partir de una experiencia musical.

La idea de partida es simple, pero contiene un gran potencial educativo y creativo: los niños de Primaria escriben poesías a partir de las cuales los estudiantes universitarios, futuros maestros de música, crean la música para obtener nuevas canciones. El proceso cooperativo culmina con un concierto final en directo en la sala de actos de la escuela. Es el momento de interpretar de forma conjunta todas las canciones ante un público compuesto por alumnos, profesores y familiares. El alumnado de Primaria canta y realiza la coreografía (en el caso de haberla) mientras los estudiantes universitarios interpretan sus propias armonizaciones y dirigen el coro y el conjunto instrumental. Algunos años, incluso se cuenta con la colaboración de estudiantes de Pedagogía Musical del Conservatori Superior de Música del Liceu de Barcelona<sup>1</sup>.

El trabajo multidisciplinario que propone el proyecto permite desarrollar competencias básicas para futuros maestros de música. Estas las podemos separar en cuatro bloques:

- 1) competencias musicales, centradas en el cantar, tocar, armonizar y dirigir;
- 2) competencias tecnológicas, ligadas a la edición del sonido, la edición de partituras y la edición de vídeos;
- 3) competencias artísticas, orientadas a crear obras que utilicen la creatividad, el lenguaje poético, lo metafórico y lo abstracto, etc.;
- 4) competencias intra e interpersonales, como saber trabajar en grupo, colaborar, liderar o ser proactivo, entre otras.

En relación con el último bloque, *El cancionero* persigue la autonomía del estudiante en base a una apuesta para el modelo *flipped classroom* (FC), en el que el trabajo de acceso a los contenidos se produce fuera del aula por parte de cada estudiante, mientras que la aplicación práctica de estos contenidos se produce en el aula, donde el profesor tiene un papel de asesor. El modelo FC se sustenta en los cuatro pilares definidos por Hamdan et al. (2013): trabajar en un ambiente flexible, apoyar la cultura del aprendizaje, establecer un contenido intencional y disponer de un docente profesional que sea flexible, con un rol de guía y facilitador (en la línea que concretan Basso-Aránguiz et al., 2018).

En *El cancionero* se promueve también la creatividad y la vivencia del arte ofreciendo referentes y herramientas para tal fin. Todos los participantes deben apelar a la imaginación, trabajar la resolución de los problemas planteados y conseguir un producto final nuevo, original, fruto de una actividad colaborativa e intergeneracional. También destaca la riqueza que supone el proyecto en cuanto a la relación entre docentes –maestros de la escuela y profesorado universitario–, quienes aprenden juntos tanto de la propuesta como de los propios discípulos. Después de 8 años se puede afirmar que ha supuesto una experiencia enriquecedora, emocionante y altamente formativa. Al final del proceso, en formatos distintos (entrevistas,

---

<sup>1</sup> Para una explicación más detallada del proyecto puede consultarse Miralpeix (2018).

grupos de discusión), cada año se recogen las sensaciones y valoraciones del propio alumnado. Estas muestran especialmente el entusiasmo que genera la posibilidad de crear e interpretar de forma significativa (con una finalidad clara), y el hecho de poder hacerlo en grupo.

#### *Caso 2: Intercambios experienciales en educación musical*

Basándose en la premisa de que la cooperación entre universidad y escuelas resulta fundamental en el impulso de la innovación y la mejora de la formación docente, se diseñó y realizó un intercambio formativo en el contexto de la asignatura ‘Didáctica en educación musical’ que cursan los estudiantes de MEM de los grados de magisterio en la Universidad de Girona. La propuesta se programó colaborativamente entre el docente de dicha asignatura, la especialista de música de la escuela Nou de Quart (Girona) y los alumnos universitarios.

Se llevaron a cabo dos actividades en días distintos. El primer día, a lo largo de una mañana, los alumnos universitarios de MEM (20 alumnos de 3º agrupados en parejas) realizaron diez actividades, de unos 30 minutos de duración, que habían diseñado para los grupos-clase de la escuela participante. Al otro día, la maestra de música de la escuela impartió una sesión con el grupo de universitarios en la Facultad: les enseñó distintas danzas y les transmitió su experiencia a la hora de trabajarlas en Primaria.

El intercambio se planteó como una oportunidad de enriquecimiento recíproco que, principalmente, en el caso de los estudiantes, debía ayudarles a familiarizarse con su futura profesión, gracias al hecho de liderar actividades previamente diseñadas para los alumnos del centro formador. Para la maestra especialista, era la ocasión de aportar su experiencia en torno a la danza tradicional y reflexionar sobre ello con los futuros maestros.

Los objetivos de la experiencia fueron:

- 1) crear nuevas dinámicas de colaboración universidad-escuela
- 2) aumentar la experiencia práctica del alumnado
- 3) incorporar la visión del profesional en el aula universitaria
- 4) evaluar los resultados formativos de los participantes

Para la consecución del cuarto objetivo, se realizaron entrevistas en profundidad a tres alumnas de la mención y a la maestra especialista de música. Se contrastaron los resultados de dichas dinámicas con los resultados académicos de los participantes, a partir de una rúbrica de evaluación.

Las conclusiones del estudio evidencian que los maestros en formación aprecian la aplicación *in situ* de sus propuestas puesto que enriquece su formación al permitirles “probar sus ideas”, y así mismo “promueve la reflexión” individual y de grupo, cosa que “les aporta seguridad”. Por su parte, la maestra resalta el sentido bidireccional en la dinámica del intercambio, y cree que su visión es valiosa porque procede de la práctica, siendo por lo tanto realista y motivadora. También asegura que ella a su vez aprende de los maestros y maestras en formación, produciéndose así un enriquecimiento mutuo.

En definitiva, experiencias como la descrita constatan que la mayor vinculación entre teoría y práctica –como la que se obtiene, por ejemplo, con mayor experiencia didáctica trasladada al contexto profesional real– es percibida y valorada por los implicados como una mejora

formativa. A su vez, estas dinámicas de intercambio universidad-escuela facilitan el reajuste entre lo impartido en las facultades universitarias y la realidad de la profesión docente.

*Caso 3: Las prácticas de maestro de Educación Musical por y para la música como experiencia profesionalizadora*

En los últimos años, la Facultad de Educación de la Universitat de Barcelona y más concretamente el Grado de Maestro de Educación Primaria, ha planteado introducir mejoras en sus prácticas. Se impulsaron proyectos de investigación e innovación para implementar estrategias que ayudaran al estudiante a formarse a partir de un enfoque profesionalizador que lo integrara en el aula (Mauri et al., 2020). En este marco, se presenta una propuesta de innovación fruto de la convergencia de dos iniciativas.

La primera, el diseño e implementación de un proyecto piloto (2021PID-UB/006) con el objetivo de crear equipos formativos escuela-universidad, organizar las prácticas en base a los retos que la escuela y el aula se plantean, y planificar la formación en espacios –espacio tutor/estudiante, espacio tutores y espacios compartidos– que faciliten la tarea formativa y evaluativa conjunta.

La segunda, fruto de la situación que provocó la pandemia, la redimensión del papel que puede jugar la educación musical en la escuela, una acción educativa por y para la música. Al desaparecer físicamente el aula de música, en las prácticas de la MEM se acompañó al estudiante, en estrecha colaboración con la escuela, mientras diseñaba y ponía en práctica intervenciones musicales que daban respuesta a los retos del centro. Además de garantizar la educación musical, las prácticas incidían en las respuestas que se dan a las necesidades escolares mostrando que la educación y/o experiencia musical en la escuela hoy por hoy es imprescindible. A través de la educación musical descubrimos el arte, escuchamos de forma creativa, percibimos por medio del movimiento el mundo sonoro que nos rodea, captamos la emoción de un producto y la de su creador y/o intérprete, comprendemos lo abstracto, aprendemos a conocernos, sin darnos cuenta incrementamos nuestra sociabilidad, descubrimos otras culturas y la propia, practicamos procesos creativos, nos comunicamos de forma artística y un largo etcétera.

La intención de la propuesta de innovación, pues, reside en la fusión de dichas iniciativas en las *Prácticas 3* de MEM en un proyecto fundamentado en unas dimensiones que promueven:

- espacios de diálogo y formación basados en la comunicación y colaboración entre tutores, facilitando el aprendizaje al estudiante;
- la focalización en retos, metas y motivos de cambio en el aula, y la reflexión sobre la práctica activando la capacidad de planificación, adaptación y resolución de problemas;
- la relación entre teoría y práctica;
- la utilización del aprendizaje y de la experiencia musical para el desarrollo del pensamiento artístico, la activación de la creatividad, el bienestar emocional y social, así como el desarrollo físico.

Los primeros resultados evidencian que maestros/tutores y estudiantes lo valoran muy positivamente. Concretamente, destacan la significación del aprendizaje, el fomento de la

reflexión –aunque supone un planteamiento exigente–, la implicación y ayuda que implica un trabajo colaborativo a tres bandas, y la redimensión de la educación artística.

El futuro docente de la música necesita espacios formativos y experiencias de prácticas profesionalizadoras que lo integren en el aula donde, gracias a un trabajo colaborativo entre escuela y universidad, se comparten objetivos comunes para todos los implicados. Esto le permite ser motor de cambio y provocar mayor presencia de la educación artística en general y musical en particular en la escuela: que se diseñen actividades auditivas, interpretativas –vocales, instrumentales y en movimiento–, creativas y culturales que proporcionen canales de expresión, conocimiento y creación al estudiante de Educación Primaria.

#### *Caso 4: Diseño de actividades de educación musical para su implementación en el aula escolar*

Esta experiencia se circscribe en la Facultat d'Educació, Treball Social i Psicologia de la Universitat de Lleida, donde ya está consolidado el modelo dual en el Grado de Educación Primaria: durante toda la carrera, los alumnos combinan la estancia en centros educativos en paralelo a la formación universitaria. De esta forma hay “trabajo interdisciplinar, con interacción y ‘diálogo’ en ambos sentidos entre los dos escenarios, no solamente en la organización sino también en la actividad pedagógica” (Coiduras et al., 2017: 87). En consecuencia, muchos de los alumnos de MEM ya tienen un bagaje acumulado en el diseño de actividades didácticas para su aplicación en escuelas.

En este marco, se pide a los alumnos que, partiendo del contenido curricular trabajado en la asignatura de ‘Didáctica de la educación musical’ y del despliegue de las competencias artísticas que propone el Departament d'Ensenyament (2016), diseñen un proyecto artístico-educativo para las escuelas que responda a dos características:

- 1) que contenga algún tipo de presentación creativa y adaptable a los diferentes centros a los que se desarrollará, siempre priorizando aspectos artísticos, interpretativos y teatralizados a modo de *performance*
- 2) que lleve implícitos contenidos del currículum vigente para poder ser trabajados por parte de los escolares participantes

La iniciativa que se presenta surge del modelo clásico de ‘conciertos didácticos’, en que el alumnado asiste a un espectáculo musical y realiza un trabajo didáctico anterior y/o posterior en el centro escolar (Neuman, 2004). De todos modos, en el modelo utilizado, el foco se pone sobre los contenidos y competencias que se pretenden trabajar y, a partir de ellas, se crea el proyecto. En este sentido, y a lo largo de los años en que esta experiencia se ha ido desarrollando, en muchas ocasiones han sido los propios centros receptores los que han propuesto ámbitos concretos de su interés a la universidad.

Partiendo de los contenidos y competencias seleccionadas, el alumnado, por grupos, inicia un proceso de diseño de su propuesta artística y de las guías didácticas anteriores y posteriores a la puesta en escena. En este sentido, una de las características más importantes que debe tener la propuesta –y que lo diferencia de los anteriormente citados conciertos didácticos– es su adaptabilidad a espacios e incluso a niveles educativos distintos. De hecho, uno de los aspectos

más interesantes del proceso es precisamente la adaptación de las ideas iniciales a los contextos sugeridos por los centros.

Una vez diseñado el proyecto artístico-didáctico y elaboradas las guías didácticas, se procede a su implementación en varios centros colaboradores. El criterio para escoger qué escuelas colaboran cada curso suele tener relación con los centros educativos escogidos por los alumnos para sus futuras prácticas de MEM.

Este planteamiento ha sufrido una evolución desde su génesis y una imprescindible adaptación a la virtualización durante el curso 2020-21 debido a la COVID-19. De todos modos, las valoraciones recogidas constatan una serie de beneficios para los futuros maestros:

- la significatividad del análisis de los contenidos propios de la materia impartida gracias a su aplicación en contextos educativos reales;
- el fomento de la capacidad creativa, artística y comunicativa;
- la capacidad de trabajar en equipo, sabiendo aportar las cualidades propias en beneficio de un proyecto común;
- el interés en el diseño de actividades didácticas adecuadas al currículum educativo de cada nivel;
- la posibilidad de participar de procesos de reflexión y evaluación entre centros educativos y facultad;
- el descubrimiento del vínculo entre los contenidos educativos propios de la asignatura de Didáctica y las actividades que se realizan en el ámbito profesional real.

#### *Caso 5: El Trabajo de Fin de Grado a tres bandas*

La última propuesta pone el foco en una experiencia piloto sobre una nueva modalidad de trabajo final de grado (TFG) que pretende plantear respuestas a las necesidades reales de la escuela actual creando sinergias entre la universidad, el alumno que desarrolla el trabajo y la propia escuela.

El TFG en la formación inicial del maestro es una tarea de carácter académico que representa la materialización de las competencias que los estudiantes han adquirido a lo largo de sus estudios. De ahí que debe no solamente acercarlos a la realidad educativa, sino también conectarlos con las necesidades educativas actuales. Solo así serán capaces de analizar y proponer mejoras en las prácticas escolares.

La iniciativa que se presenta se desarrolla en el seno de un proyecto de innovación docente para la mejora de la calidad de los TFG, financiado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona y realizado durante los cursos 2018-2020. El proyecto tiene diferentes fases (Olmos, 2018), pero nos centraremos en la que se refiere a la aplicación de la prueba piloto y cuyos objetivos son los siguientes:

- 1) Vincular el TFG con la práctica escolar, la investigación y las necesidades reales de la escuela

- 2) Facilitar los procesos de acompañamiento, seguimiento y tutorización de la tarea que desarrolla el alumnado procurando espacios de interacción, aprendizaje y consenso entre el alumnado, la universidad y la escuela

La prueba piloto, realizada desde el área de música, muestra un tipo de TFG con características y funcionamiento particulares:

- a) las temáticas abordadas se asimilan y conectan con el ApS, una metodología en la que el estudiante, a la vez que aprende, realiza un aporte o servicio a la comunidad.
- b) el desarrollo de estos TFG debe ser anual, para que el alumno pueda trabajar durante todo el proceso en la escuela.
- c) necesitan de mucha planificación, coordinación y seguimiento entre los tres agentes implicados (universidad, alumno y escuela).
- d) generan continuidad de líneas de trabajo, puesto que sobre la misma temática se pueden desarrollar sucesivos TFG, en diferentes cursos académicos.

Este tipo de TFG debe hacer frente a ciertas dificultades. Por una parte, el tutor de la universidad debe estar dispuesto a abordar temáticas que se alejen un poco de su bagaje (con la necesidad de formación que ello supone) y tiene que poder llevar a cabo un seguimiento más exhaustivo del estudiante. Por otra, la escuela también debe estar dispuesta a abrir y compartir sus espacios y documentación con el estudiante, así como saber aprovecharse y dar continuidad al trabajo realizado. Por último, el alumnado debe trabajar con rigor en el tratamiento de los datos y saber gestionar la cantidad de información obtenida.

En contrapartida, apostar por TFG con ApS deriva en numerosos beneficios y potencialidades. Para la universidad supone un contacto directo con la escuela, lo que la hace conocedora de la realidad educativa y de sus intereses y necesidades. Para la escuela significa tratar temáticas reales que les preocupan y obtener resultados que les permitan avanzar. Además, implican al claustro en nuevos proyectos. Finalmente, para los alumnos, realizar esta tipología de TFG es realmente motivador porque sienten que su trabajo aporta algo a la escuela, que tiene utilidad. De este modo, están en contacto con la realidad y les permite crear conocimiento (conciencia del maestro como investigador), sintiéndose acompañados por la universidad.

En definitiva, esta modalidad TFG aprovecha sinergias entre diferentes agentes e instituciones educativas y supone una repercusión sobre la práctica real. Esto genera acciones mucho más significativas y valoraciones muy positivas por parte de los implicados.

#### **4. Conclusiones**

Cinco casos de colaboración universidad-escuela. Cinco propuestas formativas de educación musical que buscan vincular más a los estudiantes con el contexto profesional. Cinco ejemplos de prácticas exitosas de acuerdo con la valoración de los participantes.

Los contextos de cooperación e intercambio entre universidad y escuela en los grados de magisterio se producen habitualmente en el marco de las estancias de observación y en el prácticum. Sin embargo, se confirma que esta colaboración entre universidad y escuelas formadoras puede ir más allá y se refuerza su importancia para la innovación y la mejora de la

formación docente (Comissió Pedagògica de Pràctiques, 2019; Mauri et al., 2020). Permiten estimular la reflexión sobre los currículos educativos, la búsqueda de recursos didácticos y el conocimiento de las distintas realidades y entornos educativos. Desde el ámbito de la música, a su vez también promueven la creatividad, la expresividad y la aptitud interpretativa de los alumnos en espacios significativos y ligados a la profesión.

Sin obviar las dificultades existentes para llevar a buen término el tipo de experiencias que se han presentado, es importante visibilizarlas y seguir impulsando cambios en la formación musical de los maestros tal y como se reclama (Farrés, 2021; Sambola y Casals, 2020). Más aún cuando su presencia y éxito es clave para la mejora en todas las etapas educativas.

## Referencias

- Alsina, M., y 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.
- Aróstegui, J. L., Louro, A. L., y Teixeira, Z. L. O. (2015). Las políticas educativas de reforma y su impacto en la Educación Musical Escolar. De dónde venimos y hacia dónde podemos ir. *Revista da ABEM*, 23(35), 24-34.
- Basso-Aránguiz, M., Bravo-Molina, M., Castro-Riquelme, A., y Moraga-Contreras, C. (2018). Propuesta de modelo tecnológico para 'Flipped Classroom' (T-FliC) en educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 20-36.
- 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.
- Coiduras, J. L., Correa, E., Boudjaoui, M., y Reverte, A. C. (2017). Formación dual en el grado de educación: claves organizativas y pedagógicas. *Revista Querriculum*, 30, 81-102.
- Comissió Pedagògica de Pràctiques (2019). *Propostes de projectes d'innovació i recerca que es poden fer entre centres formadors i universitats*. Recuperado de: <https://projectes.xtec.cat/centresformadors/>
- Departament d'Ensenyament (2016). *Competències bàsiques de l'àmbit artístic*. Generalitat de Catalunya Departament d'Ensenyament.
- Departament d'Ensenyament (2017). *Document resum de les idees força extreves de les taules de treball (I Jornada de Pràctiques)*. Recuperado de: <https://projectes.xtec.cat/centresformadors/>
- Farrés, I. (2021). *La música, pentagrama de l'educació. Una aproximació a la didàctica de la música a través de les metodologies actives*. Tesi doctoral, Universitat de Girona.
- Folch, C., Capdevila, R., y Prats, M. (2019). Percepción del profesorado sobre una experiencia multidisciplinar: arte y ciencias en un Grado de Educación. *RIDU*, 13(1), 38-56.

González-Martín, C., y 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.

Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K. y Arfstrom, K. (2013). *The flipped learning model: A white paper based on the literature review titled: A review of flipped learning*. Flipped Learning Network.

Mauri, T., Onrubia, J., Colomina, R., Ginesta, A., Sayos, R., y Arús, E. (2020). Formar maestros y maestras para transformar la escuela: colaboración universidad-escuela en el prácticum de maestros. En T. Lleixà, Z. Bozu, A. Aneas (coord.), *Educación 2020/22: retos, tendencias y compromisos* (pp. 123-128). Universitat de Barcelona.

Miralpeix, A. (2018). El Cancionero: l'art al servei de l'educació, l'educació al servei de l'art. En A. Escofet, M.T. Fuertes (eds), *Construint vincles entre universitat i societat* (pp 71-82) Edicions Universitat de Barcelona.

Neuman, V. (2004). La formación del profesorado y los conciertos didácticos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 8(1), 1-12.

Olmos, P. (2018). Millora de la qualitat dels treballs de final de grau a la formació inicial de mestres. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, 4. Disponible en: <https://raco.cat/index.php/RevistaCIDUI>

Orts, M. (2011). *L'aprenentatge basat en problemes (ABP)*. Graó.

Sambola, A. M., y Casals, A. (2020). Qui decideix sobre la música a l'escola? Investigant l'equilibri entre perfils professionals i projectes escolars. *Temps d'Educació*, 58, 137-158.

Solé, L., Sole-Coromina, L., y 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.

Vidal, J., Duran, D., y Vilar, M. (2010). Aprendizaje musical con métodos de aprendizaje cooperativo. *Cultura y Educación*, 22(3), 363-378.

Viladot, L., Hilton, C., Casals, A., Saunders, J., Carrillo, C., ... y 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.