UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Dipòsit digital de documents de la UAB

This is the **published version** of the bachelor thesis:

Carretero Borrego, Irene. *Les percepcions dels estudiants de quart curs sobre la formació musical del Grau en Educació Infantil a la UAB*. Treball de Final de Grau (Universitat Autònoma de Barcelona), 2026 (Educació Infantil). 17 pàg.

This version is available at https://ddd.uab.cat/record/336493

under the terms of the CC BY-SA license.

Universitat Autònoma de Barcelona
Irene Carretero Borrego
Juny de 2026
Educació Infantil
Jèssica Pérez, Departament de la Didàctica de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal

LES PERCEPCIONS DELS ESTUDIANTS DE QUART CURS SOBRE LA FORMACIÓ MUSICAL DEL GRAU EN EDUCACIÓ INFANTIL A LA UAB

ÍNDEX DE CONTINGUTS

1. INTRODUCCIÓ 2
2. L'EDUCACIÓ MUSICAL INFANTIL 3
2.1. Tots som éssers musicals 4
2.1.1. Musicalitat comunicativa 4
2.1.2. Cultura i comunicació 5
2.1.3. Música i quotidianitat 6
2.2. Marc normatiu: el currículum d'infantil 6
3. LA FORMACIÓ MUSICAL DEL MESTRE D'INFANTIL A LA UAB 7
3.1. El rol de l'adult en el procés d'ensenyament-aprenentatge 7
3.2. Marc normatiu: formació dels mestres 8
4. METODOLOGIA 8
4.1. Objectius 8
4.2. Tècniques i instruments de recollida de dades 9
4.3. Participants 10
4.4. Procediment de recollida i anàlisi de dades 10
5. RESULTATS DE LA RECERCA I DISCUSSIÓ 11
6. CONCLUSIONS 15
7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES 16

Resum

En la formació del professorat d'educació infantil, la presència de la música als plans d'estudis universitaris ha generat interrogants sobre la preparació dels futurs docents per aplicar-la a l'aula. La revisió bibliogràfica posa de manifest el potencial educatiu de la música durant la infantesa, però diversos autors es pregunten si la formació que reben els mestres és suficient. En aquest context, el següent article constitueix una recerca per conèixer si els estudiants de quart curs del Grau en Educació Infantil de la UAB se senten preparats per utilitzar la música a l'aula, així com les seves percepcions sobre la formació musical rebuda al grau. Per fer-ho, s'ha dissenyat un qüestionari adreçat als alumnes del darrer curs del grau amb la finalitat de recollir les seves valoracions envers l'educació musical i la seva futura aplicació docent.

Paraules clau: Estudiants de quart curs, GEI, percepcions, formació musical, competència docent.

Abstract

In early childhood teacher education, the presence of music within university degree programmes has raised questions about how well future teachers are prepared to integrate it into classroom practice. The literature highlights the educational value of music during early childhood; however, several authors question whether the musical training provided to teachers is enough. Within this context, the present study explores whether fourth-year students in the Bachelor's Degree in Early Childhood Education at the UAB feel prepared to use music in the classroom, as well as their perceptions of the musical training received throughout the degree. To address this aim, a questionnaire was designed and administered to final-year students in order to gather their views on music education and its future application in their teaching practice.

Key words: fourth-year grade students, Early Childhood Education Degree, perceptions, music teacher education, teaching competence.

1. INTRODUCCIÓ

Aquesta recerca se situa en el context del Grau en Educació Infantil de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), institució on s'ha dut a terme la recollida de dades. Els participants són l'alumnat del quart curs del grau, d'acord amb l'objectiu plantejat de conèixer la seva percepció sobre la formació musical rebuda al llarg dels estudis universitaris i la seva preparació per integrar la música a la futura pràctica docent.

Concretament, al Grau en Educació Infantil de la UAB hi ha únicament dues assignatures obligatòries de 4 crèdits cadascuna, és a dir, només 8 crèdits dels 240 totals del grau són destinats a la música. A banda d'això, al quart curs hi ha l'opció de fer menció en Educació

Musical cursant 6 optatives d'aquest àmbit, de les quals una s'ofereix a tots els estudiants, sense la necessitat de fer la menció completa.

Cal tenir en compte que l'estructuració dels estudis de formació de mestres es concreten a l'Orden ECI/3854/2007, que regula els requisits del títol de mestre en Educació Infantil. Aquesta normativa defineix les competències i els blocs formatius del grau, però permet a les universitats certa autonomia per distribuir els crèdits i organitzar les assignatures dins del pla d'estudis.

Davant d'aquesta realitat, es plantegen les següents qüestions:

- Els estudiants d'educació infantil se senten preparats per fer ús de la música a l'aula d'infantil?
- Creuen que la música hauria de tenir més presència en el grau? Per què?
- Com es compara la seva percepció de preparació musical amb altres àrees (per exemple, llenguatge o psicomotricitat)?

Autors com Alsina, Díaz i Giráldez s'han fet un plantejament similar en 2008 a l'obra "La música en la escuela infantil (0-6)" en la qual plantegen el debat envers els mestres generalistes o mestres especialistes davant l'educació musical dels infants en el context escolar. Concretament, els autors presenten interrogants com: estan els educadors i educadores infantils i els mestres i mestres d'aula prou preparats per a oferir una educació musical bàsica de qualitat? Se senten ells mateixos capaços de fer-ho? Seria més convenient comptar amb especialistes? i en cas que això últim fos possible, quins serien els avantatges i els desavantatges?

A partir d'aquest escenari es planteja una recerca per aportar i recollir dades en relació amb aquestes qüestions.

2. L'EDUCACIÓ MUSICAL INFANTIL

Quan parlem de l'educació musical infantil ens situem en una etapa que comprèn dels 0 als 6 anys, en què els infants realitzen els primers aprenentatges i descobriments sobre el món que els envolta. En aquest sentit, "la infantesa és una etapa clau en el desenvolupament de la persona, i en la qual tenen lloc múltiples processos que, entre d'altres, centren les bases de l'aprenentatge i del benestar emocional" (Casals, Capdevila, Pérez i Arús, 2024, p. 22). A més, és un període en el qual la música adquireix un paper rellevant envers la comunicació primerenca, la interacció amb l'adult i el descobriment del món que l'envolta.

En relació amb això, Willems (1984, citat per Sarget Ros, 2003, p. 201), defineix la música com "un conjunt de sons estructurats en el qual intervenen aspectes i components sensorials, motors, emocionals i socials", i estableix una relació entre els elements musicals i la naturalesa humana. El ritme es vincula amb el desenvolupament fisiològic, el moviment i

l'acció; la melodia amb el desenvolupament emocional i afectiu i la sensibilitat, i l'harmonia amb el desenvolupament mental, l'intel·lecte i el coneixement.

Així doncs, l'educació musical, més enllà de contribuir a l'adquisició d'habilitats específicament musicals, promou el desenvolupament integral de l'infant (Sarget, 2003). Partint d'aquesta idea, "avui se sap que existeix una forta correlació entre l'educació musical i el desenvolupament d'habilitats que els nens i les nenes necessitaran al llarg de la seva vida, entre elles, l'autodisciplina, la paciència, la sensibilitat, la coordinació, el treball en equip o la capacitat per a memoritzar i concentrar-se". (Alsina, Díaz i Giráldez, 2008, p.14).

Tenint en compte aquestes aportacions, s'evidencia la importància d'oferir un entorn musical estimulant des de les primeres etapes de la vida. Per aquest motiu, els adults han de proporcionar experiències sonores significatives que potenciïn l'aprenentatge i afavoreixin el desenvolupament global de l'infant.

2.1. Tots som éssers musicals

"La música ens acompanya des d'abans de néixer a través dels sons que ens arriben de la mare i del seu entorn, i ens fa entrar a la cultura en la qual naixem tot fent-nos partícips d'aquest embolcall sonor específic" (Casals, Capdevila, Pérez i Arús, 2024, p.21). En aquesta línia, Blacking (1973) citat per Gluschankof i Pérez-Moreno (2017), afirma que tot ésser humà és musical.

2.1.1. Musicalitat comunicativa

La musicalitat comunicativa es defineix com la capacitat innata dels éssers humans per relacionar-se a través de sons, ritmes i gestos que estructuren la comunicació i possibiliten tant l'apreciació com la producció de la música. Aquesta capacitat es manifesta en les primeres etapes de la vida i constitueix una base fonamental per al desenvolupament comunicatiu i emocional.

Abans de néixer, concretament des del tercer trimestre de gestació, el fetus desenvolupa el sentit de l'oïda i pot percebre estímuls sonors provinents de l'exterior com la veu de la mare o el seu batec cardíac (Pérez, Dosaiguas i Lerma, 2024). En conseqüència, després del naixement l'infant és capaç de reconèixer la veu materna, ja que ha establert un vincle prenatal que li genera seguretat i benestar en el procés d'adaptació al medi exterior. Alhora, un cop neix, el nadó pot experimentar una certa inseguretat davant del silenci, ja que estava acostumat a sentir les constants vitals i la respiració de la mare.

Els adults utilitzen de manera inconscient un registre comunicatiu amb unes característiques concretes en la interacció amb els nadons. Entre aquests trets destaquen un to més agut i melòdic semblant al cant, un ritme més pausat i marcat, una entonació exagerada i una estructura repetitiva per facilitar la comprensió. D'acord amb Papousek (1996), aquest tipus de parla dirigida als infants s'anomena Parentese o Infant-Directed Speech (IDS).

Pel que fa als intercanvis comunicatius, aquests presenten una estructura temporal i expressiva similar a la música, basada en l'alternança de torns, el ritme compartit i el contorn melòdic. Tal com assenyala Pérez (2017) aquestes dinàmiques donen lloc a les protoconverses, és a dir, les primeres converses sense llenguatge verbal, però amb una estructura comunicativa completa. Es pot considerar, per tant, que es tracta d'una comunicació multimodal, perquè com indica Pérez (2008) s'integren llenguatges amb diferents canals d'entrada com la veu, el cant, el moviment, el contacte físic i el contacte visual per enriquir i regular l'intercanvi emocional. A més, aquestes interaccions generen respostes per part de l'infant basades en l'expressió d'emocions i en la construcció de significats compartits, que combinen moviments corporals, com expressions facials o gestos, i vocalitzacions de sons.

Entre les situacions quotidianes compartides entre l'adult i l'infant, destaquen el cant de cançons bressol, els jocs de falda i les moixaines (Casals, Capdevila, Pérez i Arús, 2024). A través d'aquestes eines, es crea un vincle afectiu i social, s'estimula el desenvolupament del llenguatge i es transmet la identitat cultural. D'aquesta manera, la musicalitat comunicativa és la base de la comunicació humana i estableix les primeres relacions afectives.

2.1.2. Cultura i comunicació

La música és un fenomen universal, perquè està present a totes les cultures. Tot i això, cada societat té una concepció diferent sobre què considera música i què no, en funció de la cultura. A més, la música ens permet expressar emocions i comunicar-nos, per tant, es pot considerar un llenguatge que ens humanitza i ens fa sentir part d'una comunitat (Casals, Capdevila, Pérez i Arús, 2024).

D'acord amb això, tant el llenguatge com la música són formes d'expressió que presenten certes semblances. Ambdues són activitats complexes pròpies de l'ésser humà en les quals intervenen directament capacitats com la intel·ligència, la raó, la memòria, la percepció física i anímica, la sensibilitat, la imaginació i la comunicació (Maideu, 1997). Tanmateix, la música no funciona com un llenguatge universal, ja que cada cultura organitza els sons de manera particular, d'acord amb uns significats i sentiments propis.

En aquesta línia, Blacking (2006) assenyala que la música és una pràctica cultural vinculada als valors, usos i funcions d'una comunitat. Així, la música no només s'escolta, sinó que es practica i es viu, generant sentiment de pertinença, cohesió social i significats compartits.

Vinculat a aquesta idea, Campbell (1998) citat per Viladot (2017) destaca el concepte d'enculturació musical. Durant els primers anys de vida, els infants, a través de les vivències musicals tant en l'àmbit familiar com en el context escolar, es familiaritzen amb l'ambient sonor que els envolta. De manera conscient o inconscient, adquireixen progressivament una cultura musical concreta, pròpia del context social.

Com a resultat, la música és una eina de comunicació i mediació cultural que facilita la socialització i la construcció de la identitat de les persones. És per això que, en l'etapa d'educació infantil, és important oferir experiències musicals significatives i contextualitzades i, alhora, cal tenir en compte l'entorn sonor que es proporciona als infants.

2.1.3. Música i quotidianitat

"El fet musical quotidià embolcalla moltes accions i les abraça per donar als infants seguretat, significat, profunditat i context" (Casals-Balaguer, 2024, p. 39). D'acord amb això, Murray Schafer (2003), citat per Gluschankof (2017), assenyala que els éssers humans no disposem de "taps per les orelles" i, per aquest motiu, estem constantment exposats als sons del nostre entorn.

La música forma part de la quotidianitat dels infants des dels primers moments de la vida i és present en el seu dia a dia. A l'escola els nens i nenes duen a terme una gran diversitat d'accions, com ara experimentar, jugar, córrer o interactuar, activitats que acostumen a estar acompanyades de so, soroll, melodia o veu (Casals-Balaguer, 2024).

En aquest context, segons Casals-Balaguer (2024) la música pot desenvolupar diferents funcions dins de l'educació infantil: pot esdevenir un element protagonista, un recurs de suport o un llenguatge social i interactiu, especialment a través del cant.

Centrant-nos en aquest últim aspecte, Moog (1976) destaca el cant com una de les activitats més naturals i properes per a l'infant, juntament amb el moviment, el joc i la parla. En aquest sentit, "el cant ha format part de la vida de totes les cultures i a l'escola ha de tenir un lloc d'honor" (Capdevila Solà, 2017, p. 117).

Així doncs, la música acompanya les persones al llarg de la vida i, en el context escolar, hauria de formar part de la quotidianitat dels infants. D'aquesta manera, incorporar la música de forma intencionada en les pràctiques educatives permet aprofitar el seu valor com a eina de comunicació, expressió i aprenentatge.

2.2. Marc normatiu: el currículum d'infantil

En el context educatiu català, els infants poden accedir a les escoles bressol a partir dels quatre mesos i al segon cicle d'infantil a partir dels 2-3 anys. En aquest marc, és rellevant conèixer com s'entén la música en l'actual marc normatiu vigent que regula aquesta etapa educativa, el Decret 21/2023.

En el currículum d'educació infantil, la música s'integra en l'eix 2 "Un infant que es comunica amb diferents llenguatges", com a llenguatge artístic i expressiu. En coherència amb això, la competència específica 2 destaca la capacitat d'utilitzar la música com a eina d'expressió personal i creativa en diferents contextos comunicatius.

Seguint aquesta idea, els sabers relacionats amb el llenguatge i l'expressió musical s'organitzen de manera progressiva. En el primer cicle es prioritza la descoberta del so, el cant, els jocs musicals i l'exploració sonora de l'entorn. En canvi, en el segon cicle es consoliden capacitats com la interpretació, l'escolta activa, la creació musical, la discriminació de qualitats del so i un major domini de la veu.

En conseqüència, el Decret concep la música com un llenguatge essencial per al desenvolupament comunicatiu, expressiu i creatiu de l'infant en l'etapa d'educació infantil. Per fer-ho possible, es posa en valor la necessitat d'oferir entorns d'aprenentatge rics, estimulants i preparats que afavoreixin situacions reals d'expressió a través dels diferents llenguatges, incloent-hi el musical (Generalitat de Catalunya, 2023).

3. LA FORMACIÓ MUSICAL DEL MESTRE D'INFANTIL A LA UAB

3.1. El rol de l'adult en el procés d'ensenyament-aprenentatge

Les experiències musicals durant la infantesa tenen un impacte rellevant en el desenvolupament dels infants. Durant els primers anys de vida, els adults són responsables d'apropar la música als més petits. D'acord amb això, Zenatti (1991) destaca la influència del medi familiar com a primer grup social en el desenvolupament musical de l'infant.

Posteriorment, a partir dels quatre mesos, molts infants comencen a escolaritzar-se, fet que implica que les funcions educatives i afectives siguin compartides entre progenitors i educadors. En aquest context, els educadors no només s'encarreguen de la tasca educativa escolar, sinó que també són fonamentals a l'hora de proporcionar el suport emocional que necessiten els infants per al seu desenvolupament (Alsina, Díaz i Giráldez, 2008). Així, "l'escola i el seu entorn esdevindran un espai que haurà de fomentar aquesta aproximació al món sonor i musical, així com les altres expressions artístiques, per proveir l'alumnat d'experiències riques i diverses" (Casals-Balaguer, 2024, p. 40).

Des de la perspectiva socioconstructivista, els aprenentatges i la construcció de significats socials es produeixen a través de les interaccions amb els altres, mitjançant el procés de socialització i posterior interiorització (Viladot, 2017). En aquest cas, l'adult actua com a mediador entre els continguts musicals i l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge.

En relació amb això, Vygotsky (1979) introdueix el concepte de zona de desenvolupament proper, és a dir, la diferència entre allò que l'infant pot fer per si mateix i allò que pot assolir amb l'ajuda d'un adult o d'un igual més competent. En aquesta línia, Bruner (1997) desenvolupa la idea de l'andamiatge, en la qual l'adult proporciona suports ajustats que es van reduint progressivament fins a assolir l'autonomia de l'infant.

En definitiva, l'adult té un rol essencial en l'aprenentatge musical dels infants. Per tal de generar experiències musicals, els docents han de disposar d'una formació específica i

d'estratègies pedagògiques adequades. Per tant, l'adult no només transmet continguts musicals, sinó que promou que els infants construeixin el seu propi coneixement i participin activament en propostes musicals significatives.

3.2. Marc normatiu: formació dels mestres

En l'àmbit escolar, els infants de 0 a 6 anys estan acompanyats per mestres d'educació infantil o tècnics superiors de l'etapa. Majoritàriament, l'educació musical recau en mestres generalistes i no en especialistes en la disciplina. Així, la formació que han rebut inclou la música i la seva didàctica com a part obligatòria dels plans d'estudi, però amb una presència limitada d'assignatures. Aquesta formació permet adquirir coneixements bàsics sobre la música com a llenguatge artístic i expressiu, així com sobre la seva rellevància educativa, però sense cap especialització. En conseqüència, "ens trobem amb una realitat de carència formativa en música del mateix cos docent de professionals de l'etapa de 0-6 anys, que són qui passen més hores amb els infants i qui conviuen i construeixen amb ells la quotidianitat escolar" (Casals, Capdevila, Pérez i Arús, 2024, p. 23).

En aquest sentit, no només cal tenir en compte els coneixements del docent, sinó també la seguretat i la confiança en les pròpies capacitats que necessita per portar a terme l'educació musical i integrar-la en el dia a dia dels infants. Tal com assenyalen Alsina, Díaz i Giráldez (2008, p. 33), "compartir amb els nens i nenes experiències musicals suposa la capacitat de promoure accions que resultin estimulants i significatives tant per a ells com per al mestre o mestra".

Aquest fet evidencia la importància de la formació musical del professorat d'educació infantil per garantir una educació musical de qualitat.

4. METODOLOGIA

4.1. Objectius

L'objectiu principal d'aquesta recerca és conèixer si els estudiants de 4t del grau en Educació Infantil se senten preparats per utilitzar la música a l'aula. Els objectius específics que se'n deriven són conèixer les seves percepcions sobre la pròpia competència musical i la seva capacitat per aplicar-la a l'aula, així com identificar possibles àrees de millora en la formació musical que ofereix la UAB en aquest grau.

Per donar resposta a aquests objectius, el tipus d'estudi que es fa en aquesta recerca es basa en una metodologia quantitativa. D'acord amb Jorrín, Fontana i Rubia (2021), la finalitat de tota investigació quantitativa és trobar respostes a preguntes obertes per tal d'explicar fenòmens educatius a través de dades. Per tant, aquest tipus de metodologia és la que més

s'ajusta a la recerca feta, ja que es recullen i s'analitzen dades sobre les percepcions i opinions d'un grup concret de participants.

4.2. Tècniques i instruments de recollida de dades

Dintre de la metodologia quantitativa, l'instrument concret de recollida de dades emprat és el qüestionari, entès com un conjunt limitat de preguntes mitjançant les quals el subjecte proporciona informació sobre si mateix i sobre el seu entorn (Bisquerra, 2004).

S'ha escollit aquesta eina perquè segons Martínez (2002), és necessari fer servir un qüestionari quan la investigació sobre un fenomen social consisteix a conèixer la seva magnitud, la relació amb un altre fenomen o el perquè passa. A més, en aquesta recerca, el qüestionari permet obtenir la informació necessària sobre l'opinió d'un conjunt considerat de persones.

El qüestionari elaborat és un qüestionari AD HOC, és a dir, confeccionat específicament per a aquesta recerca amb la finalitat de donar resposta als objectius plantejats. Per tal de garantir la qualitat i l'adequació, la tutora del treball ha revisat i validat internament el qüestionari, realitzant un control de qualitat del contingut, la claredat de les preguntes i la coherència amb els objectius de la investigació.

L'estructura del qüestionari es divideix en dues seccions que segueixen un ordre lògic. La primera part és més general relacionada amb les assignatures del grau, mentre que la segona se centra específicament en l'educació musical. Tanmateix, l'extensió del qüestionari té una longitud reduïda i està format majoritàriament per preguntes d'opció múltiple, per afavorir una quantitat més elevada de respostes. Entre aquestes, destaca l'ús d'escales de Likert, amb quatre possibles respostes, que permet obtenir informació més detallada sobre el grau d'acord i desacord dels participants davant les afirmacions plantejades i així, facilitar el posterior tractament quantitatiu de les dades.

A continuació es presenta el qüestionari utilitzat en aquesta recerca.

1. Ordena les àrees de coneixement segons la importància que creus que tenen en l'etapa d'educació infantil. (1 la més important; 7 la menys important): Literatura, Arts plàstiques, Matemàtiques, Música, Psicomotricitat, Ciències naturals i Ciències socials.

2. Creus que t'han donat formació per portar a terme cada una de les àrees o n'hi ha alguna que penses que has rebut més formació que d'altres? A continuació et presentem un llistat de totes les àrees que es tracten al grau i et demanem que situïs de l'1 al 4 el teu grau de competència per poder implementar en el teu futur professional (1 poc; 4 molt): Literatura, Arts plàstiques, Matemàtiques, Música, Psicomotricitat, Ciències naturals i Ciències socials.

3. Quin tipus de formació musical has rebut fora de la universitat? (Pregunta oberta)

4. Quina de les 3 competències musicals creus que és més important a l'aula d'infantil? Interpretar, Escoltar o Crear

5. En quin nivell els següents aspectes s'han vist enriquits per cursar les assignatures de música obligatòries del grau? (1 poc; 4 molt): el repertori de cançons; la confiança per fer ús de la veu com a instrument docent; la modulació de la veu segons les qualitats del so (intensitat, altura, durada...); les competències musicals (interpretar, escoltar i crear); els continguts musicals (ritme, pulsació, estructura, etc.); la capacitat d'integrar la música amb altres àrees de coneixement; la seguretat per utilitzar la música en la tasca docent.

6. Expressa el teu grau d'acord o desacord amb aquestes afirmacions sobre la teva formació rebuda al GEI: considero que les assignatures musicals del grau són útils i aplicables a la realitat de l'aula; crec que la formació musical rebuda és suficient per afrontar la realitat de l'aula d'educació infantil; em sento preparat/da per incloure la música de manera habitual a la meva pràctica docent; soc conscient de la importància de l'educació musical en el desenvolupament global dels infants.

7. Destaca un aspecte positiu de la formació musical rebuda al Grau en Educació Infantil, i si creus necessari pots mencionar algun aspecte que es podria millorar. (Pregunta oberta)

4.3. Participants

Els participants de la recerca són els estudiants de quart curs del Grau en Educació Infantil de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) del curs 25-26, tant del torn de matí com de tarda. Pel que fa al perfil dels participants, la majoria són dones, amb una franja d'edat predominant d'entre 21 i 26 anys.

La selecció dels participants s'ha fet considerant que són els més adequats per donar resposta als objectius de la investigació, ja que han completat pràcticament tota la formació del grau i, per tant, el curs vinent seran considerats professionals de l'educació amb una titulació formal que els permetrà accedir a les aules d'Educació Infantil.

L'accés als participants s'ha dut a terme de manera virtual mitjançant WhatsApp, tot i que també s'ha pogut realitzar de manera presencial durant les assignatures optatives.

4.4. Procediment de recollida i anàlisi de dades

La distribució del qüestionari s'ha fet principalment de forma telemàtica. Concretament, s'ha difós l'enllaç al qüestionari als grups de WhatsApp dels estudiants de quart del Grau en Educació Infantil dels dos torns. A més, a causa de la baixa participació inicial, posteriorment s'ha optat per fer una difusió presencial durant algunes optatives cursades, en les quals s'han destinat cinc minuts per poder respondre'l i així augmentar la quantitat de respostes.

Una vegada aconseguit un nombre considerat de respostes, el tractament d'anàlisi realitzat s'ha basat en l'estadística bàsica descriptiva. A partir de les dades obtingudes s'han utilitzat eines informàtiques de tractament de dades amb la finalitat d'interpretar les percepcions dels participants i poder donar resposta als objectius de la recerca.

Primerament, mitjançant Google Forms, es va fer una primera anàlisi automatitzada dels resultats a través de gràfics visuals per representar la informació obtinguda. Posteriorment, mitjançant el programa de Microsoft Excel, es va aplicar la mitjana aritmètica a les dades generades per analitzar els resultats de manera detallada.

5. RESULTATS DE LA RECERCA I DISCUSSIÓ

Després d'haver obtingut les respostes de 61 estudiants al qüestionari realitzat, a continuació es mostren els resultats d'aquesta recerca expressats en mitjanes aritmètiques (M) i percentatges (%), que busquen respondre als objectius plantejats de la recerca.

En primer lloc, en relació amb la figura 1, els estudiants consideren que les àrees més importants en l'etapa d'educació infantil són la psicomotricitat (M=3,57), seguida de la literatura (M=3,61) i les matemàtiques (M=3,69). En una posició intermèdia, situen l'àrea musical (M=3,90) i les arts plàstiques (M=4,02). En últim lloc, les considerades com a menys rellevants són les ciències naturals (M=4,49) i les ciències socials (M=4,72).

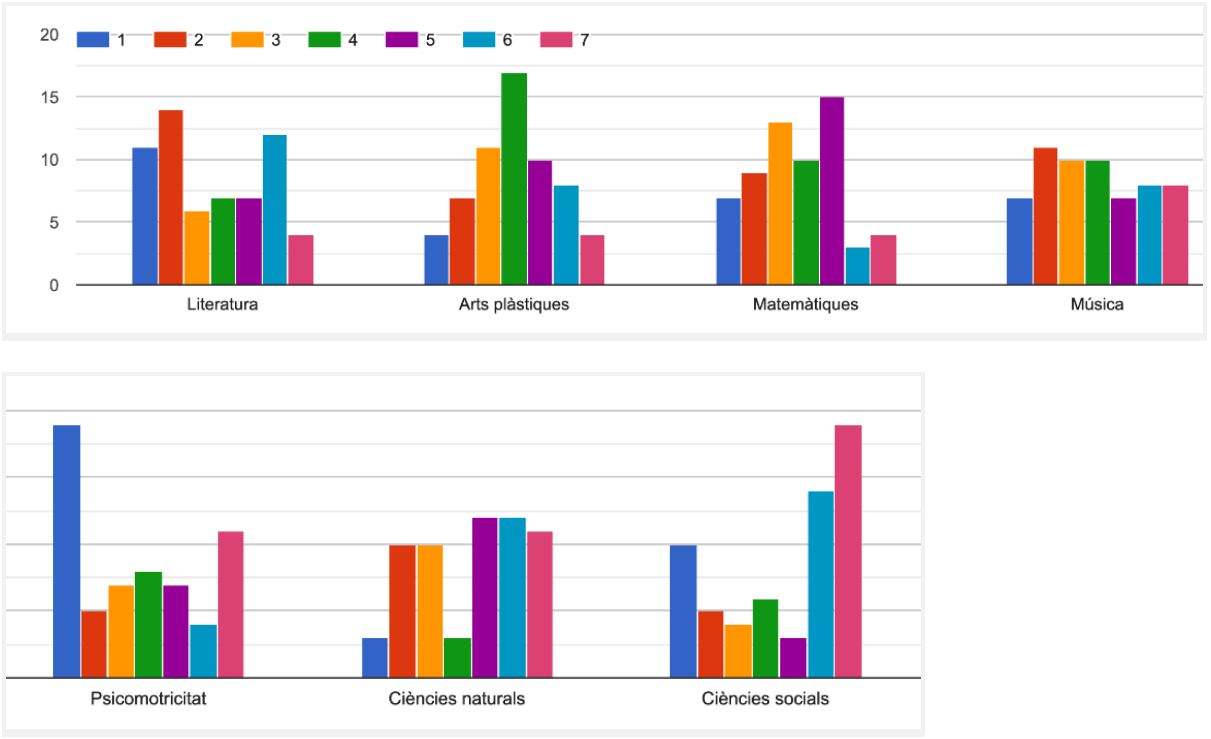

Figura 1. *Àrees de coneixement ordenades segons la importància que li donen els estudiants de 4t de GEI.*

En segon lloc, pel que fa a la figura 2, l'alumnat percep un grau més elevat de competència per implementar en el futur professional les àrees de matemàtiques (M=3,34), psicomotricitat (M=3,31) i música (M=3,13). Seguidament, amb un nivell intermedi se situen les arts plàstiques (M=2,87) i la literatura (M=2,74). Finalment, les àrees en què l'alumnat percep menys competència són les ciències socials (M=2,43) i les ciències naturals (M=2,38).

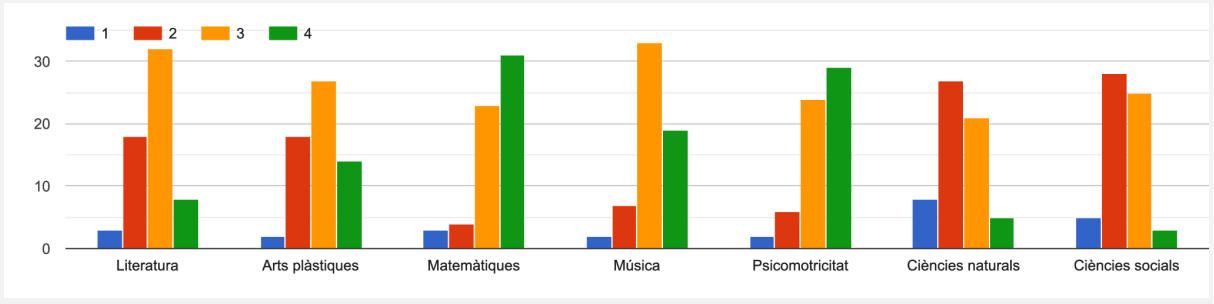

Figura 2. *Nivells de competència percebuda pels estudiants de 4t de GEI de cada àrea per implementar en el futur professional.*

D'aquesta manera, hi ha una certa relació entre la importància que els estudiants atribueixen a les àrees amb el grau de competència docent que perceben de cadascuna. Especialment, psicomotricitat i matemàtiques són considerades de les més rellevants i alhora són les que tenen més competència per implementar-les, mentre que pel que fa a les ciències socials i naturals succeeix el mateix, però a l'inrevés, són les àrees considerades menys importants i les que tenen menor grau de competència.

Pel que fa a l'àrea de música, també es pot veure una certa relació entre la figura 1 i la figura 2. Aquesta es troba en una posició intermèdia tant en la importància que li atribueixen els estudiants com en el grau de competència que perceben per implementar-la en la seva futura pràctica docent. En relació amb això, la majoria dels estudiants (83,6%) no han rebut cap mena de formació externa fora del grau ni fora d'un context d'educació formal. Així doncs, el grau universitari té un paper fonamental en el desenvolupament de les competències i els coneixements musicals dels futurs docents d'educació infantil, ja que pràcticament és l'única formació que reben d'aquest àmbit.

Seguint amb la figura 3, els resultats mostren que tots els aspectes mencionats s'han enriquit d'alguna manera després de cursar les assignatures musicals obligatòries del grau. Tanmateix, es presenta una clara inseguretat per part dels estudiants envers l'ús de la veu i la seva modulació. Concretament, els aspectes que tenen menys percepció d'haver-se enriquit són la confiança per fer ús de la veu com a instrument docent (M=2,69) i la modulació de la veu segons les qualitats del so (M=2,64). Aquest fet pot dificultar la presència del cant a l'aula, però tal com s'esmenta al marc teòric del treball, el cant té una gran rellevància en el context educatiu, tant per al desenvolupament emocional com per a l'adquisició del llenguatge, i, per aquest motiu, és important que com a docents fomentem moments de cant.

Pel que fa a l'aspecte que s'ha vist més enriquit, podem observar que és el repertori de cançons (M=3,57) amb una gran diferència respecte dels altres. Tot i això, també s'han vist força enriquides la capacitat d'integrar la música amb altres àrees de coneixement (M=3,08), les competències musicals d'interpretar, escoltar i crear (M=3,07) i els continguts musicals (ritme, pulsació, estructura, etc.) (M=3).

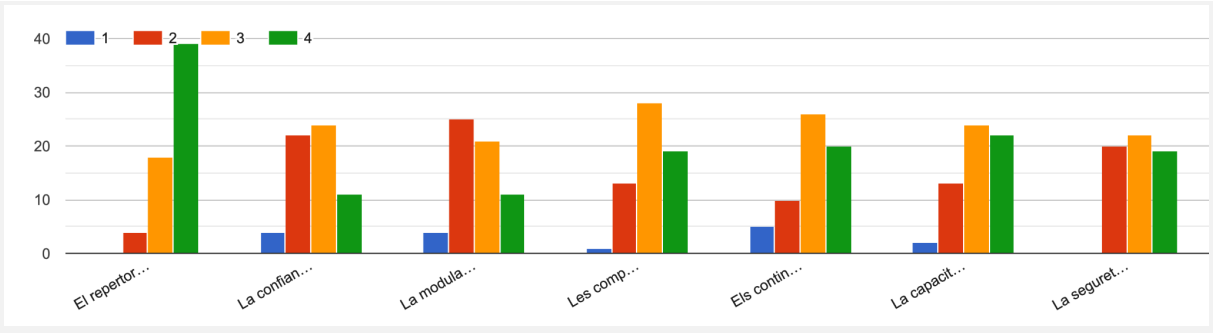

Figura 3. *Nivell d'enriquiment dels diferents aspectes a partir de cursar les assignatures de música obligatòries del grau.*

En aquesta línia, la competència musical considerada més important pels estudiants és la d'escoltar (45,9%), amb quasi la meitat de les respostes. Després, es troba la competència de crear (29,5%) i, en últim lloc, la d'interpretar (24,6%), tot i que aquestes dues últimes presenten una diferència molt reduïda. Aquests resultats coincideixen amb el plantejament del pedagog Edgar Willems (2000), que destaca l'escolta com una base essencial de la musicalitat. Específicament, afirma que: "la musicalitat que desenvolupen els nens es confon amb el desenvolupament de l'oïda, ja que l'audició és una de les bases essencials de la musicalitat" (Willems, 2000, p. 33). A més, tal com s'exposa al marc teòric del treball, el desenvolupament del sentit de l'oïda comença abans del naixement, fet que reforça l'escolta com a base fonamental de l'educació musical.

Per continuar, davant la figura 4, hi ha dues grans diferències. D'una banda, es mostra un alt grau d'acord respecte a la importància de l'educació musical en el desenvolupament global dels infants (M=3,57). També es valora molt positivament la utilitat i aplicabilitat de les assignatures musicals del grau a la realitat de l'aula (M=3,23). D'altra banda, hi ha força desacord envers el sentiment de preparació per incloure la música de manera habitual a la pràctica docent (M=2,79) i envers la suficient formació musical rebuda per afrontar la realitat de l'aula d'educació infantil (M=2,66).

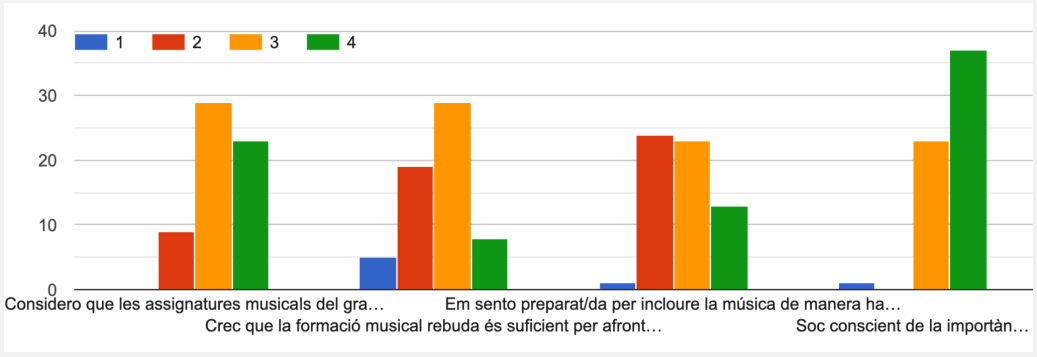

Figura 4. *Grau d'acord o desacord amb les afirmacions sobre la formació rebuda al GEI*.

Aquests resultats mostren que els estudiants consideren important l'educació musical infantil i valoren positivament les assignatures cursades, però encara podria ser una formació més completa i aprofundida per sentir-se més preparats per incloure-la a l'aula.

Finalment, pel que fa a l'última pregunta del qüestionari, en relació amb els aspectes positius, l'aspecte més repetit és el gran i variat repertori de cançons que ofereixen les assignatures del grau, que destaca amb una gran diferència sobre la resta d'aspectes. Seguidament, es mencionen les estratègies, els recursos i les propostes per poder fer una sessió de música a l'aula d'infantil. Després, es posa en valor la transversalitat i interdisciplinarietat de propostes de música amb altres àrees de coneixement. També, la vivencialitat de les sessions musicals del grau conjuntament amb la posada en pràctica amb els companys de les propostes dissenyades. A continuació, es menciona la seguretat i confiança per fer ús de la música. Finalment, algú destaca les diferents maneres de treballar les competències musicals (interpretar, escoltar i crear) i les diferents activitats per abordar les qualitats del so.

Pel que fa als aspectes de millora de les assignatures musicals del grau, el més repetit és la manca de treballar la seguretat i confiança en un mateix per utilitzar la veu en propostes musicals. En relació amb això, es menciona la necessitat de millorar la capacitat per incloure la música de manera habitual a l'aula. També es destaca que seria beneficiós cursar les assignatures musicals als primers cursos del grau per poder posar en pràctica els coneixements i els recursos obtinguts als pràcticums inicials, ja que fins al tercer curs, no hi ha cap assignatura específica de música. Finalment, els estudiants assenyalen la manca d'oportunitats pràctiques amb l'alumnat d'infantil, perquè els recursos musicals no s'interioritzen completament fins que no s'apliquen en contextos reals d'aula. En aquest sentit, també remarquen que la prova de cant es podria plantejar de manera que s'acosti més a la realitat educativa per ser més profitosa per a la futura pràctica docent.

Per acabar, els resultats obtinguts indiquen que la formació musical del GEI és ben valorada pels estudiants, ja que proporciona els coneixements musicals bàsics i necessaris. Tanmateix, es destaquen alguns punts que podrien enriquir la formació rebuda i, alhora, fomentar la seguretat i confiança dels estudiants per utilitzar la música a l'aula. Així doncs, es pot

concloure que les assignatures són adequades i aporten una base musical sòlida, però encara podrien tenir més presència durant tot el grau i oferir així un pla d'estudis més extens als estudiants.

6. CONCLUSIONS

Aquest treball, d'acord amb els objectius plantejats, m'ha permès conèixer les percepcions dels actuals estudiants de quart curs del Grau en Educació Infantil de la UAB envers l'educació musical rebuda i la seva capacitat per aplicar-la a la futura pràctica docent. En relació amb els referents teòrics, els resultats reforcen la idea que, tot i la rellevància educativa de la música, la formació musical dels mestres continua sent limitada. Concretament, dins del pla d'estudis del GEI de la UAB, els estudiants destaquen alguns punts que podrien enriquir la formació rebuda, especialment pel que fa a la seguretat en l'ús de la veu i la transferència dels aprenentatges musicals a situacions reals d'aula. Tanmateix, en comparació amb altres àrees de coneixement, la música se situa en una posició intermèdia, fet que indica que els estudiants li atorguen una importància considerable dins del conjunt de la seva formació.

Pel que fa a les limitacions de la recerca, la principal dificultat ha estat l'accés als participants i la participació efectiva de l'alumnat de quart curs del grau. Aquest fet ha suposat que la investigació reculli només una part del col·lectiu objecte d'estudi de manera que la mostra no ha estat completa ni plenament representativa. Per aquest motiu, els resultats obtinguts i les conclusions extretes s'han d'entendre com una aproximació al fenomen estudiat amb una interpretació limitada.

Finalment, per a futures investigacions sobre el tema, es podria ampliar la recerca a altres universitats per poder comparar resultats i identificar possibles diferències en la formació musical dels futurs mestres d'educació infantil. A més, caldria una participació més elevada dels estudiants per obtenir uns resultats més significatius i arribar a conclusions més sòlides sobre la percepció de la formació musical rebuda. Fins i tot, aquesta línia d'investigació podria contribuir a reflexionar sobre l'estructura dels estudis de formació de mestres i sobre la presència de la música dins del pla d'estudis.

7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Alsina, P., Díaz, M. & Giráldez, A. (2008). *La música en la escuela infantil (0-6).* Graó.

Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.

Blacking, J. (2015). ¿Hay música en el hombre? (F. Cruces Villalobos & J. Ayats, Eds.; 2a ed.). Alianza.

Orden ECI/3858/2007 de 2007 [Ministerio de Educación y Ciencia]. Por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. *Boletín Oficial del Estado,* núm. 312, de 29 de diciembre de 2007.

Bruner, J. S. (1997). *La Educación, puerta de la cultura*. Visor.

Capdevila, R. (2017). El niño que canta: propuestas prácticas. A C. Gluschankof & J. Pérez-Moreno (Eds.), *La música en educación infantil: investigación y práctica* (pp. 109-118). Dairea.

Casals-Balaguer, M., Capdevila, R., Pérez-Moreno, J., & Arús, E. (2024). Introducció. Claus de l'educació musical primerenca a Catalunya. A J. Pérez-Moreno, A. Casals & M. Casals-Balaguer (Eds.), *Claus de l'educació musical a Catalunya: mirades des de la recerca* (pp. 21-26). Graó.

Casals-Balaguer, M. (2024). El paper de la música a les aules d'educació infantil. A J. Pérez-Moreno, A. Casals & M. Casals-Balaguer (Eds.), *Claus de l'educació musical a Catalunya: mirades des de la recerca* (pp. 39-47). Graó.

Generalitat de Catalunya. (2023). *Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil.* Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya.

Gluschankof, C. (2017). Discriminación sonora, audición musical y apreciación musical: una aproximación práctica. A C. Gluschankof & J. Pérez-Moreno (Eds.), *La música en educación infantil: investigación y práctica* (pp. 81-90). Dairea.

Jorrín, I. M., Fontana, M., & Rubia, B. (2021). *Investigar en educación : manual y guía práctica*. Editorial Síntesis.

López, P., & Fachelli Oliva, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona,.

Maideu i Puig, J. (1997). *Música, societat i educació : recull d'escrits i al·locucions sobre educació musical, música tradicional*. Amalgrama.

Martínez, F. (2002). *El cuestionario : un instrumento para la investigación de las ciencias sociales* (1a ed). Laertes.

Martínez, I. C. (2017). Escuchar no solo con el oído: consideraciones teóricas. A C. Gluschankof i J. Pérez-Moreno (Eds.), *La música en educación infantil: investigación y práctica* (pp. 61-80). Dairea.

Moog, H. (1976). *The Musical Experience of the Pre-school Child.* Schott Music.

Papoušek, M. (1996). Intuitive parenting: a hidden source of musical stimulation in infancy. In *Musical Beginnings*. Oxford University Press. (pp. 88-108) https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198523321.003.0004

Pérez-Moreno, J. (2011). *La Música a la vida quotidiana d'infants de dos anys : anàlisi de situacions musicals que es desenvolupen en context escolar*. [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona] Dipòsit Digital de Documents de la UAB.

Pérez-Moreno, J. (2017). La musicalidad comunicativa: fuente de las relaciones humanas. A C. Gluschankof & J. Pérez Moreno (Eds.), *La música en educación infantil: investigación y práctica* (pp. 31-44). Dairea.

Pérez-Moreno, J., Dosaiguas, M., & Lerma-Arregocés, D. (2024). La música en el context familiar. A J. Pérez-Moreno, A. Casals & M. Casals-Balaguer (Eds.), *Claus de l'educació musical a Catalunya: mirades des de la recerca* (pp. 27-37). Graó.

Pérez-Moreno, J. & Malagarriga, T. (2008). *Avaluació de set materials representatius del programa didàctic aplicat a les Escoles Bressol Municipals de Mataró dins del projecte de formació del professorat 2006/07*. Universitat Autònoma de Barcelona, Facultat de Ciències de l'Educació.

Sarget, M. A. (2003). La música en la educación infantil: Estrategias cognitivo-musicales. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, *18*, 197-209.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, A. R. Luria, & J. V. Wertsch, Eds.). Crítica.

Viladot, L. (2017). El rol del adulto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música: consideraciones teóricas desde la perspectiva socio-constructivista. A C. Gluschankof & J. Pérez Moreno (Eds.), *La música en educación infantil: investigación y práctica* (pp. 157-166). Dairea.

Willems, E. (2000). *El Oído musical*. Paidós.

Zenatti, A. (1991). Aspectos del desarrollo musical del niño en la historia de la psicología del siglo xx. *Comunicación, lenguaje y educación*, *3*(9), 57-70. https://doi.org/10.1080/02147033.1991.10820957