

III. SÍNTESI DELS RESULTATS

Els resultats de l'estudi s'han elaborat prenent com a punt de partida les conclusions parcials més significatives sorgides de les entrevistes i de les observacions de classes, les quals provenen de les anàlisis exposades en els capítols 8 i 9. Aquests resultats, seguint amb el disseny de la recerca, han estat contrastats amb les mestres participants en l'estudi en el decurs del debat en el grup de discussió.

Per a la seva presentació, s'ha seguit el mateix esquema amb el que es va construir el document conductor del debat final (v. annex nº 19) en el qual es correlacionaven els resultats de les entrevistes i de les observacions i es plantejaven, paral·lelament i amb la finalitat d'orientar el diàleg, algunes qüestions obertes a l'entorn de les diverses temàtiques abordades. En aquesta ocasió, però, s'han substituït aquestes qüestions per les opinions més significatives manifestades per les mestres, que en ocasions corroboren els resultats obtinguts, els matisen o obren, encara, nous interrogants.

En relació al model didàctic

L'OPINIÓ DELS MESTRES A LES ENTREVISTES	LA INTERPRETACIÓ DE LES OBSERVACIONS	LES OPINIONS EN EL GRUP DE DISCUSSIÓ
<p>Alt grau d'acord amb les línies fonamentals del model didàctic proposat.</p> <p>Identificació del model (i, en conseqüència, organització del currículum) a l'entorn de 3 blocs principals de continguts: <i>Cançó, Audició, Llenguatge musical</i>; altres blocs de programació també inclosos són <i>Ed. de l'oïda i Música, Moviment i Dansa</i>.</p>	<p>Aplicació fidel, poc recreativa, malgrat les diferències contextuais (tipus d'escoles, dedicació, contextos socio-econòmics,...), que es reflecteix tant en les programacions com en les activitats desenvolupades.</p> <p>Organització generalitzada de les classes amb una dedicació temporal equilibrada entre la interpretació de cançons, l'escolta de música i la pràctica progressiva d'elements del llenguatge musical</p> <p>Resultats adequats a l'edat -si bé amb diferències entre els centres- en relació a la pràctica, les actituds, els coneixements, en relació a <i>Cançó i Audició</i>.</p> <p>Si bé amb millors resultats a nivell col·lectiu, es detecten força dificultats en relació a l'afinació, tant en els cançons com, sobretot, en la interpretació de les notes musicals.</p>	<p>Els primers anys de treball s'agraeix tenir unes pautes molt clares. Però això no vol dir que hi hagi rigidesa: si t'ho proposes pots introduir canvis, prendre decisions en funció del que trobes a cada escola.</p> <p>En relació a les qüestions que modifiquen, creuen que es deu a les decisions que els cal prendre: d'un any a l'altre revisen què no ha anat prou bé i canvien.</p> <p>Es considera que no és possible atendre aquestes dificultats si no és amb un treball individualitzat que no es pot assumir amb el temps de què es disposa.</p>

<p>Importància del treball sensorial previ a la conscienciació dels conceptes.</p>	<p>Els resultats són menys positius en relació a la pràctica del <i>Llenguatge musical</i>, molt especialment en relació amb el treball melòdic (al qual, per altra banda, se li dedica menys temps).</p> <p>La imitació i el reconeixement apareixen com els procediments més emprats; poca presència d'activitats basades en la lectura; nul·la -o gairebé- exercitació de la creativitat.</p> <p>Poques activitats basades en l'exercitació sensorial (pràctica no conscient) d'elements del llenguatge musical, tot i que amb diferències notòries entre centres.</p>	<p>El treball de <i>Llenguatge musical</i> es veu com una pràctica bàsica, de presa de contacte amb la grafia. Són molt conscients que no s'assoleix seguretat, ni probablement autonomia per al seu ús. Però és un "bany" que cal donar, tots els alumnes han de saber què és aquest codi, quins elements l'integren, com es fa servir, encara que no consolidin les destreses.</p> <p>El nivell assolit en el llenguatge no preocupa: el que cal és fer el treball. De tota manera, es reconeix que han rebaixat les expectatives inicials tot i que es mostren satisfetes amb el seu treball.</p> <p>No hi ha acord sobre si al llarg de l'etapa es genera un cert desinterès per la pràctica del llenguatge: una mestra afirma que no. Per a les altres dues, la pràctica amb instruments i l'ús de partitures en projectes concrets (preparar una cantata, per exemple) són propostes experimentades que milloren l'actitud i els resultats envers la pràctica del llenguatge musical.</p> <p>En relació a la creativitat, creuen que és una qüestió personal: no es senten prou segures per tirar endavant en el tema i consideren que no han tingut una orientació suficientment clara durant la formació inicial; s'ha viscut com un procediment que es troba al final de tot un procés.</p> <p>Hi ha un canvi en el plantejament d'activitats: a Infantil, 1r i 2n de Primària, es produeixen més situacions de pràctica de la creativitat, més vinculades al joc, que després s'abandonen.</p> <p>Es considera que és molt important no abandonar mai el treball sensorial.</p>
--	---	---

<p>Implicació dels alumnes en la progressiva descoberta dels conceptes (procés de descoberta induïda).</p>	<p>(només se'n poden observar exemples en 2 centres).</p>	
<p>Necessitat d'interrelacionar els diferents aprenentatges que integren cadascun dels blocs de la programació; es diu, però, que hi ha dificultats per dur a terme el propòsit.</p>	<p>Pràctica molt irregular, segons els centres: poca tendència, en alguns, a vincular el treball de llenguatge amb la seva utilització en contextos musicals com ara la cançó o les audicions.</p>	<p>Es reforça l'opinió que interrelacionar els blocs de contingut és molt important.</p>
<p>Dificultats per la pràctica d'activitats amb moviment i per a l'ús d'instrumental Orff, a causa de les condicions de treball.</p>	<p>Feble dedicació al treball de música amb moviment i a l'ús d'instruments.</p>	<p>En relació als temes relacionats amb "instruments" i "moviment", si l'escola no disposa de les condicions per dur a terme determinades pràctiques, no es planteja aquest tipus d'activitat.</p>
<p>Necessitat d'ampliar el repertori de cançons proposat, massa centrat en les cançons tradicionals catalanes.</p>	<p>Alt grau de coincidència en el repertori amb propostes fetes durant la FI: les cançons tradicionals no són però l'única base del repertori. Es detecta, no obstant, una certa homogeneïtat quant a l'estil de les cançons interpretades.</p> <p>La mateixa apreciació pot fer-se extensiva a les propostes de música per escoltar.</p>	

En relació a la formació inicial

L'OPINIÓ DELS MESTRES A LES ENTREVISTES	LA INTERPRETACIÓ DE LES OBSERVACIONS	LES OPINIONS EN EL GRUP DE DISCUSSIÓ
<p>Es fa una valoració positiva en relació a:</p> <p>la formació en didàctica (models que s'ha estat en contacte, recursos vàlids i aplicables...)</p> <p>la formació musical personal</p>	<p>Bons exemples, tot i les lògiques diferències individuals entre cada mestra:</p> <p>capacitat per implicar els alumnes en els aprenentatges, promovent la seva participació tant a nivell de pràctica musical, com mitjançant la dinamització de diàlegs al llarg dels quals els alumnes tenen l'oportunitat de parlar sobre la música i els seus components, o per establir comparacions, relacions, buscar solucions per a alguns interrogants, etc.</p> <p>ús adequat de procediments i recursos didàctics en funció dels aprenentatges proposats: es fa música -i se'n vetlla l'expressivitat i la significativitat- en una gran proporció d'activitats</p> <p>models correctes a nivell musical: des del punt de vista tècnic (veu, precisió rítmica, afinació, capacitat d'improvisació...) com de musicalitat ús de recursos musicals com ara dinàmiques, atenció al fraseig i no musicals (expressió facial, gestual...)</p> <p>Excepte 1 cas, ni les cançons ni les melodies no s'acompanyen amb un instrument harmònic (no en disposen en 2 centres).</p>	<p>Sembla que els primers anys es senten segures perquè saben allò que poden fer, però no són conscients, encara, de les pròpies necessitats.</p> <p>(No es respon la idea si es veuria positiva una acció tutorial en els primers anys de treball).</p> <p>Es valora positivament que s'utilitzi, si se'n disposa: milloren els resultats dels alumnes en relació a l'afinació. A vegades no s'utilitza per manca de costum de tenir-lo a l'aula.</p>

<p>S'opina que manquen recursos per enfocar l'avaluació.</p>	<p>S'observen poques situacions orientades a l'avaluació de la progressió en els aprenentatges.</p>	<p>El treball col·lectiu, inherent a la pràctica musical, és un tret característic, però alhora un entrebanc. Fins i tot en els centres que disposen de més temps, dificulta especialment el desenvolupament d'estratègies per a l'avaluació formativa. L'alta xifra d'alumnat que s'atén és una altra de les dificultats en relació a això. No sembla que les estratègies apreses durant la formació inicials esdevinguin eficaces(per exemple, anotar després de cada classe, en un full preparat esdevé un objectiu impossible: un grup s'enllaça amb un altre). Durant la formació inicial no s'ha estat prou conscient de la importància d'aquest tema.</p>
<p>Es manifesten algunes mancances que generen dificultats en l'aplicació del model: en presència d'alumnes amb una formació musical superior, a partir de finals de cicle mitjà, en contextos poc motivats per a l'àrea (1 cas).</p>	<p>S'observen poques situacions que facilitin l'atenció a alumnes amb diferents ritmes d'aprenentatge: el treball en grup esdevé prioritari i genera que hi hagi poques situacions on es potenciï la integració d'alumnes amb més dificultats, o la participació d'alumnes més dotats.</p> <p>L'actitud dels alumnes és, en general, positiva: participen en les activitats proposades amb força interès, tot i que algunes susciten una participació més vibrant que d'altres.</p>	<p>S'accepta que el treball a l'aula és molt col·lectiu i que la funció del mestre és, sobretot, de conduir i dinamitzar les activitats. Es creu que la formació rebuda orienta cap a actuar d'aquesta manera.</p> <p>L'àrea està ben acceptada als centres: per part de l'alumnat, pel claustre, pels pares.</p> <p>(Consideren que no poden valorar què caldria modificar per adaptar-se a altres contextos escolars).</p>

<p>S'opina que cal eixamplar el coneixement d'altres metodologies per a l'ensenyament de la música.</p>	<p>No s'observen canvis de fons en l'aplicació de les línies mestres del model didàctic.</p>	<p>Respecte de les característiques metodològiques del model, dues mestres aporten reflexions divergents, en les quals hi té molt a veure el model d'escola on treballen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - en un centre molt innovador, el treball de la classe de música no hauria de ser tant diferent; la mestra demana amb vehemència conèixer experiències de “constructivisme” a l'aula, on els alumnes participin en la presa de decisions sobre el treball a fer i siguin més autònoms per fer-lo - en un centre molt tradicional, la mestra considera que la classe de música és, justament, la que permet una participació més activa dels alumnes, en la qual poden parlar, opinar, i no estar sotmesos al règim “explicació-exercici escrit”. <p>La tercera mestra considera que el model és constructivista en el sentit que el mestre condueix els alumnes a la descoberta i la construcció del coneixement, però admet que el rol del professor és molt directiu.</p>
<p>Feble formació rítmico-motriu</p>	<p>Baixa presència d'activitats basades en el moviment (amb desplaçament). Es detecta també un elevat nombre d'alumnes amb poca agilitat motriu en la sincronització de música i moviment</p> <p>Situacions d'escolta i interpretació força decantades cap a la descoberta o l'assoliment de determinats conceptes: pocs moments on es busca, simplement, l'oportunitat de fer música, i/o de gaudir-ne, sense pretendre cap aprenentatge concret.</p>	<p>Hi ha condicionants externs (espai, temps) i s'opina que la formació inicial no prepara suficientment.</p> <p>Manca trobar temps per consolidar, per recrear-se en allò que ja es sap i que es viu com una experiència agradable.</p> <p>A partir de 3r, es genera una situació més “d'anar per feina”: sembla que hi ha com una “pressió, que cal “aprendre” moltes coses.</p>

En relació a les condicions d'aplicació

L'OPINIÓ DELS MESTRES A LES ENTREVISTES	LA INTERPRETACIÓ DE LES OBSERVACIONS	LES OPINIONS EN EL GRUP DE DISCUSSIÓ
Preocupació pel temps reduït que es pot dedicar a l'àrea. La manca de temps de dedicació influeix que s'abandonin o es redueixin les activitats vinculades amb la pràctica del moviment i l'ús d'instruments.	Dedicació desigual: superior o igual als mínims en 3 centres, per sota dels mínims a la resta.	El temps reduït es viu com un dels problemes més greus de l'àrea i afecta les possibilitats de transformar la pràctica docent a l'aula en qüestions com ara el treball en petits grups, l'atenció individualitzada, etc.
Manca d'espais adequats i, en conseqüència, limitacions en les possibilitats de dur a terme algunes activitats en concret (moviment, instruments).	En els centres amb equipaments correctes, no sempre s'aprofiten totes les possibilitats que ofereixen: poca utilització d'instruments, poques activitats amb moviment.	Disposar o no d'equipaments condiciona que s'abordin o no determinades activitats (moviment, instrument) si bé no es considera un problema que afecti d'una forma determinant la programació.
Baixa implicació dels mestres generalistes en el coneixement del treball realitzat per l'especialista.	En cap centre el mestre generalista assistia a les sessions de música.	No es pot demanar massa implicació del mestres generalistes, per qüestions de la seva disponibilitat horària.

En relació a la formació permanent

L'OPINIÓ DELS MESTRES A LES ENTREVISTES	LA INTERPRETACIÓ DE LES OBSERVACIONS	LES OPINIONS EN EL GRUP DE DISCUSSIÓ
<p>Se'n valora la necessitat i s'ha assistit a activitats de formació permanent</p> <p>Cal poder trobar espais per al debat, l'intercanvi d'idees i experiències.</p>	<p>S'aprecien poques modificacions respecte del model treballat en la FI.</p>	<p>Respecte de la formació permanent, i la possibilitat de crear grups de treball, consideren que cal treballar sobre temàtiques molt concretes, que els aportin nous coneixements. També consideren que cal que hi hagi un expert que condueixi el grup. El "trobar-se" per compartir problemes, posar en comú experiències és positiu, serveix de teràpia, però té un límit ràpid(No hi ha acord que la introducció de l'ordinador sigui un tema possible, les dotacions són minses o nul·les i les possibilitats de desdoblar grups, impossibles).</p> <p>En els centres, l'especialista està sol: no hi ha interlocutors amb qui parlar dels continguts de l'àrea i això dificulta el poder experimentar noves propostes, compartir dubtes i problemàtiques, etc. Hi ha intercanvi a nivell de qüestions generals amb els generalistes i altres especialistes, tot i que això també depèn molt del centre.</p>

IV. CONCLUSIONS I PERSPECTIVES

Consideracions prèvies

La reflexió sobre el procés seguit en la recerca ens porta a fer algunes consideracions respecte de la metodologia i del propi procés desenvolupat:

- La metodologia triada s'ha revelat adequada als objectius proposats. Ara bé, la bibliografia consultada que hi feia referència aconsellava la participació d'un equip de recerca, en el si del qual hi podria haver debat, contrastació de les interpretacions de les dades i elaboració col·legiada dels resultats. El fet de ser un treball individual, en tractar-se d'una tesi doctoral, condicionava aquestes recomanacions. Intencionadament, però, s'ha buscat la manera de contrastar les hipòtesis, les anàlisis i les interpretacions amb d'altres experts i amb els directors de la tesi.
- En les diverses fases de l'estudi hi ha hagut relació constant professora-alumnes, tot i que, en el període de formació inicial, no hi va haver el mateix grau d'implicació amb les diferents persones que van intervenir en el treball (per raons com, per exemple, no haver estat la seva professora). Tant a les entrevistes, com en alguns moments de presència a les aules, com en la reunió del grup de discussió, les mestres tendien a demanar la meua opinió respecte de la seva actuació docent i sobre altres aspectes relacionats amb problemàtiques que sorgien a l'aula, situació que, en ocasions, va comportar la necessitat de respondre a les qüestions plantejades.
- La mostra de centres en els quals s'han dut a terme les observacions ha sorgit d'una manera natural perquè eren els llocs de treball ocupats pels mestres especialistes en exercici. Això ha fet que la mostra no es pugui considerar suficientment representativa de la realitat educativa del país, malgrat que en la selecció dels mestres es va tenir en compte que els centres tinguessin característiques diverses.

Conclusions

Les conclusions finals han permès respondre, en major o menor grau, als objectius proposats a l'inici de la recerca. Són el fruit de la contrastació dels tres nivells de resultats del treball de camp, procedents de les entrevistes, de les observacions i del grup de discussió. Inclouen, així mateix, una referència a l'estudi de les característiques de la població. Són les següents:

1. Els diplomats de Mestre d'Educació Musical de les primeres promocions de la UAB estan treballant en un alt percentatge exclusivament com a mestres especialistes a Primària. Posseeixen un alt nivell de preparació musical i participen activament en activitats de formació permanent des dels seus primers anys de treball docent. La dada més remarcable respecte del seu procés d'inserció en el món laboral és la dificultat d'estabilització en un centre educatiu, especialment en els centres de la xarxa d'ensenyament públic.
2. La proposta didàctica que orienta la seva formació inicial com a mestres de música es considera vàlida i adequada per impartir l'àrea de música en contextos educatius diversos. Això es manifesta en les opinions expressades a les entrevistes i en el debat final del grup de discussió. Aquesta coincidència planteja, al mateix temps, interrogants respecte a una formació inicial potser excessivament directiva, que possibilita menys del que seria desitjable la flexibilitat en l'aplicació del model didàctic.

3. A les entrevistes es constata que la formació inicial ha estat una eina eficaç, que dóna seguretat i recursos suficients per a la pràctica docent en els primers anys de treball. El grup de discussió comenta que es pot parlar d'una manera característica d'ensenyar música, fàcilment identificable entre el col·lectiu d'especialistes que provenen de la UAB. Se'n dedueix, doncs, que la formació inicial proporciona unes pautes molt clares, però això no vol dir que el model sigui tancat en si mateix, sinó que permet variacions ajustades a diferents contextos en la mesura que augmenta l'experiència dels docents.

4. L'aplicació de la proposta o model didàctic és molt fidel a les pautes adquirides en la formació inicial. No s'hi aprecien diferències significatives en les diverses situacions d'aplicació observades. Més que parlar de transformacions del model didàctic a la pràctica, el que s'observa és que alguns continguts, com la creativitat, la pràctica del moviment associat amb la música, la utilització d'instruments, hi són relativament poc o gens tractats. El grup de discussió corrobora aquestes limitacions en el desenvolupament i contribueix a aventurar diverses hipòtesis explicatives:
 - En el cas de la baixa presència d'activitats que estimulen el sentit creatiu dels alumnes, s'apunta clarament cap a una mancança en la formació inicial, en la qual la pràctica creativa apareix com el final d'un procés en el qual altres procediments emergeixen amb més força. La formació inicial, doncs, no ha aconseguit els seus objectius per abordar aquest tipus de pràctica.

En relació amb els altres aspectes on es detecten mancances, sembla que hi conflueixen tres factors:

- La formació inicial no ha facilitat la suficient preparació per desenvolupar-les.
- Es considera que cal prendre decisions perquè no és possible dur a terme totes les línies de treball previstes i se'n prioritzen unes respecte de les altres; el temps de què es disposa és molt limitat i es renuncia a les qüestions que es consideren d'un pes específic menor en el model didàctic.
- Els centres no disposen de la infraestructura adequada (espai i materials) que permeti el seu desenvolupament; com és el cas de la pràctica instrumental. Caldria, a més, una organització en grups reduïts que els centres educatius no acostumen a poder facilitar.

5. Es detecta una certa contradicció en el model prioritari d'organització de les classes de música, on la participació activa de tot el grup apareix com la forma més freqüent d'organització. Tot i que es valora com un element educatiu de primer ordre, sorgeixen dificultats per fomentar activitats d'ensenyament-aprenentatge de tipus més autònom i personalitzat, en què la participació dels alumnes depengui menys de l'actuació directiva del mestre. A més a més, aquesta forma prioritària d'organització dificulta (i aquest és un tema que preocupa molt a les mestres consultades) el plantejament de l'avaluació formativa, i impedeix d'atendre més individualment els diversos ritmes d'aprenentatge que es troben en una aula.

6. Es considera un factor limitador que en molts centres educatius es disposi d'un únic especialista de música i, per tant, no hi hagi interlocutors vàlids amb els quals es puguin debatre els continguts i els objectius de l'àrea, de manera que facilitin la resolució conjunta de problemes, el contrast d'opinions i l'experimentació de propostes alternatives al model didàctic que ha estat el referent de la formació inicial. Es veu indispensable, per tant, l'establiment de mecanismes d'intercanvi amb altres docents de l'àrea.

7. L'objectiu d'analitzar els resultats dels alumnes s'ha assolit només parcialment. Les observacions de les classes, centrades en l'actuació del mestre, i la tècnica de registre emprada, no han facilitat la recollida de dades suficients per analitzar els resultats dels alumnes d'una manera sistemàtica. D'altra banda, entrar en una anàlisi detallada superava àmpliament les dimensions de l'estudi i no introduïa informació essencial per a l'assoliment dels objectius que es perseguïen.

8. L'observació sistemàtica ha fet emergir la importància de l'actuació del mestre en l'establiment de la relació comunicativa a l'aula i de les estratègies metodològiques que desenvolupa en relació amb aquesta temàtica. La presa de consciència de la rellevància dels fenòmens comunicatius, de les estructures d'interactivitat presents a l'aula, de la implicació en el diàleg -més enllà dels estils personals del professorat i de la seva facilitat o dificultat de comunicació i d'atracció dels interessos dels alumnes- ens portarà a tractar el tema i a estudiar la manera d'incorporar-ho més explícitament en la formació dels especialistes.

Perspectives i propostes de futur

Les conclusions de la recerca obren interrogants i delimiten alguns suggeriments respecte de la continuïtat del treball realitzat. Les propostes d'actuació es perfilen en dues direccions:

A. Propostes d'actuació individual o institucional

Es fa necessària una reflexió en profunditat sobre l'orientació donada a determinades qüestions relatives a la formació en didàctica de la música en la formació inicial. Aquesta reflexió ha de comportar una primera fase més personal, però s'haurà de fer extensiva, posteriorment, a la resta de membres de l'equip docent de música de la titulació, especialment a aquells més vinculats en la formació didàctica dels estudiants.

1. Planificar propostes d'actuació (actualització de la formació personal, contacte amb altres formadors, consulta de bibliografia especialitzada, etc.) que permetin millorar la formació inicial respecte dels punts plantejats com a més deficitaris. Caldrà dedicar una atenció preferent a tres temàtiques:

- ⇒ La millora de la formació, de tal manera que faciliti l'adopció de propostes educatives que incrementin l'activitat creativa a les aules, així com les altres qüestions considerades com a punts febles en la formació inicial, per exemple, l'adquisició de criteris per a l'avaluació, la formació pràctica del moviment, etc.
- ⇒ La preparació per a una pràctica professional més facilitadora del desenvolupament individual, sense que això impliqui renunciar al treball col·lectiu, que es considera un valor específic de l'àrea.
- ⇒ L'aprofundiment en la formulació de les qüestions relatives a les estratègies comunicatives a l'aula.

2. Elaborar propostes de formació permanent que permetin la creació d'àmbits de debat i intercanvi entre especialistes, sense que calgui renunciar a una formació permanent més centrada en la transmissió de recursos didàctics. Cal pensar en la manera de vehicular aquests espais que permetin la posada en comú d'experiències i la formulació de propostes d'innovació per experimentar, i en els casos que sigui possible, implementar en els centres. Els grups de treball s'haurien de constituir a partir de les prioritats detectades entre els especialistes i podrien rebre el suport d'institucions com ara la mateixa Universitat, l'Institut de Ciències de l'Educació o els centres de recursos.

B. Proposta d'altres projectes de recerca

Els resultats de la present recerca condueixen al plantejament de noves vies d'estudi que permetrien aprofundir i anar més enllà en altres qüestions vinculades a la introducció progressiva de l'àrea de música en el sistema educatiu -i concretament a l'Etapa Primària-, arran de la implantació de la LOGSE. Són les següents:

1. Eixamplar les observacions a un ventall de contextos més diversificats que el de la mostra d'aquest l'estudi. Seria interessant per exemple, estendre les observacions als mestres que treballen en Zones d'Escolars Rurals (ZER), o en centres d'atenció preferent, o en centres amb un alt índex d'alumnes procedents d'altres entorns socioculturals. En definitiva, estendre el coneixement respecte a l'adequació de la proposta d'educació musical en tot tipus de contextos educatius, representatius de la realitat social del país. Cal comptar que, a mesura que s'incrementa el nombre de mestres especialistes en el sistema educatiu, es van ampliant i diversificant els contextos, ja que sorgeixen noves necessitats formatives que s'han de tenir presents en la formació inicial.

2. Constatar les condicions en què es desenvolupa el treball de música en alguns centres. A partir de les entrevistes i de les observacions, es comprova que som lluny del que es podria considerar una situació ideal: no hi ha uns espais adequats, no es disposa de prou material, l'horari sol ser molt reduït... Pel que fa als mestres que imparteixen música en els centres, caldria també analitzar com influeix en l'educació musical dels infants la situació precària amb què es troben la majoria: la responsabilitat de la música de tot el centre en mans d'una sola persona, els canvis de centre en els primers anys de treball, etc. Es fa evident la necessitat d'un estudi en profunditat i d'una planificació que permeti conèixer les necessitats reals per aconseguir que els escolars tinguin una formació musical adequada.

3. Analitzar els resultats obtinguts amb els nens i nenes en finalitzar tot un cicle de treball amb mestres formats en el model. D'una manera més general, caldria determinar què s'assoleix respecte de l'àrea en finalitzar la Primària, la qual cosa requeriria, en primera instància, una reflexió en profunditat sobre l'adequació del disseny curricular i les condicions de tot tipus de què caldria disposar per a un desenvolupament adequat.

V. BIBLIOGRAFIA

Fonts documentals

Per a la consulta bibliogràfica s'han utilitzat diverses fonts documentals, tant en format tradicional (llibres, articles) com en suport electrònic. Si bé el material obtingut i consultat ha estat força més ampli que el que conté aquest capítol, s'ha optat per incloure exclusivament les obres i els autors als quals es fa alguna referència explícita al llarg del text de la tesi. No obstant això, les referències a obres i autors no consultades directament, i que es s'han trobat citades en les publicacions consultades, no hi han estat incloses. Es citen, en canvi, obres de consulta bàsica, com és el cas de diccionaris -generals o temàtics- i publicacions a l'entorn de la normativa ortogràfica i les qüestions formals per a la presentació de tesis o treballs.

Les principals fonts consultades són les següents:

1. Fons bibliogràfics

- ⇒ Biblioteca d'Humanitats de la UAB (Bellaterra)
<http://www.babel.uab.es>
- ⇒ Biblioteca de Ciències de l'Educació de la UB (Barcelona. Campus de la Vall d'Hebron)
<http://www.bib.ub.es>
- ⇒ Sala de Revistes de la Facultat de Lletres de la UAB (Bellaterra)
- ⇒ Biblioteques i fons documentals particulars, personal i d'altres experts

2. Bases de dades

- ⇒ ERIC Database (publicacions entre el 1995 i el 2000)
<http://ericir.sunsite.syr.edu/plweb-cgi/fastweb?search>
- ⇒ FRANCIS (1991-95, 1997-99)
CD rom: Biblioteca d'Humanitats, UAB
- ⇒ Índexs de 32 revistes sobre educació musical (psicologia, pedagogia, formació d'instrumentistes, jazz, revistes d'associacions de mestres de música, etc.)
<http://ffa.ucalgary.ca/merb/journals.html>
- ⇒ DISSERTATION ABSTRACT (1997 i 1999)
CD rom: Biblioteca d'Humanitats, UAB.

Referències

- ABELES, H.F.; HOFFER, C.F.; KLOTMAN, R.H. 1994. *Foundations of Music Education*. 2a ed. Nova York: Schirmer.
- ADLER, P.A; ADLER, P. 1994. "Observational Techniques". A: *Handbook of Qualitative Research*. N.K. Denzin; Y.S: Lincoln, eds. Thousand Oak: Sage. P. 377- 391.
- AIATS, J. 1994. *Pròleg*. A: J. Blacking. *Fins a quin punt l'home és músic?* P. 9-19.
- ANGUERA, M.T. 1985. *Metodología de la observación en las Ciencias Humanas*. 3a ed. Madrid: Cátedra.
- ANGUERA, M.T. 1988. *Observació a l'escola*. Barcelona: Graó.
- ANTÚNEZ, S. et al. 1992. *Del projecte curricular a la programació d'aula*. Barcelona: Graó.
- ARNAL, J.; Del RINCÓN, D.; LATORRE, A. 1992. *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.
- AUTHELAIN, G. 1990. "Music Education in France in Primary Schools". *British Journal of Music Education*, Vol. 9, nº 3: 233-238.
- BACHMANN, M. L. 1954. *La Rythmique Jaques-Dalcroze, une éducation par la musique et pour la musique*. La Baconnière: Boudry.
- BADIA, M.; BAUCCELLS, M.T. 1999. *Música, Llibre del mestre. Educació Primària*. Barcelona: P. Abadia de Montserrat.
- BALL, C. 1986. "Educating the specialist teacher of music". *Design for Arts in Education*, 87 (6): 5-8.
- BARONI, M. 1994. "Didattica della musica e musicologia sistematica". A: *L'educazione musicale tra passato presente e futuro*, G. Grazioso (ed.). Milà: Ricordi. P. 64 -77.
- BEAUCHAMP, G. 1997. "INITIAL TRAINING + INSET = Confident teachers. A formula for success?". *British Journal of Music Education*, 14, 1: 69-85.
- BENEJAM, P. 1986. *La formación de maestros. Una propuesta alternativa*. Barcelona: Laia.
- BERNAL, J. 1999. "La formación musical del maestro especialista en educación musical". *Eufonía*, 15: 23-32.
- BLACKING, J. 1994. *Fins a quin punt l'home és músic?* Interseccions, 20. Vic: Eumo.
- BOARDMAN, E. 1990. "Music Teacher Education". A: *Handbook of Research on Teacher Education*, Houston(ed). Nova York: Macmillan. P: 730-745.

- BORGUNYÓ, M. 1933. *La música, el cant i l'escola*. Barcelona: Bastinos, Bosch.
- BRUNEAU, D. 1991. *L'enseignement de la Musique et de la Danse en Europe*. Paris: La Villette, IPMC.
- CALMELL, C. 1994. *Llibre d'Actes. I Congrés de Música a Catalunya*. Barcelona: Consell Català de la Música
- CANALES, M.; PEINADO, A. 1994. "Grupos de discusión". A: *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Delgado, J.M.; Gutiérrez, J. (eds.) Madrid: Síntesis. P. 288-316.
- CARBONELL, J. 1977. *L'Escola Normal de la Generalitat (1931-1939)*. Barcelona: Ed. 62.
- CARBONELL, J.; MONÉS, J. 1978. *Escola única-unificada. Passat, present, futur*. Barcelona, Laia.
- CARNEIRO, R. 1998. "Els professors i els nous desafiaments del segle XXI". A: *Cap a l'educació de l'any 2000. Una visió de l'Informe Delors*. F. Ferrer (coord.). Bellaterra: Servei de publicacions, UAB. P. 9-24.
- CARR, W.; KEMMIS, S. 1988. *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- CASALS, J. 1993. "El método Ireneu Segarra". *Música y educación*, año VI, 4, nº 16: 51-74.
- CATEURA, M. 1992. *Por una educación musical en España: estudio comparativo con otros países*. Barcelona: PPU.
- CATEURA, M. 1994. "La formació musical dels mestres". A: *Llibre d'Actes. I Congrés de Música a Catalunya*. C. Calmell (coord.) Barcelona: Consell Català de la Música, 93-95.
- CENU. 1936 a. *L'Educació Musical a l'Escola primària i secundària*. Barcelona: Sub-Ponència de Música. Setembre de 1936: 4 pp. (Fons: S. Riera)
- CENU. 1936 b. *Necessitat de l'educació musical de l'infant*. Barcelona: Sub-Ponència de Música. Setembre de 1936: 7 pp. (Fons: S. Riera)
- CENU. 1936 c. *L'Educació Musical a l'Escola. Proposta de solució definitiva*. Barcelona: Sub-Ponència de Música. Novembre de 1936: 4 pp. (Fons: S. Riera)
- CHAPUIS, J. WESTPHAL, B. 1980. *Sur les pas d'Edgar Willems*. Fribourg: Pro Musica.
- CLÉMENT, G. 1997. "D'une expérience à l'autre". *1967-1997: trente ans d'enseignement de la musique et de la danse en France*. (Hors série de la revue Marsyas). Paris: Cité de la musique.
- COLL, C. 1986. *Marc Curricular per a l'Ensenyament Obligatori*. Barcelona: Barcelona: Depart. d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya.
- COLWELL, R. (ed). 1992. *Handbook of Research on Music teaching and learning*. EEUU: MENC- Schirmers book.

- Comissió Internacional sobre Educació per al Segle XX. 1996. *Educació: hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- Comission européenne/Eurydice/Eurostat. 2000. "Chapitre G. Enseignants". A: *Les chiffres clés de l'éducation en Europe 1999/2000*. P. 123-127.
- Congrés de Cultura Catalana. 1978. "Àmbit de Música: VI. La pedagogia". A: Vol. 2. *Resolucions*. Barcelona: Curial i altres. P: 214-228.
- Consejo de Universidades. 1987. *Ponencia de Reforma de la Enseñanzas*.
- DAVIDSON, L. i SCRIPP, L. 1991. "Educación y desarrollo musicales desde un punto de vista cognitivo". A: *Infancia y educación artística*, ed. per D.J. Hargreaves. Madrid: Morata, MEC. P. 80-111.
- Del RINCÓN, D. et al. 1995. *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- DELFRATI, C. 1994. "Per una seconda repubblica della scuola". A: *L'educazione musicale tra passato, presente e futuro*. G. Grazioso (ed.). Milà: Ricordi. P. 113-144.
- DELIÈGE, I.; EL AHMADI, A. 1990. "Mechanisms of cue extraction in musical groupings". *Psychology of Music*, 19: 18-44.
- DELIÈGE, I.; SLOBODA, J. A. 1995. *Naissance et développement du sens musical*. Paris: PUF.
- DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S., eds. 1994. *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oak: Sage.
- Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya. 1992. *Educació Primària: currículum*. Barcelona: Servei de Difusió i Publicacions.
- Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya. 1994. *L'avaluació a l'Educació Primària*. Barcelona: Servei de Difusió i Publicacions.
- Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. 2000. *Avaluació interna de centres. Exemples de prova. Cicle mitjà i cicle superior. Educació artística: música*. Barcelona: Servei de Difusió i Publicacions.
- DOBSZAY, L. 1992. *After Kodály. Reflections on Music Education*. Kecskemét: Z. Kodály Pedagogical Institute of Music.
- DOCKRELL, W.B.; HAMILTON, D. eds., 1983. *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Madrid: Narcea.
- ELLIOT, J. 1990. *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- ELLIOT, J. 1991. "Studying the school curriculum through insider research: some dilemmas". A: Elliot, *Actions Research for educational change*. Milton Keynes. Open University Press.
- EVERTSON, C.; GREEN, J. 1989. "La observación como indagación y método." A: M. Wittrock (ed.) *La Investigación de la Enseñanza II*. Barcelona: Paidós. MEC. P. 303-421.

- Facultat de Ciències de l'Educació. 2000. *Informe final avaluació titulacions de mestre especialista en Educació Infantil, Educació Especial, Educació Física, Educació Musical i Llengua Estrangera*. Bellaterra: UAB.
- FERRER, F. 1998a. "Educación y sociedad: una nueva visión para el siglo XXI". *Revista Española de Educación Comparada*, 4: 11-35.
- FERRER, F. (coord.) 1998b. *Cap a l'educació de l'any 2000. Una visió de l'Informe Delors*. Bellaterra: Servei de publicacions, UAB. (Edició bilingüe: cat.-cast.)
- FERRER, F. 1999. "La formació del professorat a la Unió Europea. Reptes i tendències". *Temps d'Educació*, 21: 325-357.
- FLETCHER, P. 1989. *Education and music*. Oxford: Oxford University Press.
- FONTANA, A.; FREY, J. H. 1994. *Interviewing. The Art of Science. A: Handbook of Qualitative Research*. N.K. Denzin; Y.S. Lincoln (eds.) Thousand Oak: Sage.P. 361- 376.
- FONTQUERNI, E.; RIBALTA, M. 1982. *L'ensenyament a Catalunya durant la guerra civil. El CENU*. Barcelona: Barcanova.
- FRAISSE, P. 1976. *Psicología del ritmo*. Madrid: Morata.
- FREGA, A.L. 1996. *Música para maestros*. Barcelona: Graó.
- Gabinet de llengua catalana. 1992. *Les majúscules i les minúscules*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Gabinet de llengua catalana. 1993. *Els signes de puntuació*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Gabinet de llengua catalana. 1994. *Les referències i les citacions bibliogràfiques, les notes i els índexs*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- GAGNARD, M. 1978. *L'éveil musical de l'enfant*. 2a ed. Paris: Les éditions ESF.
- GAIRÍN, J. 1990. "Evaluación de programas y cursos". *V Congreso de Formación de Adultos*. Saragossa. P. 12-15-
- GAIRÍN, J. 1996. "La investigación en organización escolar". *IV Congrés Interuniversitari d'Organització Escolar*. Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia. Dep. de Pedagogia. URV. P.53-106.
- GALÁN, M.A. 1999. "La formación del profesorado de música en secundaria". *Eufonía*, 15: 41-50.
- GARDNER, H. 1987. *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Buenos Aires: Paidós.
- GARDNER, H. 1994. *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Generalitat de Catalunya. *Estudiar a Catalunya*. 1997. 1ª ed. Barcelona: Servei de Difusió i Publicacions.
- GÉRARD, C. 1991. "El aprendizaje del ritmo musical". *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9:85-99.

- GIFFORD, E. 1993. "The Musical Training of Primary Teachers: Old Problems, New Insights and Possible Solutions". *British Journal of Music Education* 10, núm.1: 33-46.
- GIMENO, J.; PÉREZ, A.I. 1993. *Comprender y transformar la enseñanza*. 2ª ed. (1ª ed. 1992). Madrid: Morata.
- GIMENO, X., 1998. *Plans de formació permanent del professorat: una proposta d'indicadors d'avaluació*. Bellaterra: Departament de Pedagogia Aplicada. UAB. Tesi doctoral.
- GINÉ, N., MARUNY, LL.; MUÑOZ, E. 1997. *Una canya o un pal? El pensament de l'alumnat sobre l'ESO*. Bellaterra: ICE de la UAB.
- GIRBAU, R.M.; VILAR, J.M. 1994. "El perfil del professor de música de Secundària. Llibre d'Actes. I Congrés de Música a Catalunya, C. Calmell (coord). Barcelona: Consell Català de la Música, 225-226.
- GLOVER, J.; WARD, S. 1998a. "Co-ordinating Music in the Primary Schools". A: *Teaching Music in the Primary School*. 2ª ed. Glover, Ward, (eds.) Londres: Cassey. P. 171-193.
- GLOVER, J.; WARD, S., eds., 1998b. *Teaching Music in the Primary School*. 2ª ed. Londres: Cassey.
- GÓMEZ, I. 1990. *Una propuesta curricular para el ciclo medio de la Educación Primaria*. Dep. de Psicología de l'Educació. UAB. Tesi doctoral. Vol 2.
- GRACIOSO, G. 1994. *L'educazione musicale tra passato presente e futuro*. Milà: Ricordi.
- Grupo XV por el Consejo de Universidades para la Reforma de las Enseñanzas Universitarias. *Informe inicial*. Annex a la Ponencia de Reforma de las Enseñanzas. Madrid: Consejo de Universidades, 1987.
- HARGREAVES, A. 1996. *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata.
- HARGREAVES, D. J. 1991. *Infancia y educación artística*. Madrid: Morata, MEC. (Ed. original: *Children and the Arts* . Londres: Open University Press.1989).
- HARGREAVES, D. J. 1995. "Développement du sens artistique et musical". A: *Naissance et développement du sens musical*. Deliège, I.; Sloboda, J. A. Paris: PUF. P. 169-287.
- HARGREAVES, D. 1996. "The developmental psychology of music". A: *Teaching music*. Spruce, G. (ed). Londres. Routledge. P. 49-62.
- HARGREAVES, D. J. 1998. *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.
- HEMSY de GAINZA, V. 1997. *La transformación de la Educación Musical a las puertas del Siglo XXI*. Buenos Aires: Guadalupe.
- HENNESSY, S. 1995. *Music 7-11. Developing primary teaching skills*. Londres: Routledge.

- HENTSCHKE, L. (coord.), 2000. *Educação musical em países de línguas neolatinas*. Rio Grande do Sul: Editora da Universidade.
- HOUSTON, W. R. (ed.) 1990. *Handbook of Resarch on Teacher Education*. Nova York: Macmillan.
- HUBERMAN, A. M.; MILES, M. B. 1991. *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*. Brusel-les: De Boek.
- HUBERMAN, A.M.; MILES, M.B. 1994. *Data Management and Analysis Methods*. A: *Handbook of Qualitative Research*. N.K. Denzin; Y.S: Lincoln (eds). Thousand Oak: Sage.P: 428- 444.
- IMBERNÓN, F., 1998. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una ueva cultura profesional*. 4ª ed. (1ª ed. 1994). Barcelona: Graó.
- IMBERNÓN, F. (coord.) 1999. *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*.. Barcelona: Graó.
- IMBERTY, M. 1993. “Teorie musicali e teorie della memoria”. *Quaderni della SIEM*, 4: 8-32.
- IMBERTY, M. 1995. “Développement linguistique et musical de l’enfant d’âge préscolaire et scolaire”. A: *Naissance et développement du sens musical*. Deliège, I.; Sloboda, J. A. (eds.) Paris: PUF. P. 223-249.
- IMBERTY, M. 2000. “Prospettive di ricerca per la didattica musicale”. A: Atti del Convegno SIEM: La ricerca per la didattica musicale, a cura de J. Tafuri. *Quaderni della SIEM*, 16: 445-453.
- Institut d’Estudis Catalans. 2000. *Diccionari de la Llengua Catalana*. Barcelona, Palma de Mallorca, València: Ed. 3 i 4, Ed. 62, Ed. Moll, Enciclopèdia Catalana, Publ. de l’Abadia de Montserrat.
- Institut Z. Kodály. (sense data). *La méthode de Zoltán Kodály*. Institut Z. Kodály: Kécskemet.
- IRRSAE Piemont. 1994. *Educació artística: actualització científica*. Vic: Eumo.
- JAQUES-DALCROZE, É. 1898. “Les études musicales et l’éducation de l’oreille”. Facsímil en *Le rythme, la musique et l’éducation*. Ginebra: Fœtish.[1965]. P. 9-12.
- JAQUES-DALCROZE, É. 1919. *Le rythme, la musique et l’éducation*. Ginebra: Fœtish. [Edició facsímil: 1965].
- JEANNERET, N. 1993. “The Preparation of Secondary Music Teachers in New South Wales: Is it out of step?”. *British Journal of Music Education* 10, núm.1: 47-55.
- JEANNERET, N. 1996. “Un modelo para desarrollar la confianza para enseñar música, en maestras en formación”. *XVI Seminario Internacional de Investigación en Educación musical de la Comisión de Investigaciones de la ISME*. Frascati. Boletín nº 9.
- JIMÉNEZ, B. (ed.). 1999. *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis.

- JIMÉNEZ, R.; PÉREZ, J.; RODRÍGUEZ, C. 1999. “Los condicionantes de la formación inicial del profesorado en España: Presupuestos para un nuevo modelo de formación”. A: *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*. Pérez, Barquín, Angulo (eds.) Madrid: Akal. P. 146-180.
- JORBA, J., et al. 2000. *Avaluar per millorar la comunicació i facilitar l'aprenentatge*. Bellaterra: UAB-ICE.
- JORBA, J.; SANMARTÍ, N. 1996. *Enseñar, aprender y evaluar, un proceso de regulación continua. Propuestas didácticas para las áreas de ciencias de la naturaleza y matemáticas*. Madrid: MEC.
- JORDAN, B.; HENDERSON, A. 1995. “Interaction Analysis: Foundations and Practice”. *The Journal of the Learning Sciences*, 4 (1): 39-103.
- JORQUERA, M. C. 2000. “La música y la educación musical en la sociedad contemporánea”. *Leeme*, 6. (<http://www.unirioja.es/dptos/dea/leeme/sumariogen.html>)
- LACÁRCEL, J. 1995. *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: Visor distribuciones. Col. Aprendizajes, CXVI.
- LAUCIRICA, A. 2000. “Limitaciones perceptivas que obstaculizan la introducción de mensajes sonoros de otras culturas en el currículum musical”. *Eufonía*, 18: 90-98.
- LAWSON, D.; PLUMMERIDGE, C.; SWANWICK, K. 1994. “Music and the National Curriculum in Primary Schools”. *British Journal of Music Education*, 11, nº 1: 3-14.
- LEPHERD, L. 1991. “Music Educations in the Soviet Union Prior to 1991”. *International Journal of Music Education*, 18: 3-16.
- LISTON, D. P.; ZEICHNER, K. M. 1993. *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- LLONGUERES, J. 1931. *L'educació musical dels infants en l'escola primària*. Barcelona: Publicació de la “Revista Musical Catalana”.
- LLUVERAS, N.; VILAR, M. 1999 . “La música a Hongria”. *Circular febrer/ /març/ abril 99*. Barcelona: SCIC, 26-28.
- MAIDEU, J. 1997. *Música, societat i educació. Recull d'escrits sobre Educació Musical i Música Tradicional*. Berga: Amalgama.
- MALAGARRIGA, T. 1999. “El lenguaje musical materno”. *Eufonía*, 17: 37-40.
- MALAGARRIGA, T., GÓMEZ, I., PARÉS, M. 1999. “Lenguaje musical, lenguaje verbal en la etapa de educación infantil” .*Eufonía*, 35-44. 14:
- MANEVEAU, G. 1977. *Musique et éducation*. Aix-en-Provence: Édisud.
- MARCELO, C. 1995. *Formación del profesorado para el cambio*. 2ª ed. (1ª ed, 1994). Barcelona. EUB.
- MARCELO, C. et al. 1991. *El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica*. Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

- MARCELO, C.; PARRILLA, A. 1991. "El estudio de caso: una estrategia para la formación del profesorado y la investigación didáctica" A.: *El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica*. C. Marcelo et al. Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla. P. 11-71.
- MARK, D. 1998. "The Music Teacher's Dilemma - Musician or Teacher?". *International Journal of Music Education*, 32: 3-23.
- MARKIEWICZ, L. 1995. "La educación musical de los profesores de música en Polonia". *Música y Educación*, any VIII, nº 23: 81-90.
- MARTENOT, M., 1970. *Principes fondamentaux d'éducation musicale et leur application. Livre du maître*. 4a ed. Paris: Magnard.(1a ed. 1952)
- MARTÍNEZ MEDIANO, C. 1996. *Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas*. Cuadernos de la UNED, 159. Madrid: UNED.
- MARTÍNEZ, M. 1998. *El contrato moral del profesorado*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- MARTÍNEZ-BONAFÉ, J. 1988. "El estudio de casos en la investigación educativa." *Investigación en la Escuela*, 6: 41-49.
- MARTORELL, O. 1994. "Artur Martorell i la seva relació amb les arts: la Música". Conferència pronunciada al col·loqui: *Artur Martorell, educador del nostre temps*. Universitat de Barcelona (Octubre, 1994). Document mecanografiat per l'autor.
- MASJUAN, J. M.; VIVAS, J. 1989. *Les sortides professionals dels mestres*. Bellaterra: ICE de la UAB (publ. interna).
- MBUYAMBA, L. 1997. "Compartir las músicas del mundo: algunas ideas para una educación intercultural en la música". A: *La transformación de la Educación Musical a las puertas del Siglo XXI*. Hemsy de Gainza, V. (ed.). Buenos Aires: Guadalupe. P. 43-52.
- MEDINA, VILLAR ANGULO (coord). 1995. *Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*. Madrid: Universitas.
- MEC, 1987. *Proyecto para la reforma de la enseñanza. Propuestas para el debate*.
- MEC, 1989. *Libro Blanco para la reforma del sistema educativo*.
- MEC. 1991. *LOGSE, Ley orgánica de ordenación general del sistema educativo*. Madrid: Escuela Española.
- MEDŃANSKÁ, I. 1994. "Éducation musicale dans les écoles primaires de l'Europe de l'Est". A: *La dimension européenne de la formation des professeurs d'éducation musicale dans l'enseignement du jour*. Lovaina: EAS-Conférence, s/nº.
- MERRIAM, A.P. 1983. *Antropologia della musica*. Palermo: Sellerio.
- MERRIAM, A.P. 1995. "L'antropologie e le arti" . A: Magrini (ed.), *Uomini e suoni*. Bolònia: CLUEB.
- MILLS, J. 1995/96. "Primary Student Teachers as Musicians". *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 127: 122- 126.

- MILLS, J. 1998. "Music Teaching Exist". A: *Moving from Teaching to Learning. Music Education in a Changing World*. Stockholm: EAS-Conference, 39-42.
- MONTESSORI, M. 1987. *La descoberta de l'infant*. 2^a ed. Vic: Eumo. (Ed. original: *La scoperta del bambino*. 1950).
- MOTA, G., 2000. "O ensino da música em Portugal". A: *Educação musical em países de línguas neolatinas*, a cura de L. Hentschke. Río Grande do Sul: Editora da Universidade. P. 123-137.
- NETTL, B. 1997. "La etnomusicología y la enseñanza de la música del mundo". A: *La transformación de la Educación Musical a las puertas del Siglo XXI*. Hemsy de Gainza, V. (ed.) Buenos Aires: Guadalupe. P.35-42
- OECD. 2000. "Pre-service training requirements for new teachers". A. *Education at a Glance. OECD Indicators*. Paris. P. 217-223.
- PAPOUSEK, M. 1995 a. "Musicalité et petite enfance. Origines biologiques et culturelles de la précocité" A: *Naissance et développement du sens musical*. Deliège, I.; Sloboda, J. A. Paris: PUF. P. 41-63.
- PAPOUSEK, M. 1995 b. "Le comportement parental intuitif, source cachée de la stimulation musicale dans la petite enfance" A: *Naissance et développement du sens musical*. Deliège, I.; Sloboda, J. A. Paris: PUF. P. 101-133.
- PARLETT, M.; HAMILTON, D. 1985. "La evaluación como iluminación". A: *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Gimeno Sacristán, J.; Pérez Gómez, A.. Madrid: Akal. P. 450-466.
- PAYNTER, J. 1974. *The dance and the dream*. Londres: Universal Editions.
- PÉREZ ÁLVAREZ, S. 1991. *Las investigaciones exploratorias y descriptivas en las ciencias de la educación*. 3^a ed. cor. i augm. Buenos Aires: Braga.
- PÉREZ, A.; BARQUÍN, J.; ANGULO, J.F. (eds.) 1999. *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. 1985. "Modelos contemporáneos de evaluación". A.: Gimeno Sacristán, J.; Pérez Gómez, A. (eds.) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal. P. 426-449.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. 1993. "La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas". A: *Comprender y transformar la enseñanza*. 2^a ed. Gimeno; Pérez (coord.) (1^a ed. 1992) Madrid: Morata. P: 398-429.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. 1997. *Historia de una Reforma educativa*. Serie fundamentos, 6. Colección Investigación y Enseñanza. Sevilla: Díada.
- PÉREZ GÓMEZ, A.I.; GIMENO SACRISTÁN, J. 1994. *Evaluación de un proceso de innovación educativa*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia. Evaluación educativa, 1.
- PÉREZ GUTIÉRREZ, M. 1994. "Breve reseña histórica sobre la educación musical en España y comparación con otros países". *Música y Educación*: Año VII, 1, nº 17: 19-28.

- PÉREZ JUSTE, 1995. "Evaluación de programas educativos". A: Medina, Villar Angulo (coord). *Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*. Madrid: Universitat. P. 71-106.
- PÉREZ SERRANO, G. 1994 a. *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: La Muralla.
- PÉREZ SERRANO, G. 1994 b. *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- PEY, S. 1988. *Diccionari de sinònims i antònims*. (10a edició). Barcelona: Teide.
- PITTS, S. 2000. "Reasons to teach music: establishing a place in the contemporary curriculum". *British Journal of Music Education*, 17: 1, 33-42.
- PLUMMERIGDE, C. 1991. *Music Education in Theorie and Practice*. Londres: Falmer Press.
- PORTER, A.C.; BROPHY, J. 1988. "Synthesis of research on good teaching: insights from the work of the Institute for Research on Teaching". *Educational Leadership*, 45(8): 74-85.
- PUJOL, M.A. 1995. *L'avaluació de l'àrea de música*. Vic: Eumo.
- PUJOL, M.A.; SERRA, J. 1998. *La dansa catalana en l'ensenyament primari*. Col. Eines de cultura popular, 1. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. de Cultura.
- REIMERS, L. 1994. "L'instruction artistique par rapport à l'instruction pédagogique des professeurs de musique dans les pays de l'Europe du Nord". A: *La dimension européenne de la formation des professeurs d'éducation musicale dans l'enseignement du jour*. Lovaina: EAS-Conférence, s/n.
- RIBIÈRE-RAVERLAT, J., 1967. *L'éducation musicale en Hongrie*. Paris: Alphonse Leduc & Cie.
- RIERA, S. 1998. "L'aportació pedagògica". A: *Ireneu Segarra. Mig segle de mestratge musical*. Barcelona: Pub. Abadia de Montserrat. P. 37-55.
- RIERA, S. et al. 1979. *Pla de formació de professors de música a Pre-escolar i a EGB*. (document d'ús intern). Terrassa: Escola de Pedagogia Musical.
- RIGO, A.; GENESCÀ, G. 2000. *Tesis i treballs. Aspectes formals*. Vic: Eumo.
- ROBERTS, B. 1991. "Music Teacher Education as Identity Construction". *International Journal of Music Education*, 18: 30-39.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, G. 2000. "Avances en la técnicas cualitativas de investigación socio-educativa". A: S.E.P. *Actas del XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogia*. Vol. I. P. 87-133.
- RUHLEDER, K.; JORDAN, B. 1997. "Capturing complex distributed activities". IFIP WG 8.2. Working Conference: *Information Systems and Qualitative Research*. (comunicació).
- SADIE, S. (ed). 1980. *The new Grove dictionary of music and musicians*. 5a ed. London: Macmillan Publishers Ltd. "Education in music", Vol 6: 1-58.

- SALADRIGAS, R. 1973. *L'Escola del Mar i la renovació pedagògica a Catalunya. Converses amb Pere Vergés*. Barcelona: Ed. 62.
- SANTOS GUERRA, M. A. 1988. "La evaluación cualitativa de planes y centros de perfeccionamiento: una forma de mejorar la profesionalidad docente". *Investigación en la Escuela*, 6: 21-39.
- SANTOS GUERRA, M. A. 1993. "La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora." *Investigación en la Escuela*, 20: 23-35.
- SANTOS GUERRA, M. A. 1999. "Metaevaluación: rigor, mejora, ética y aprendizaje". A: Gimeno Sacristán, J.; Pérez Gómez, A. (eds.) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal. P. 265-298.
- SANUY, M.; GONZÁLEZ SARMIENTO, L., 1969. *Orff-Schulwerk-Música para niños. Introducción..* Madrid: Unión musical española.
- SCHAFER, R.M. 1975. *El rinoceronte en el aula*, Buenos Aires: Ricordi Americana.
- SCHEIDEGGER, J. 1994. "Musicien ou professeur". A: *La dimension européenne de la formation des professeurs d'éducation musicale dans l'enseignement du jour*. Lovaina: EAS-Conférence, (separata, sense numeració).
- SCHÖN, D. A. 1992. *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid: MEC, Paidós.
- SEGARRA, I. 1971. *Pla General d'Educació Musical*. EPM. (edició privada).
- SEGARRA, I. 1974-94. *Iniciació a la música. Llibre del professor*. 8 vol. Montserrat: Publ. de l'Abadia (edició privada).
- SINOR, J. 1995. "Who is a good music teacher?" *Bulletin of the International Kodály Society*, 20: 5-10.
- SLOBODA, J. 1991. "Music structure and emotional response: some empirical findings". *Psychology of Music*, 19: 110-120.
- SMALL, C. 1989. *Música, sociedad y educación, un examen de la función de la música en la cultura occidental, orientales y africanas, que estudia su influencia sobre la sociedad y sus usos en la educación*. Madrid: Alianza.
- SPRUCE, G. 1996. *Teaching Music*. Londres: Routledge.
- STAKE, R. E. 1994. *Case Studies. A: Handbook of Qualitative Research*. N.K. Denzin; Y.S: Lincoln (eds). Thousand Oak: Sage.P. 236-247.
- STEEGE, J. T. 1994. "La educación musical en Holanda". *Música y Educación*, any VII, 2, nº 18: 61-70.
- STENHOUSE, L. 1984. *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- STENHOUSE, L. 1987. *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- STENHOUSE, L. 1989. "La investigación del currículum y el arte del profesor". *Investigación en la Escuela*, 15: 9-15.
- STOCK, J. 1991. "A Case for World Music". *British Journal of Music Education*, 8, nº 2: 101-118.

- STODOLSKY, S. S. 1991. *La importancia del contenido en la enseñanza*. Barcelona: Paidós-MEC.
- STOWASSER, H. 1993. "Some Personal observations of Music Education in Australia, North America and Great Britain". *International Journal of Music Education*, 22: 14-28.
- STUFFLEBEAM, D. L.; SHINKFIELD, A. J. 1987. *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós/MEC.
- SWANWICK, K. 1991. *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata y MEC. (Edició original: *Music, mind and education*. Londres: Routledge, 1988)
- SWANWICK, K. 1994. "The 'Reform' of Teacher Education in England". *Research Studies in Music Education*, 2: 2-7 (<http://www.usq.edu.au/music>).
- SWANWICK, K.; TILLMAN, J. 1986. "The sequence of musical development". *British Journal of Music Education*, 3: 305-339.
- SZÖNYI, E. 1976. *La educación musical en Hungría a través del método Kodály*. Budapest: Corvina.
- SZÖNYI, E. 1990. *Kodály's principles in practice: an approach to music education through the Kodály method*. (5ª ed. rev.) Budapest: Corvina.
- TAEBEL, D. K. 1990. "An assessment of the Classroom Performance of Music Teachers". A. *Music Education Research*, H. E. Price (ed.). Reston: MENC, 373-391.
- TAFURI, J. 2000 a. "Influenza delle esperienze musicali prenatali sulle reazioni del neonato". *Quaderni della SIEM*, 16: 391-400.
- TAFURI, J., 2000 b. "La educación e instrucción musical en Italia". A: *Educação musical em países de línguas neolatinas*", a cura de L. Hentschke. Río Grande do Sul: Editora da Universidade. P. 107 -121.
- TEJADA, J. 1999. "La evaluación: su conceptualización". A: *Evaluación de programas, centros y profesores*. Jiménez, B. (ed.). Madrid: Síntesis. P: 25-56.
- TEMMERMAN, N. 1997. "An investigation of undergraduate music education curriculum content in primary teacher education programmes in Australia". *International Journal of Music Education*, 30: 26-34.
- Titulació d'Educació Musical. 1995. *Perfil de l'especialista de música*. Comissió de docència (document intern).
- THOMAS, R. 1970. *Manhattanville Music Curricular Program*.
- TOMATIS, A. 1987. *L'oreille et la voix*. Paris: R. Laffont.
- UNESCO, 1994. *¿Qué formación para los maestros?*. R. Seguin, J.C. Pauvert. (coord). La biblioteca del docente. Paris: UNESCO.
- UPITIS, R.; SMITHRIM, K.; SOREN, B. J. 1999. "When Teachers Become Musicians and Artists: teacher transformation and professional development". *Music Education Research*, 1: 23-35.

- VALLS, A. 1999. "La Didàctica de la Música en la formació dels mestres especialistes de música a l'ensenyament primari". Barcelona: Univ. de Barcelona. Depart. de Didàctica i Organització Escolar. Tesi doctoral.
- VALLS, A. 2000. *Memòria per optar a una plaça de Professor Titular d'Universitat*. (doc. inèdit).
- VENTALLÓ, J. 1980. *Les escoles populars ahir i avui*. 3^a ed. (1^a ed. 1968). Barcelona: Hogar del Libro.
- VERA, A. 1989. "El desarrollo de las destrezas musicales: un estudio descriptivo". *Infancia y aprendizaje*, 45: 107-121.
- VILAR, J. M. 1997. "La utilización de las músicas del entorno del alumnado en el aula y algunos parámetros de etnomusicología". *Eufonía*, 6: 101-109.
- VILAR, M. 1998. "Formación de profesorado de música para la escuela primaria: análisis de tres propuestas". *Eufonía*, 12: 99-115.
- VILAR; M. 2000. "La inserción profesional de los maestros especialistas en educación musical". *Actas del I Encuentro sobre Educación de ISME- España; Educación musical: perspectivas para un nuevo milenio* (Bilbao). P: 65-70.
- WALKER, R. 1983. "La realización de estudios de casos en educación. Ética, teoría y procedimientos." A: *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. W. Dockrell; D. Hamilton (eds.) Madrid: Narcea. P. 42-82.
- WARD, S. 1998. "Music in Primary Schools: from the National Song Book to the National Curriculum". A: *Teaching Music in the Primary School*, Glover, Ward, (eds) 2^a ed. Londres: Cassey. P: 18-40.
- WELCH, G. 2000. "Pedagogy and research in anglophon countries". *Quaderni della SIEM*, 16: 439:444.
- WELCH; G. F. 1998. "Early Childhood Musical Development". *Research in Music Education*, 11: 27-41
- WILLEMS, E. 1934. "Nouvelles idées philosophiques sur la musique et leurs applications pratiques". Conferència pronunciada el 6-1-1934. A: Chapuis, Westphal, 1980, *Sur les pas d'edgar Willems*. Fribourg: Pro Musica.
- WILLEMS, E.1950. *La préparation musicale des tout-petits*. Lausanne: Foetisch Frères.
- WILLEMS, E. 1976. *L'oreille musicale*. Tome II. 4a ed. Fribourg: Pro Musica. (1a ed., 1946).
- WILLEMS, E. 1977. *L'oreille musicale*. Tome I. 4a ed. Fribourg: Pro Musica. (1a ed., 1940).
- WITTROCK M. (ed.) 1989. *La Investigación de la Enseñanza II*. Barcelona: Paidós. MEC.
- YIN, R. K. 1989. *Case Study Research. Design and Methods*. (ed. revisada, 1991). Newbury Park: Sage.
- ZENATTI, A. 1981. *L'enfant et son environnement musical*. Issy-les-Moulineaux: E.A.P. éd. Coll. Psychologie et Pédagogie de la musique.

ÍNDEX GENERAL

SUMARI	7
INTRODUCCIÓ	9

I. REFERENTS TEÒRICS

1. EL MODEL DIDÀCTIC PER A L'EDUCACIÓ MUSICAL A L'ETAPA PRIMÀRIA	19
1.1 A L'ENTORN DE LA MÚSICA I L'EDUCACIÓ MUSICAL	20
1.1.1 L'ÉSSER HUMÀ I LA MÚSICA	20
1.1.2 MÚSICA, CONTEXT SOCIOCULTURAL I SIGNIFICAT	22
1.1.3 LES APTITUDS MUSICALS	24
1.1.4 ENCULTURACIÓ I EDUCACIÓ	27
1.1.5 ALGUNES TENDÈNCIES EN RELACIÓ A L'EDUCACIÓ MUSICAL	29
1.1.6 A TALL DE CONCLUSIÓ	33
1.2. PROPOSTA METODOLÒGICA PER A L'EDUCACIÓ MUSICAL A L'ETAPA PRIMÀRIA	34
1.2.1 MARC CURRICULAR I OBJECTIUS GENERALS PER A L'ÀREA	35
1.2.2 LA PRÀCTICA COM A BASE DE L'EDUCACIÓ EN L'ÀREA DE MÚSICA	37
1.2.2.1 Els principals procediments	38
1.2.3 L'EDUCACIÓ DE L'OÏDA	39
1.2.3.1 Memorització i audició interior	40
1.2.4 L'EDUCACIÓ DEL SENTIT RÍTMIC	42
1.2.5 LA CANÇÓ	43
1.2.5.1 La cançó tradicional catalana	45
1.2.6 L'AUDICIÓ MUSICAL	46
1.2.7 EL LLENGUATGE MUSICAL	48
1.2.8 LA INTERRELACIÓ DELS BLOCS DE CONTINGUT	50
1.2.9 QÜESTIONS METODOLÒGIQUES DE CARÀCTER GENERAL	51
1.2.9.1. L'organització social	52
1.2.9.2 La relació comunicativa a l'aula	53
1.2.9.3 L'atenció a les diferents capacitats dels alumnes	55
1.2.10 L'AVALUACIÓ DE L'ÀREA DE MÚSICA	57
1.2.10.1 L'avaluació de capacitats	58
1.2.10.2 L'avaluació dels continguts assolits	58

2. A L'ENTORN DE LA FORMACIÓ DEL MESTRE DE MÚSICA	61
2.1 ELS REPTES DE L'EDUCACIÓ A L'INICI DEL SEGLE XXI I LA FORMACIÓ DELS DOCENTS	61
2.2 TENDÈNCIES I CONCEPCIONS SOBRE LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT	65
2.2.1 CONCEPCIONS A L'ENTORN DE LA FORMACIÓ DELS DOCENTS	65
2.2.2 LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT DE PRIMÀRIA A EUROPA	70
2.3. EL PROFESSORAT DE MÚSICA: CONSIDERACIONS PRÈVIES	72
2.3.1 A L'ENTORN DEL PERFIL PER AL MESTRE DE MÚSICA	73
2.3.2 EL PROFESSORAT DE MÚSICA PER A LES ETAPES INFANTIL I SECUNDÀRIA	80
2.3.3 EL DOCENT A L'ETAPA PRIMÀRIA	82
2.3.3.1 El dilema: quin grau de coneixements musicals?	83
2.3.3.2 Música a càrrec del generalista	85
2.3.3.3 Música a càrrec d'un especialista	87
2.3.3.4 La figura del coordinador o assessor en música	89
2.4 ELS ANTECEDENTS HISTÒRICS A CATALUNYA	90
2.4.1 ALGUNES PROPOSTES DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT DE MÚSICA	90
2.4.1.1 El primer terç del segle XX i la proposta del CENU	90
2.4.1.2 El període de la postguerra	97
2.4.1.3 El Pla de formació de l'EPM	98
2.4.1.4 Els antecedents més immediats de la LOGSE	99
2.5 EL MESTRE ESPECIALISTA DE MÚSICA EN EL MARC DE LA LOGSE	100
2.5.1 MARC LEGAL	101
2.5.2 EL PLA D'ESTUDIS DE LA UAB	102
2.5.2.1 El perfil del Mestre d'Educació Musical	103
2.5.2.2 La formació com a especialista	104
2.5.3 LA DIDÀCTICA DE LA MÚSICA EN LA FORMACIÓ DEL MESTRE ESPECIALISTA	105
2.5.3.1 Els objectius	105
2.5.3.2 Les matèries curriculars	106
2.5.3.3 La metodologia	108
3. REFERENTS TEÒRICS PER A L'OPCIÓ METODOLÒGICA	113
3.1 PARADIGMES D'INVESTIGACIÓ EN CIÈNCIES SOCIALS I HUMANES	113
3.1.1 LA CONTROVÈRSIA QUANTITATIU/QUALITATIU	114
3.2 MODEL INTERPRETATIU I D'INVESTIGACIÓ QUALITATIVA COM A MARC DE LA RECERCA	116
3.3 L'AVUACIÓ DE PROGRAMES	118
3.3.1 PRINCIPALS TENDÈNCIES EN L'AVUACIÓ QUALITATIVA	120
3.3.2 AVUACIÓ O INVESTIGACIÓ	123
3.3.3 CONCEPTE D'AVUACIÓ EN EL MARC DE LA RECERCA	123

3.4 CRITERIS REGULATIUS I DE COHERÈNCIA	125
3.4.1 CONSIDERACIONS A L'ENTORN DELS CRITERIS REGULATIUS EN UNA INVESTIGACIÓ QUALITATIVA	127
3.4.1.1 Criteri de veracitat	127
3.4.1.2 Criteri d'aplicabilitat	128
3.4.1.3 Criteri de consistència	128
3.4.1.4 Criteri de neutralitat	129
3.4.2 LA TRIANGULACIÓ	129
<u>4. REFERENTS TEÒRICS PER AL DISSENY I LA INSTRUMENTALITZACIÓ DE LA RECERCA</u>	<u>131</u>
4.1 QÜESTIONARIS I ENTREVISTES: PREGUNTAR PER OBTENIR INFORMACIÓ	132
4.1.1 EL QÜESTIONARI	132
4.1.2 L'ENTREVISTA	134
4.2 L'ESTUDI DE CAS	136
4.2.1 CARACTERITZACIÓ DE L'ESTUDI DE CAS	137
4.2.1.1 Modalitats: l'estudi múltiple de casos	138
4.2.2 CRITERIS PER A LA SELECCIÓ DE CASOS	140
4.2.3 LÍMITS I DIFICULTATS DE L'ESTUDI DE CAS	142
4.3 L'OBSERVACIÓ	143
4.3.1 OBSERVAR, PER QUÈ?	143
4.3.2 CARACTERÍSTIQUES DE L'OBSERVACIÓ: MÈTODE D'INVESTIGACIÓ O TÈCNICA DE RECOLLIDA DE DADES?	144
4.3.2.1 El paper de l'observador	146
4.3.3 EL REGISTRE	147
4.3.3.1 L'ús del vídeo	148
4.3.4 L'ANÀLISI DE LES DADES QUALITATIVES	150
4.4 LES FONTS DOCUMENTALS ESCRITES	151
II. ANÀLISI DE L'APLICACIÓ DEL MODEL DIDÀCTIC EN EL MEDI ESCOLAR	
<u>5. OBJECTIUS I DISSENY DE LA RECERCA</u>	<u>155</u>
5.1 OBJECTIUS	155
5.2 DISSENY	156

6. DESENVOLUPAMENT DE LA RECERCA	159
6.1. L'ESTUDI DE LA POBLACIÓ INICIAL	160
6.1.1 MOTIVACIÓ INICIAL	160
6.1.2 OBJECTIUS	162
6.1.3 FONTS D'OBTENCIÓ DE DADES	163
6.1.3.1 El qüestionari	163
6.1.3.2 La fitxa d'inscripció	164
6.1.4 ORGANITZACIÓ DE L'ESTUDI	165
6.1.4.1 Codificació de les dades i elaboració dels resultats	166
6.2 LA PERCEPCIÓ SOBRE EL MODEL DIDÀCTIC I LA FORMACIÓ INICIAL	166
6.2.1 OBJECTIUS	166
6.2.2 L'ENTREVISTA, INSTRUMENT PER A LA RECOLLIDA DE DADES	167
6.2.3 DISSENY DE LES ENTREVISTES: MODALITAT I GUIÓ	167
6.2.4 PROCÉS DE SELECCIÓ DELS MESTRES ENTREVISTATS	170
6.2.4.1 Actualització de dades	170
6.2.4.2 Criteris de selecció	172
6.2.5 DESENVOLUPAMENT DE LES ENTREVISTES	174
6.2.5.1 Incidències i valoració	174
6.2.6 PROCÉS D'ANÀLISI	175
6.2.6.1 Criteris per a la transcripció	175
6.2.6.2 L'anàlisi	176
6.3 L'APLICACIÓ DEL MODEL EN LA PRÀCTICA: OBSERVACIÓ SISTEMÀTICA	178
6.3.1 PRIMERES DECISIONS I HIPÒTESIS DE PARTIDA	178
6.3.1.1 Decisions prèvies	178
6.3.1.2 Hipòtesis preliminars	180
6.3.2 SELECCIÓ DELS CASOS	181
6.3.3 L'OBSERVACIÓ DE CLASSES	185
6.3.3.1 Planificació	185
6.3.4 L'ÚS DEL VÍDEO	186
6.3.4.1 Condicions tècniques de l'enregistrament	186
6.3.4.2 L'efecte sobre els participants	187
6.3.4.3 Limitacions de la tècnica emprada	188
6.3.4.4 Presència de l'investigador	188
6.3.5 PROCÉS PER A L'ANÀLISI	189
6.3.5.1 La transcripció	189
6.3.5.2 L'anàlisi	191
6.4 MATERIALS APORTATS PER LES MESTRES	193
6.5 EL GRUP DE DISCUSSIÓ	194
6.5.1 MATERIALS APORTATS AL GRUP DE DISCUSSIÓ	194
6.5.2 DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ	195

7. CARACTERÍSTIQUES DE LA POBLACIÓ DE MESTRE D'EDUCACIÓ MUSICAL	198
7.1 LA POBLACIÓ A L'INICI DELS ESTUDIS	198
7.1.1 GÈNERE	199
7.1.2 VIA D'ACCÉS	199
7.1.3 DURADA DELS ESTUDIS	200
7.1.4 FORMACIÓ MUSICAL	201
7.1.5 EXPERIÈNCIA DOCENT I FORMACIÓ PRÈVIA EN DIDÀCTICA DE LA MÚSICA	203
7.2 DE LA POBLACIÓ INICIAL A LA POBLACIÓ D'ALUMNES DIPLOMATS: ELS CASOS D'ABANDONAMENT	203
7.2.1 VIA D'ACCÉS A LA UNIVERSITAT	204
7.2.2 ESTUDIS DE MÚSICA	204
7.2.3 GÈNERE	206
7.2.4 ANY D'ACCÉS	207
7.3 EL PERFIL DELS MESTRES DIPLOMATS	208
7.3.1 NIVELL D'APROFUNDIMENT EN LA FORMACIÓ	208
7.3.1.1 Formació musical	209
7.3.1.2 Altres estudis superiors	210
7.3.2 FORMACIÓ PERMANENT	211
7.3.2.1 Formació permanent en música	211
7.3.2.2 Formació permanent en altres àrees	212
7.3.2.3 Propostes a l'entorn de la formació permanent	213
7.3.3 TREBALL DOCENT	214
7.3.3.1 Treball a l'ensenyament de règim general	214
7.3.3.2 Treball a l'ensenyament especialitzat	219
7.3.3.3 Altres sortides en l'àmbit docent musical	219
7.3.4 ITINERARIS D'INSERCIÓ PROFESSIONAL	220
7.4 RESULTATS I CONCLUSIONS DEL CAPÍTOL	220
8. ANÀLISI DE LES ENTREVISTES	223
8.1 A L'ENTORN DEL MODEL DIDÀCTIC	224
8.1.1 OPINIONS DE CARÀCTER GENERAL I EN RELACIÓ ALS OBJECTIUS	226
8.1.2 ELS BLOCS DE CONTINGUT	227
8.1.2.1 La cançó	228
8.1.2.2 El llenguatge musical	230
8.1.2.3 L'audició	231
8.1.2.4 L'educació de l'oïda i ritmicomotriu	232
8.1.2.5 La dansa	232
8.1.2.6 La pràctica instrumental	233
8.1.3 EL PLANTEJAMENT METODOLÒGIC	234
8.1.3.1 La vivència sensorial dels conceptes	235

8.1.3.2 El procés de descoberta induïda	236
8.1.3.3 La interrelació dels blocs de contingut	237
8.1.3.4 Altres qüestions	238
8.1.4. RESULTATS	238
8.2 A L'ENTORN DE L'APLICACIÓ	240
8.2.1 LES CONDICIONS MATERIALS I ORGANITZATIVES	241
8.2.2 EL FACTOR HUMÀ	244
8.2.3 LA PROGRAMACIÓ	246
8.2.4. RESULTATS	248
8.3 A L'ENTORN DE LA FORMACIÓ INICIAL	249
8.3.1 PUNTS FORTS	251
8.3.2 PUNTS FEBLES	253
8.3.3 CONDICIONS DE LA FORMACIÓ	254
8.3.4. RESULTATS	256
8.4 A L'ENTORN DE LA FORMACIÓ PERMANENT	257
8.4.1 NECESSITAT DE LA FORMACIÓ PERMANENT	257
8.4.2 ÀMBITS DE FORMACIÓ I INTERCANVI	258
8.4.3 RESULTATS	260
8.5 SÍNTESI DELS RESULTATS I CONCLUSIONS DEL CAPÍTOL	261
9. ANÀLISI DE LES OBSERVACIONS	263
<hr/>	
9.1 ANÀLISI DELS CONTEXTOS	264
9.1.1 DADES I RESULTATS REFERENTS ALS CENTRES	265
9.1.1.1 Ubicació i context socioeconòmic	265
9.1.1.2 Tipus d'escola	266
9.1.1.3 Trets essencials dels projectes educatius	266
9.1.2 DADES I RESULTATS REFERENTS ALS EQUIPAMENTS DISPONIBLES PER A LA DOCÈNCIA DE LA MÚSICA	268
9.1.3 DADES I RESULTATS REFERENTS A LES ESPECIALISTES	270
9.1.4 LA MÚSICA EN EL PCC	270
9.1.4.1 Programació del cicle	271
9.1.4.2 Objectius del Cicle mitjà	272
9.1.4.3 Els continguts per a 3r curs	278
9.1.4.4 Dedicació horària	282
9.1.5 CARACTERÍSTIQUES DEL GRUP CLASSE	283
9.2 ANÀLISI DELS ASPECTES ORGANITZATIUS I DE LA PROGRAMACIÓ DE LES SESSIONS	284
9.2.1 PROGRAMACIÓ I DURADA DE LES SESSIONS	284
9.2.2 LA SEQÜÈNCIA DELS BLOCS A CADA SESSIÓ	286
9.2.2.1 El temps global dedicat a cada bloc	288
9.2.3 LA SEQÜENCIACIÓ DE LES ACTIVITATS A CADA SESSIÓ	289

9.3 ANÀLISI DE L'APLICACIÓ DEL MODEL DIDÀCTIC EN RELACIÓ ALS CONTINGUTS MUSICALS	295
9.3.1 PRESENTACIÓ DE LES DADES	295
9.3.2 PRESENTACIÓ DELS RESULTATS	308
9.3.2.1 Aprendre música fent música	309
9.3.2.2 Els procediments	316
9.3.2.3 La cançó	328
9.3.2.4 El treball de llenguatge musical	342
9.3.2.5 L'audició	360
9.3.2.6 La pràctica instrumental	374
9.3.2.7 El moviment	377
9.3.2.8 L'oïda interior i la memorització	380
9.3.2.9 La pràctica de la polirítmia i la polifonia	386
9.3.2.10 La interrelació entre els blocs de programació	389
9.4 SÍNTESI DELS RESULTATS I CONCLUSIONS DEL CAPÍTOL	394
III. SÍNTESI DELS RESULTATS	401
IV. CONCLUSIONS I PERSPECTIVES	
CONSIDERACIONS PRÈVIES	415
CONCLUSIONS	416
PERSPECTIVES I PROPOSTES DE FUTUR	419
PROPOSTES D'ACTUACIÓ INDIVIDUAL O INSTITUCIONAL	419
PROPOSTA D'ALTRES PROJECTES DE RECERCA	420
V. BIBLIOGRAFIA	
FONTS DOCUMENTALS	425
REFERÈNCIES	426

ÍNDEX de QUADRES

Quadre 1-1	Fites del desenvolupament de les capacitats musicals entre 0 i 12 anys	25
Quadre 2-1	Matèries vinculades a la formació en didàctica de la música	107
Quadre 3-1	Característiques de la investigació quantitativa i qualitativa	115
Quadre 3-2	Característiques de dos models d'avaluació	124
Quadre 3-3	Criteris regulatius en investigacions quantitatives i qualitatives	127
Quadre 5-1	Disseny inicial de la recerca	158
Quadre 6-1	Variable "Gènere" en la mostra	173
Quadre 6-2	Variable "Any de promoció" en la mostra	173
Quadre 6-3	Resultat de l'aplicació dels criteris per a la selecció de la mostra d'estudi	184
Quadre 6-4	Mostra convidada a participar a la fase d'observació de classes	185
Quadre 6-5	Model de quadre per a l'anàlisi de la seqüència del blocs de contingut	192
Quadre 6-6	Model de quadre per a l'anàlisi de la seqüència d'activitats	193
Quadre 6-7	Document previ a la reunió del grup de discussió	195
Quadre 7-1	Distribució de la població inicial per any de matriculació	199
Quadre 7-2	Taula de contingència: Finalitza estudis x Via d'accés	204
Quadre 7-3	Taula de contingència: Finalitza estudis x Llenguatge musical	205
Quadre 7-4	Taula de contingència: Finalitza estudis x Gènere	207
Quadre 7-5	Abandonaments segons l'any de matriculació	207
Quadre 7-6	Representativitat de les respostes en funció de la variable "Gènere"	208
Quadre 7-7	Representativitat de les respostes en funció de la variable "Any de promoció"	208
Quadre 7-8	Proporció de diplomats impartint música a Primària	216
Quadre 7-9	Distribució del nombre d'hores setmanals impartint classes de música	218
Quadre 8-1	Categories d'anàlisi a l'entorn del model didàctic i freqüència d'aparició	225
Quadre 8-2	Categories d'anàlisi a l'entorn de les condicions d'aplicació del model i freqüència d'aparició	241
Quadre 8-3	Categories d'anàlisi respecte de la formació inicial i freqüència d'aparició	249
Quadre 8-4	Categories d'anàlisi respecte de la formació permanent i freqüència d'aparició	257
Quadre 9-1	Ubicació dels centres	265

Quadre 9-2 Tipus d'escola	266
Quadre 9-3 Equipaments	269
Quadre 9-4 Perfil de les mestres especialistes	270
Quadre 9-5 Organització dels blocs de programació a cada centre	271
Quadre 9-6 Objectius de <i>Cançó</i>	273
Quadre 9-7 Objectius de <i>d'Educació de l'oïda</i>	274
Quadre 9-8 Objectius de <i>Música i Moviment</i>	275
Quadre 9-9 Objectius de <i>Llenguatge musical</i>	276
Quadre 9-10 Objectius de <i>d'Audició</i>	277
Quadre 9-11 Continguts per a 3r curs del bloc de <i>Llenguatge musical</i>	280
Quadre 9-12 Dedicació horària i periodicitat setmanal de les classes de música	282
Quadre 9-13 Algunes dades dels grups de 3r respecte de l'àrea	283
Quadre 9-14 Durada prevista i durada real de les sessions observades	285
Quadre 9-15 Determinació i seqüència d'activitats al centre A	290
Quadre 9-16 Determinació i seqüència d'activitats al centre B	291
Quadre 9-17 Determinació i seqüència d'activitats al centre C	292
Quadre 9-18 Determinació i seqüència d'activitats al centre D	293
Quadre 9-19 Determinació i seqüència d'activitats al centre E	294
Quadre 9-20 Llegenda explicativa corresponent als quadres 9-21 a 9-35	297
Quadre 9-21 Correlació entre activitats i ítems del model al centre A (1 ^a sessió)	298
Quadre 9-22 Correlació entre activitats i ítems del model al centre A (2 ^a sessió)	298
Quadre 9-23 Correlació entre activitats i ítems del model al centre A (3 ^a sessió)	299
Quadre 9-24 Correlació entre activitats i ítems del model al centre B (1 ^a sessió)	300
Quadre 9-25 Correlació entre activitats i ítems del model al centre B (2 ^a sessió)	300
Quadre 9-26 Correlació entre activitats i ítems del model al centre B (3 ^a sessió)	301
Quadre 9-27 Correlació entre activitats i ítems del model al centre C (1 ^a sessió)	302
Quadre 9-28 Correlació entre activitats i ítems del model al centre C (2 ^a sessió)	302
Quadre 9-29 Correlació entre activitats i ítems del model al centre C (3 ^a sessió)	303
Quadre 9-30 Correlació entre activitats i ítems del model al centre D (1 ^a sessió)	304
Quadre 9-31 Correlació entre activitats i ítems del model al centre D (2 ^a sessió)	304
Quadre 9-32 Correlació entre activitats i ítems del model al centre D (3 ^a sessió)	305
Quadre 9-33 Correlació entre activitats i ítems del model al centre E (1 ^a sessió)	306
Quadre 9-34 Correlació entre activitats i ítems del model al centre E (2 ^a sessió)	306
Quadre 9-35 Correlació entre activitats i ítems del model al centre E (3 ^a sessió)	307
Quadre 9-36 Nombre i distribució d'activitats que inclouen música	310
Quadre 9-37 Nombre d'activitats basades en l'escolta	318
Quadre 9-38 Nombre d'activitats basades en la imitació	319
Quadre 9-39 Nombre d'activitats basades en reproduir (llegir) música	322
Quadre 9-40 Nombre d'activitats basades en el reconeixement	324
Quadre 9-41 Nombre d'activitats que van implicar l'ús de la veu cantada	330
Quadre 9-42 Nombre d'activitats que es van basar en la interpretació de cançons	331
Quadre 9-43 Repertori interpretat a cada un dels centres	337

Quadre 9-44	Nombre d'activitats basades en la interpretació de cançons per a la pràctica d'elements del llenguatge musical	339
Quadre 9-45	Identificació d'activitats representatives de les tipologies observades en la relació cançó-llenguatge musical	339
Quadre 9-46	Identificació d'activitats basades en el ritme o la melodia de les cançons	340
Quadre 9-47	Nombre d'activitats relacionades amb la pràctica d'elements del llenguatge musical	343
Quadre 9-48	Nombre d'activitats orientades a l'experimentació prèvia dels conceptes	348
Quadre 9-49	Nombre d'activitats orientades a la presentació de conceptes de llenguatge musical	352
Quadre 9-50	Nombre d'activitats orientades al treball de llenguatge musical	354
Quadre 9-51	Nombre d'activitats basades en la pràctica de reconeixement d'elements del llenguatge musical	357
Quadre 9-52	Nombre d'activitats que van incloure l'escolta d'obres musicals	362
Quadre 9-53	Concepte i procediments introduïts a partir de les audicions	369
Quadre 9-54	Relació d'estils i autors escoltats	371
Quadre 9-55	Nombre d'activitats basades en l'ús d'instruments	376
Quadre 9-56	Nombre d'activitats basades en la pràctica del moviment	379
Quadre 9-57	Nombre d'activitats orientades a la memorització d'un fragment	384
Quadre 9-58	Nombre d'activitats que van requerir l'exercitació de la capacitat de memorització	385
Quadre 9-59	Nombre d'activitats basades en una interpretació polirítmica o polifònica	388
Quadre 9-60	Exemple de seqüència d'activitats interrelacionades	390
Quadre 9-61	Distribució i característiques de les activitats interrelacionades	392

ÍNDEX de FIGURES

<i>Figura 1-1</i> La ontogènesi de la conducta musical	26
<i>Figura 4-1</i> Model interactiu per a l'anàlisi de dades	151
<i>Figura 6-1</i> Esquema del treball de camp	161
<i>Figura 6-1</i> Segments de població estudiats	165
<i>Figura 7-1</i> Alumnes diplomats i no diplomats	198
<i>Figura 7-2</i> Durada dels estudis	200
<i>Figura 7-3</i> Estudis de solfeig a l'inici de la diplomatura	202
<i>Figura 7-4</i> Estudis d'instrument a l'inici de la diplomatura	202
<i>Figura 7-5</i> Evolució en els estudis de llenguatge musical (LLM) pre i post diplomatura	209
<i>Figura 7-6</i> Evolució en els estudis d'instrument (INSTR) pre i post diplomatura	210
<i>Figura 7-7</i> Evolució en els estudis d'harmonia (HARM) pre i post diplomatura	210
<i>Figura 7-8</i> Evolució del treball com a mestre de música a Primària	216
<i>Figura 8-1</i> Categories d'anàlisi i freqüència d'aparició	225
<i>Figura 8-2</i> Categories d'anàlisi i freqüència d'aparició	241
<i>Figura 8-3</i> Categories d'anàlisi i freqüència d'aparició	249
<i>Figura 8-4</i> Categories d'anàlisi i freqüència d'aparició	257

ÍNDEX d'ANNEXOS (Format CD)

- ANNEX 1 Proposta a l'entorn l'educació musical i la formació musical dels mestres. Escoles de Mestres i Facultats de Ciències d'Educació de Catalunya. 1985.
- ANNEX 2 Documents de la Sub-ponència de Música. CENU. 1936. (Arxiu privat: S. Riera i Subirats)
- ANNEX 3 Qüestionari i carta de presentació
- ANNEX 4 Fitxa per a la demanda de dades als alumnes matriculats a la titulació
- ANNEX 5 Guió per a l'entrevista i carta de presentació
- ANNEX 6 Transcripció de les entrevistes
- ANNEX 7 Document subscrit per les Escoles de Mestres i Facultats de Ciències d'Educació de Catalunya sobre el nivell mínim de coneixements musicals necessari per cursar l'especialitat
- ANNEX 8 Taules de freqüència: dades dels alumnes matriculats a la titulació i dels que havien obtingut el diploma el juny del 1998
- ANNEX 9 Taules de freqüència i anàlisi (taules de contingència) dels casos d'abandonament dels estudis
- ANNEX 10 Taules de freqüència: dades dels diplomats que van respondre al qüestionari
- ANNEX 11 Llistat d'activitats de formació permanent cursades i la seva durada
- ANNEX 12 Transcripció dels comentaris recollits en l'apartat "Altres qüestions" dels qüestionaris
- ANNEX 13 Taules de freqüència: a l'entorn del treball docent
- ANNEX 14 Continguts de Cicle mitjà corresponents als centre A, B, C i E
- ANNEX 15 Selecció i seqüenciació dels continguts per a 3r curs corresponents als centre C, D i E
- ANNEX 16 Seqüenciació dels blocs de contingut a les classes observades i durada total
- ANNEX 17 Esquema previ de les classes observades
- ANNEX 18 Transcripció dels enregistraments de les classes observades
- ANNEX 19 Document orientador per al debat del "Grup de discussió" i carta de presentació
- ANNEX 20 Resum del diàleg del grup de discussió