



UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

TREBALL FI DE MÀSTER

Màster en formació del professorat d'educació secundària obligatòria i
batxillerat

Especialitat de Música

MÚSICA A L'ESO: DISSENY D'UNA PROPOSTA DIDÀCTICA PER L'AULA DE MÚSICA

Núria Marès Ferrer

Tutora: Mercè Bosch Sanfèlix

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes Universitat de Vic

Maig de 2025

Resum

Arran de les pràctiques realitzades a un centre educatiu, s'identifica una baixa motivació i rellevància per part de l'alumnat vers la matèria de música, i poc pes de la mateixa dins del centre, ja que només conviu dins de projectes interdisciplinaris. Aquest estudi té com a objectiu conèixer la percepció real d'aquest alumnat sobre la matèria de música, pel que fa a motivació, utilitat i aprenentatge. També es fa una proposta didàctica, centrada en una metodologia pràctica d'aprenentatge musical mitjançant conjunts instrumentals, amb concerts i activitats comunitàries, que cerquen donar més sentit i utilitat a la matèria de música, tant per l'alumnat com per la comunitat educativa. Es reconeixen els reptes que suposa aquesta proposta en termes de recursos i, per això, es destaca la importància de la implicació institucional per millorar i garantir l'aprenentatge de la matèria i el reconeixement i rellevància educativa i social que té.

Paraules Clau: Educació musical, Educació Secundària Obligatòria, projectes interdisciplinaris, adolescència, motivació, aprenentatge significatiu, metodologies pràctiques, conjunts instrumentals, pràctica comunitària.

Resumen

A partir de las prácticas realizadas en un centro educativo, se identifica una baja motivación y relevancia por parte del alumnado hacia la materia de música, así como poca importancia de esta dentro del centro, ya que solo convive dentro de proyectos interdisciplinarios. Este estudio tiene como objetivo conocer la percepción real de este alumnado sobre la materia de música, en cuanto a motivación, utilidad y aprendizaje. Así mismo se realiza una propuesta didáctica, centrada en una metodología práctica de aprendizaje musical mediante conjuntos instrumentales, con conciertos y actividades comunitarias, que busca dar más sentido y utilidad a la materia de música, tanto para el alumnado como para la comunidad educativa. Se reconocen los retos que supone esta propuesta en términos de recursos y, por ello, se destaca la importancia de la implicación institucional para mejorar y garantizar el aprendizaje de la materia y el reconocimiento y relevancia educativa y social que tiene.

Palabras Clave: Educación musical, Educación Secundaria Obligatoria, proyectos interdisciplinarios, adolescencia, motivación, aprendizaje significativo, metodologías prácticas, conjuntos instrumentales, practica comunitaria.

Abstract

The practical experience at an educational centre has revealed two key issues with the music subject. Firstly, students are not very motivated to study it. Secondly, it is not seen as relevant to their lives. Moreover, it can be proved, that this subject has a limited presence within the school, since it only exists within interdisciplinary projects. This study aims to understand the students' perception of the music subject regarding motivation, usefulness and learning. Additionally, a didactic proposal has been developed that focuses on a practical methodology, musical learning through instrumental ensembles and community engagement, with concerts and activities, that give meaning and greater importance to the learning process, for both students and the entire educational community. The challenges associated with this approach in terms of resources are acknowledged, highlighting the importance of institutional involvement to enhance and ensure the learning of the subject, as well as the recognition and social and educational relevance it holds.

Keywords: Music education, Lower Secondary Education, interdisciplinary projects, adolescence, motivation, meaningful learning, practical methodologies, instrumental ensembles, community practice.

Índex

1.	Introducció	6
1.1.	Motivació personal i objectiu principal	6
1.2.	Estructura del treball	7
1.3.	Qüestions inicials	7
2.	Marc teòric	9
2.1.	Canvis emocionals i socials a l'adolescència	9
2.2.	Metodologies didàctiques pràctiques	10
2.2.1.	Motivació, aprenentatge significatiu i personalització de l'aprenentatge	12
2.2.2.	La música dins del treball per projectes interdisciplinaris	16
2.2.3.	Vincles amb l'entorn comunitari. Conjunts instrumentals	19
2.2.4.	Projectes de pràctica comunitària	22
2.3.	El currículum	26
3.	Metodologia	31
3.1.	Disseny de la investigació	31
3.2.	Instrumentes de recollida de dades	32
3.2.1.	Qüestionaris a l'alumnat d'ESO	33
3.2.2.	Entrevistes a docents de música de secundària	34
4.	Anàlisi i interpretació de dades	35
4.1.	Context d'estudi	35
4.2.	Qüestionaris a l'alumnat d'ESO	38
4.3.	Entrevistes a docents de música de secundària	53
4.4.	Organització horària de la matèria de música	60
4.5.	Proposta didàctica. Metodologia i enfocament general	62
4.6.	Necessitats generals de l'aula de música	70

5.	Conclusions	72
6.	Bibliografia	75
7.	Annexos	78
	7.1. Qüestionaris a l'alumnat d'ESO.	78
	7.2. Entrevistes a docents de música de secundària	99

1. Introducció

1.1. Motivació personal i objectiu principal

Al llarg de l'estada de pràctiques que acompanyen el màster de secundària, vaig poder captar la contradictòria rellevància que té la música a la vida dels joves vers la seva percepció subjectiva més negativa de l'assignatura. Demanaven tot sovint, a qualsevol assignatura, treballar amb auriculars, escoltant música. M'explicaven què escoltaven i quan, i se'm feia evident que la música era present diàriament en la vida de la gran majoria dels i les joves. En el treball musical que els vaig veure fer abans i al llarg de la meva intervenció, vaig observar l'efecte socialitzador i canalitzador d'emocions que els provocava cantar cançons o escoltar música. Tot i això, quan vaig preguntar a molts d'ells per la seva experiència anterior, i també actual, amb l'assignatura de música, em van sorprendre diverses respostes que deien que no en tenien bones opinions ni records, així com altres que creien que no era ni tan sols rellevant, significativa o útil pel seu futur.

Aquest treball de fi de màster vol analitzar si l'alumnat té una motivació baixa respecte a la matèria i, en cas que així sigui, respondre a aquesta contradicció, cercant com revertir aquestes sensacions i opinions de l'alumnat. Per tant, dissenyar una proposta didàctica dins l'àrea de música. Una proposta que sigui possible de dur a terme i que englobi les idees pedagògiques i metodològiques, tenint en compte l'adolescència, el seu desenvolupament, les seves preferències i necessitats, així com una idea de com hauria de ser l'aula física i els seus recursos instrumentals.

El context d'aquesta proposta s'emmarca en la mateixa experiència de pràctiques. Una escola concertada que treballa per projectes interdisciplinaris des de fa sis cursos. L'assignatura de música no existeix com a tal sinó que es treballa dins de projectes conjuntament amb les ciències socials, visual i plàstica, entre d'altres. Em va sorprendre que, tot i la innovació pedagògica i de recursos que a priori utilitza l'escola, les opinions i sensacions que transmetia l'alumnat no eren tan positives. Cal dir, però, que l'escola no disposa d'un espai o aula de música ni instrumentació musical. Sí que té una sala d'actes, on es fan part de les classes de l'optativa de segon d'ESO de batucada, classes pràctiques que es duen a terme amb els instruments construïts pel mateix alumnat.

La proposta vol mirar d'encaixar en el futur d'altres centres semblants. És un context prou general i comú pel que fa al nostre país. No es tracta així, d'un centre d'alta complexitat, ni d'un centre que es trobi en un barri d'alt poder adquisitiu o, per contra,

en un barri molt marginal. El context d'estudi compta amb alumnat divers, la majoria classe mitjana-baixa, i alumnat nouvingut que s'integra directament a les aules, evitant qualsevol barrera inclusiva.

El fet que pugui connectar el treball de fi de màster amb la realitat viscuda al centre de pràctiques i que pugui tenir una aplicació pràctica posterior fa el treball interessant en si mateix. Però com a futura docent de música, hi ha un clar interès personal en la investigació, l'anàlisi i el posterior coneixement de possibilitats educatives, segons realitats i necessitats dels adolescents vers la matèria, i possibilitats curriculars de l'assignatura de música en un centre.

1.2. Estructura del treball

Aquest treball de màster s'estructura en tres grans apartats. En primer lloc, un marc teòric que permet, d'una banda, conèixer les característiques del desenvolupament adolescent i els aspectes més rellevants del seu aprenentatge; i, de l'altra, conceptualitzar tot el que fa referència a la matèria de música, en l'àmbit curricular, pedagògic i de metodologia didàctica. En segon lloc, s'exposa la metodologia utilitzada en la investigació: el disseny de la investigació i els instruments de recollida de dades. A continuació, un apartat on es fa una anàlisi i interpretació de les dades obtingudes, emmarcades en el context d'estudi, i s'exposa la proposta didàctica i organitzativa de l'assignatura de música, així com l'aula que en resulta necessària per dur-la a terme. I, finalment, el darrer apartat està dedicat a les conclusions de tot el procés d'investigació.

1.3. Qüestions inicials

El primer enfocament d'aquest treball de fi de màster, segueix la reivindicació de l'autora Hemsy de Gainza (2010), que subratlla la importància i la necessitat de la pràctica dins de la pedagogia musical. Sembla essencial treballar amb metodologies didàctiques que ensenyin des de l'interès de l'alumnat, assegurant que es produeixi significat i motivació per aquest, i, per tant, des de la pràctica.

Bogunyà (2023), en el seu treball de fi de màster reflecteix una sensació generalitzada de desencant vers la matèria de música. Sembla que té un escàs valor perquè l'alumnat no percep la matèria com a important o útil pel seu futur, sobretot respecte de la resta

d'assignatures. La motivació per l'assignatura és bastant baixa, ja que en la seva anàlisi de resultats el 32,7% de l'alumnat se situa com a "mig motivat" i el 26% com a "gens motivat". Només un 4,8% de l'alumnat se sentiria "molt motivat" amb l'assignatura; i hi afegim que sol coincidir amb aquell alumnat que fa música fora de l'institut. També és rellevant del seu treball que la meitat de l'alumnat de primer d'ESO cregui que va gaudir molt més la música a primària, sobretot si tenim en compte que les condicions de l'institut en qüestió són les d'un centre sense espai o aula de música ni instruments (igual que el centre de pràctiques context d'aquest treball i tants d'altres); i, per contra, a l'educació primària és més comú que la música tingui el seu propi espai condicionat i que la metodologia sigui més pràctica o vivencial.

Un segon enfocament pel disseny de la proposta, ve d'un projecte que ha inspirat la necessitat de connexió amb l'entorn i la comunitat, el projecte 4cordes. Els objectius d'aquest projecte són de tipus social, educatiu i artístic. Mitjançant l'aprenentatge del violí i el violoncel (d'aquí el nom 4cordes), busquen desenvolupar la capacitat artística juntament amb les competències personals, socials i emocionals de l'alumnat. Aquest desenvolupament personal ja constitueix en si mateix un objectiu social (a part d'educatiu) però, a més a més, en tenen un altre que és fer extensible el procés i el resultat final del projecte al municipi, que aquest en gaudeixi i valori així positivament l'escola pública. El projecte mostra una clara preocupació per crear vincles comunitaris i interactuar amb agents de l'entorn, cosa que pot ser molt rellevant durant l'etapa adolescent, etapa on es desenvolupen molt els vincles socioafectius.

La primera idea de metodologia didàctica pràctica a l'aula de música, o la més fàcil d'imaginar, és la de crear conjunts instrumentals com a font d'aprenentatge musical i base de la motivació de l'alumnat. Alhora, aprofitar aquesta metodologia didàctica per crear vincles i relacions amb l'entorn comunitari, mitjançant concerts comunitaris, i augmentar així l'interès de l'alumnat en el seu aprenentatge. Dur a terme actuacions, interaccions socials i crear xarxes amb l'entorn, per generar un retorn cultural comunitari que doni més sentit a l'assignatura, i, alhora, millorar la visibilitat de l'educació, especialment de la musical, que tenen les famílies i la societat.

Aquest enfocament pràctic genera unes necessitats bàsiques instrumentals, de material i equip de so, horàries i d'espai que necessitarà l'aula de música. Per tant, una necessitat d'inversió econòmica que s'ha de tenir en compte.

2. Marc teòric

2.1. Canvis emocionals i socials a l'adolescència

L'adolescència és una etapa que va aproximadament dels dotze als divuit anys. Moreno (2010) ens avança, però, que aquesta etapa s'ha anat estirant, amb preadolescents de deu anys i adolescents/joves de vint-i-set anys, que encara no han assolit la independència econòmica, a causa sobretot dels canvis socioeconòmics i culturals que viuen les societats actuals.

Contràriament al que sovint se sol pensar, el mot té un significat d'origen positiu. Tal com ens recorda l'autora, adolescència ve de la paraula *adolescere* que significa madurar i créixer. En aquest sentit, hem de tenir clar que no són adults, continuen sent persones en desenvolupament. I, precisament, és una etapa on els canvis físics, emocionals i socials, prenen més rellevància. Per aquest motiu, esdevé molt important la incidència dels docents i del context, tant familiar com social, l'educació i les influències socioculturals, que rebin els joves en aquests anys. Són moments en què la persona està creant la seva pròpia identitat i on “la intervenció compta amb més probabilitats d'èxit que en una personalitat definitivament conformada” (Moreno, 2010).

Potser els canvis més evidents en l'adolescència són els físics i de maduresa sexual. La persona s'estira i creix considerablement, pren consciència del seu cos i els canvis pels quals passa, comença a sentir-se adult. Els canvis físics són canvis que, tot i que la persona pugui rebre de forma positiva i amb ganes, també poden deixar notes de vulnerabilitat o inseguretat en ella. L'adolescent desitja una “aparença ideal per ell/a mateix/a, i, sobretot, pels seus iguals” (Moreno, 2010).

Per altra banda, es produeixen canvis emocionals associats al creixement de l'activitat de l'amígdala, contrària al control cognitiu del lòbul frontal. Així, com l'autora ens explica, és una etapa on la persona és més susceptible a actuar de forma visceral o impulsiva, a mostrar preferència per les recompenses immediates, la cerca constant d'estímuls i assumir conductes de risc. Tot això, també provoca sovint que la persona se senti més vulnerable.

Un altre aspecte important d'aquesta etapa (a vegades menys visibilitat socialment) és el desenvolupament de capacitats o potencialitats intel·lectuals com: l'atenció selectiva, la capacitat de presa de decisions i de construcció de teories, la velocitat de processament de la informació o l'augment de l'eficàcia de connexions neuronals. Com

Onrubia (2000) apunta, en aquest desenvolupament també hi juga un paper important la interacció familiar, educativa i de l'entorn, ja que la seva aparició no pot considerar-se totalment natural o espontània sinó que és necessari afavorir-ne l'aprenentatge i el desenvolupament de forma adequada. L'adolescent, conscientment o inconscientment, se sent poderós quan comença a descobrir les seves noves possibilitats cognitives. Si hi afegim que és una etapa de construcció de la pròpia identitat, en resulta lògicament un dels motius que els condueix sovint a desafiar l'adult.

Finalment, a l'adolescència hi ha una gran evolució interpersonal i social, molts canvis en l'entorn, els anomenats *iguals*. L'adolescent ja no vol assemblar-se a la seva família sinó als seus amics. Necessita el seu espai, la seva autonomia, compartir i aprendre amb i dels seus iguals. Per això es generen identitats grupals, en les quals s'ubiquen, per sentir que encaixen i creen la seva pròpia identitat social i personal (Moreno, 2010). Els problemes poden venir quan una persona no troba aquesta identitat grupal o personal, quan hi ha rebutjos socials, inadaptabilitat, disconformitat o massa pressió externa per qualsevol altre motiu.

Tots aquests canvis necessiten una mirada positiva de l'adult, especialment de la família i l'equip docent, que cal que tingui un coneixement profund de què passa en l'adolescència en l'aspecte físic, intel·lectual, emocional i social, i sigui capaç d'ajudar la persona a passar per aquests canvis. L'adult és el que ha de saber respondre sense negativitzar ni posar etiquetes a comportaments innecessàriament. Al contrari, els adults, especialment els que es dediquen a la docència, han de saber, "posar l'accent en les potencialitats i possibilitats que suposa l'adolescència com a període evolutiu" (Onrubia, 2000), i aprofitar-les per al benefici general, i especialment del mateix alumnat. L'adult és l'encarregat d'oferir bons models a seguir a l'adolescent.

Pel que fa a les famílies, les formes de relació basades en la comunicació, l'afecte i el foment de l'autonomia, per part dels pares cap als fills sembla afavorir una transició més suau i menys conflictiva, disminuint clarament el nivell de rebuig i rebel·lia (Fierro, 1985). El que Moreno anomena educació basada en un *estil parental democràtic*.

2.2. Metodologies didàctiques pràctiques

Hemsy de Gainza (2010) entén per metodologia didàctica pràctica aquella que en lloc de posar l'èmfasi en els continguts teòrics, vol posar-lo en la música mateixa, en el "fer" música mitjançant la pràctica instrumental o vocal, tocar o cantar un repertori, la

creativitat i la improvisació, crear i jugar amb música pròpia. I és a través d'aquesta pràctica que s'assoleixen els continguts teòrics necessaris per continuar avançant. És així com pren sentit l'aprenentatge per l'alumnat, quan a través de la pràctica veu la necessitat d'adquirir el coneixement teòric i el vol adquirir, això de segur generarà motivació i durà a l'acció.

És molt clara en afirmar que és il·lògic enfocar-se en els aspectes teòrics dels processos d'aprenentatge, pensar i saber, en lloc dels aspectes pràctics, jugar, crear i fer, ja que la seqüència bàsica d'aprenentatge natural funciona al revés. No respectar l'ordre natural d'aprenentatge creu que és nefast sobretot pels llenguatges artístics, com la música, però també per la resta d'aprenentatges en general.

Segons l'autora, l'aprenentatge natural és integrat perquè va del global o general al particular, i és actiu perquè aborda de manera directa el contacte amb la realitat, sense esquivar ni retardar el coneixement d'aquesta. L'autora creu que els models pedagògics musicals actuals haurien de centrar-se en la pràctica i preocupar-se pels diferents estils musicals existents, treballant a partir dels gustos musicals de l'alumnat. Així mateix, tenir en compte les noves tecnologies, investigar les diferents formes d'autoaprenentatge i interessar-se en les pedagogies musicals obertes.

Té sentit preocupar-se per l'autoaprenentatge i l'aprenentatge pràctic en una societat on cada vegada més l'alumnat posa el seu esforç i motivació en aquest (sigui mitjançant les xarxes socials, tutorials de *Youtube* o *Instagram*, o altres fonts d'Internet), en lloc de l'aprenentatge formal, massa teòric i a vegades poc personalitzat, dels centres educatius. Segons Coll i Engel (2023), l'escenari actual de la Societat de la Informació i la nova ecologia de l'aprenentatge xoca frontalment amb la visió tradicional de l'educació formal. En un context social i cultural on cada vegada prenen més rellevància altres espais d'activitat i altres agents, recursos i instruments educatius, en les trajectòries d'aprenentatge personals dels adolescents, l'escola ha d'ampliar la visió, repensar les seves funcions, objectius i la mateixa organització i funcionament, i reconèixer aquests nous espais o contextos.

Coll (2010) explica que perquè es produeixi l'aprenentatge es necessiten diversos processos psicològics com l'atenció, la percepció, la cognició, la memòria, la motivació, la interacció, la participació, entre d'altres. És a dir, depèn de diferents factors i la relació que entre aquests s'estableixi. És per això, que és una tasca que requereix tant d'esforç per l'aprenent, i també pel docent. Perquè aquests processos psicològics s'activin creu que és necessari que l'alumnat vulgui aprendre-ho, li interessi i tingui sentit per a ell allò

que ha d'aprendre. És més fàcil i probable que aquests es puguin activar des de l'aprenentatge pràctic o vivencial, que es relaciona més amb l'experiència vital, i amb una selecció adequada i adaptada de continguts per part dels i les docents.

Des del punt de vista psicològic, el fenomen de l'aprenentatge remet, en primera instància, a un tipus de canvis que es produeixen en les persones com a resultat de les experiències que vivim, en les quals participem i en les quals ens involucrem d'una manera o altra. L'especificitat d'aquests canvis rau en el fet que tenen necessàriament un referent vivencial –sense experiència, sigui indirecta, vicària o mediada per altres persones o artefactes culturals o tecnològics– no hi ha aprenentatge (Coll, 2010), p. 34.

2.2.1. Motivació, aprenentatge significatiu i personalització de l'aprenentatge

La majoria dels docents coincidiran a dir que un dels grans reptes de l'educació, especialment a l'ESO, consisteix a aconseguir un equilibri entre aprenentatge i motivació. Seguir el que demana el currículum, buscant un aprenentatge de qualitat, significatiu i que perdura en el temps, mentre l'alumnat en gaudeix i se sent interpel·lat o identificat amb aquell aprenentatge.

Segons Gil i Escaño (2010), la motivació és un estat que impulsa a la persona a realitzar l'esforç necessari per aconseguir un objectiu. Segons els autors, no es pot parlar de motivació sense parlar d'esforç. L'esforç el descriuen com un procés de pensament actiu en el qual les idees s'incorporen, relacionen, substitueixen, modifiquen i amplien. Per això, creuen que pot ser molt difícil aconseguir que l'alumnat utilitzi la quantitat d'energia que requereix (d'atenció, d'activació d'idees i coneixement previ, d'utilització de la memòria, de reflexió, etc.), sobretot davant la possibilitat d'activitats alternatives més fàcils o divertides, com les múltiples distraccions que existeixen avui dia gràcies a les pantalles i els videojocs, i que ofereixen recompenses molt ràpides.

La relació entre motivació i esforç també implica, tal com esmenten els autors, no posar tot l'accent en la tasca escolar o familiar, sinó també en l'individu. “*Siempre hay un margen de decisión y resolución que compete exclusivamente a cada persona*” (Gil i Escaño, 2010). No podem posar tot el pes de la motivació i l'esforç a l'escola, tot i que en tinguem una clara responsabilitat, a la família, tot i que també és un factor constant i bàsic pel model a seguir que ofereix a l'alumnat, o al context social, que també ho pot afavorir o no. Cal educar pel desenvolupament d'una *responsabilitat personal*.

Aquests autors posen l'èmfasi a aconseguir un esforç intel·ligent i defugir del mecànic. Aquesta capacitat s'ha de practicar i treballar des de l'escola i la família, per aconseguir

que esdevingui un hàbit de treball. Gil i Escaño es refereixen concretament a desenvolupar *valors superiors* (com la satisfacció per la feina ben feta, l'esperit de superació personal i l'autonomia) i *estratègies* (com donar-se autoinstruccions, relacionar continguts o saber treballar en equip). Convé, doncs, educar l'alumnat perquè desenvolupi una cultura de l'esforç, gaudint del procés d'aprenentatge i sense presses per aconseguir la recompensa.

L'aprenentatge escolar requereix una intensa activitat intel·lectual, motiu pel qual la motivació i l'esforç esdevenen indispensables. És necessari que els docents entenguin el procés mitjançant el qual es pot aconseguir i com intervenir-hi. Gil i Escaño defineixen la *motivació* com l'estat d'ànim ("vull treballar") i els *motius* com el conjunt de variables personals que el sustenten ("per què vull treballar"). Els motius són els que donen sentit a la realització del treball escolar. Si l'alumnat té motius, es mobilitzarà i canalitzarà la seva activitat. La capacitat de motivar i provocar esforç requereix diferents tipus de continguts i activitats. En aquest sentit, és necessària la personalització de l'aprenentatge i aconseguir que aquest sigui significatiu per l'alumnat.

Moreno (2010) ens parla de les *cultures juvenils* com aquelles identitats socials que construeixen i amb què s'identifiquen els joves, espais i temps on es desenvolupen amb els seus iguals, sense interferències de l'adult. Identitats i estils de vida diferenciats d'altres grups, que els permet connectar amb els seus iguals més propers, i que solen tenir lloc en el temps lliure d'aquests. Això porta a pensar que el treball grupal i cooperatiu, buscant l'autonomia i autogestió, pot ser un benefici per a l'aprenentatge.

Com s'ha esmentat, cada vegada més, des del canvi de mil·lenni i la Societat de la Informació, un d'aquests espais socials l'ocupen les tecnologies de la informació i la comunicació. Actualment, les xarxes socials. Segons Megías (2005), els joves valoren Internet per sobre de l'escola com a lloc de participació i comunicació (social o entre iguals). Els darrers anys, també es dona a les TIC un gran valor com a font d'aprenentatge, i no només pels i les joves. Internet ofereix tanta informació com es vulgui trobar. És fàcil que es doni més rellevància a allò que es pot aprendre autònomament, perquè hi intervé l'elecció i la voluntat, per tant, l'interès i la motivació, vers allò que se'ls ensenya a l'escola; continguts que veuen allunyats de la seva realitat i de poca funcionalitat pel seu futur (Coll i Engel, 2023).

Valores muy potentes favorecen la falta de motivación y esfuerzo por lo escolar y por cualquier cosa que requiera un trabajo intelectual: la satisfacción inmediata de necesidades y deseos con créditos económicos fáciles, la obsesión por tener satisfechos los derechos sin pararse a pensar en las obligaciones, el cuestionar cualquier autoridad, la generalización de los ordenadores, la omnipresencia de los juegos visuales, la divulgación de las imágenes con su

atractivo cambio de estímulos. Estos factores no favorecen el desarrollo del control sobre la atención y el esfuerzo intelectual que luego es necesario en la escuela y en el trabajo personal (Gil i Escaño, 2010), p.136.

Partint d'aquests canvis socials, l'educació ha buscat apropar-se a aquestes *cultures juvenils* i fer ús de les TIC, fent modificacions als centres, a les aules, al currículum i a la manera d'ensenyar docent, per mirar de generar major motivació i interès d'aprenentatge. No només es tracta de canviar de metodologia didàctica o d'eines (utilitzant pantalles), també en l'àmbit dels continguts hi ha la necessitat d'incorporar i tractar temes rellevants, actuals i que connecten amb el present més immediat, i significatius pels i les joves. Per tant, la primera premissa per a la personalització de l'aprenentatge és que es posi l'accent en l'alumnat. I la segona, que sigui un aprenentatge significatiu o de valor per aquest (Coll, 2010).

Les persones aprenem dins d'una àmplia varietat de contextos i situacions. Ho fem en base uns processos de socialització i enculturació, creixent i desenvolupant-nos al marc d'una cultura específica, i uns processos d'individualització i creació de la pròpia identitat personal, que ens conforma com a persones úniques i diferents de la resta dels nostres congèneres (Coll, 2010), p. 31.

L'autor parla de dos tipus d'aprenentatge, un aprenentatge *implícit o incidental*, que sorgeix de forma espontània i sense aparent esforç, i un aprenentatge *voluntari o intencional*, que es refereix a l'adquisició de sistemes complexos i organitzats de coneixement, amb esforç, voluntat i acció intencionada orientada a promoure'l i afavorir-lo. Dins del primer hi hauria, per exemple, el llenguatge oral, els valors, les actituds socials, els costums i les habilitats motrius. Per aconseguir el segon aprenentatge, que no es produeix per la simple observació, imitació o experiència, es fa necessària la creació de contextos o espais específics d'aprenentatge com les institucions d'educació formal.

El primer aprenentatge, que és un aprenentatge més pràctic, vivencial i desenvolupat de forma natural, podem vincular-lo amb l'entorn de l'adolescent. D'aquí la importància de l'entorn comunitari al qual es farà referència posteriorment. Que des de l'educació, i la matèria de música, s'incideixi en aquest, establint vincles i generant activitats conjuntes, i, per tant, s'utilitzi com a motor d'aprenentatge general, de manera que es generi més motivació i aprenentatge significatiu. Així mateix, d'aquí neix la necessitat de fer servir metodologies didàctiques pràctiques o vivencials (com s'ha exposat anteriorment), eines digitals o tecnològiques, així com una personalització de l'aprenentatge dins l'escola que tingui en compte aquest aprenentatge significatiu i les interaccions dels i les joves en les seves *cultures juvenils* o en els seus contextos socials fora de l'escola (per exemple, quina música escolten).

Segons les teories constructivistes de l'aprenentatge, les que tenen major acceptació actualment, Coll (2010) explica que el paper de l'aprenent i el que aquest aporta a l'aprenentatge, ja sigui el seu bagatge anterior, experiències i coneixements, les seves capacitats intel·lectuals, la seva predisposició, interès, expectativa i motivació, són elements clau perquè aquest es produeixi efectivament. Segons aquesta visió, l'aprenentatge significatiu vol dir la *construcció de significats compartits* i la necessària *atribució de sentit* a allò que s'ha d'aprendre o es vol aprendre.

No se puede construir significados sobre aquello a lo que no podemos dar sentido –es decir, aquello que no es relevante para nosotros, que no podemos relacionar con nuestra cotidianidad ni insertar en nuestros proyectos de futuro–; pero al mismo tiempo es imposible poder atribuir sentido a aquello que no tiene ningún significado para nosotros, es decir, aquello a lo que no podemos aplicar una matriz de comprensión, por muy inicial, incompleta e incluso inadecuada que pudiera resultar (Coll, 2010), p. 36.

Ambdues coses, però, no sorgeixen de forma espontània sinó que es construeixen mitjançant l'acció educativa de forma intencionada, sistemàtica, amb planificació i que busca promoure i facilitar aquests dos aspectes tan importants de l'aprenentatge. Segons Coll, aquesta ajuda és important perquè la construcció de *significats compartits* i l'*atribució de sentit* han d'anar d'acord amb els significats culturals generals, i sense ella és més improbable aconseguir-los. L'autor divideix aquesta ajuda en dos tipus: distals (de planificació, disseny, seqüenciació, adaptació, materials necessaris, etc.) i proximals (en el moment de l'activitat en si, interpellacions, aclariments, preguntes i respostes, valoracions, explicacions, invitació a l'acció, etc.).

És rellevant tenir també en compte la flexibilitat que és necessària en aquesta personalització de l'aprenentatge, lligada a la idea de motivació, ja que un alumne que no segueix el ritme d'allò que s'està fent en resultarà desmotivats immediatament. Per tant, adaptació i flexibilitat són elements clau per a una major motivació i un aprenentatge significatiu. I en la mesura que els docents són capaços de treballar de forma inclusiva (ajustant-se a les diferents necessitats per incloure a tothom) i flexible (analitzant el moment del procés d'aprenentatge pel que va passant cada alumne, els diferents ritmes i interessos), també poden dissenyar les activitats de manera que l'alumnat vagi prenent a poc a poc el control d'aquestes. Treballar junts, actuar junts i parlar junts del que s'està fent, de com s'està fent i de per què s'està fent, és determinant perquè el procés de construcció progressiva de significats compartits pugui posar-se en marxa i evolucionar en la direcció adequada (Coll, 2010). D'aquesta manera es pot aconseguir la finalitat última, que l'alumnat guanyi autonomia, tingui la capacitat de regular el propi aprenentatge, es faci responsable d'aquest i entengui la necessitat d'esforçar-se.

2.2.2. La música dins del treball per projectes interdisciplinaris

Amb el treball per projectes interdisciplinaris es busca afavorir el desenvolupament dels processos cognitius utilitzant com a mitjà d'aprenentatge la interacció amb la realitat. Aquest tipus de metodologia ofereix espais i llibertats a l'alumnat per solucionar els problemes i reptes (relacionats amb la quotidianitat dels joves) que els són plantejats de diferents maneres, potenciant així les capacitats de planificació, regulació i optimització de manera autònoma dels seus propis processos cognitius. Així mateix, el treball per projectes o mètodes similars, ajuden a desenvolupar la capacitat d'anàlisi de diversos factors i la formulació d'hipòtesis i deduccions, activitats cerebrals importants que es desenvolupen al llarg de l'adolescència. Tots aquests beneficis potenciaran l'accés a noves formes de pensament més potents i descontextualitzades (González i León, 2020).

Plantejar activitats, contextualitzades en el moment actual, en què es busqui el debat i la reflexió sobre temes, controvèrsies o problemàtiques socials, culturals, mediambientals, o d'altre tipus, siguin de nivell local o mundial (ja que tot desenvolupament personal es produeix en un marc social i cultural concret), fomentarà l'anàlisi crítica i reflexiva de l'alumnat. Simultàniament, aquesta tipologia d'activitats treballen la comprensió i respecte, així com l'entesa (arribar a acords), vers els punts de vista i posicions dels companys, donant així la possibilitat d'accedir a nivells més alts de judici i raonament moral; preparant l'alumnat per un futur més democràtic, empàtic i comprensiu.

Un recent estudi de la fundació Jaume Bofill, Lafuente (2019), intenta respondre a la pregunta "millora l'aprenentatge de l'alumnat mitjançant el treball per projectes?". L'aprenentatge basat en projectes (ABP) sorgeix arran de la idea que l'alumnat no pot assolir les noves competències que es volen promoure amb una actitud passiva davant l'aprenentatge. És necessari que prengui més responsabilitat, mitjançant la resolució de problemes i situacions reals, i gràcies a uns continguts motivadors i d'interès més personal, per tant, contextualitzats. La resposta de l'estudi és que sí, que l'ABP té un impacte positiu en el rendiment acadèmic. Ara bé, detecten que aquest impacte no està tan clar pel que fa a la motivació de l'alumnat.

Tot i això, el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya diu el següent sobre l'ABP a la seva web *Projectes.xtec.cat*:

L'aprenentatge basat en projectes (ABP o PBL, Project-based learning) és un mètode de treball globalitzador que pretén tornar el protagonisme a l'alumnat, fent-lo responsable del seu propi aprenentatge. Avui en dia, treballar fent servir l'ABP esdevé quelcom bàsic i fonamental, ja que representa una estratègia metodològica integral i no pas un complement. Els professors i professores treballen amb grups que integren persones de cultura i de nivells d'habilitats i aprenentatges molt diferents, assegurant una gran motivació davant de cada aprenentatge ("Aprenentatge basat en projectes", s.f.).

En un món cada vegada més globalitzat, el volum de coneixements no ha parat d'augmentar i ha generat una gran especialització dins de cada disciplina. Cada vegada sabem més coses sobre el món que ens envolta i sobre cada àrea en específic. Des de la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC), fan la pregunta següent: "cal aplicar als centres docents aquesta lògica d'especialització científica o disciplinària?". L'educació tradicional ha funcionat sempre d'aquesta manera, basant-se en una fragmentació del coneixement, que, d'altra banda no existeix a la vida real, fent que docents i centres s'organitzin de forma compartimentada, s'eduqui i s'avalui de forma compartimentada. Això, segons el Departament, ha generat que l'alumnat no se senti identificat amb l'aprenentatge, que pensi que no aprenen per la vida real i no se'ls prepara per al futur. Cal preparar aquest alumnat amb aprenentatge útil, formar-los en capacitats crítiques, d'opinió pròpia i a ser autònoms per poder respondre als nous reptes de forma cooperativa i innovadora en una societat canviant i en evolució constant ("El treball per projectes: aprenentatge autèntic", s.f.).

Ja fa uns quants anys que es parla del treball per projectes i es posa de manifest la necessitat d'aplicar aquesta interdisciplinarietat i cooperació docent als centres d'ensenyament. Així mateix, esdevé necessari implicar també a les famílies i als agents comunitaris. Aquesta tipologia d'activitats interdisciplinàries, cooperatives, de treball grupal o per projectes, pot funcionar de la mateixa manera dins d'un plantejament d'assignatura de música, com dins d'un treball per projectes interdisciplinaris d'aquesta matèria amb altres matèries; encara que a vegades s'associïn més a aquesta última opció educativa.

Pel que fa a la matèria de música, aquest treball interdisciplinari és aplicable, i no només des d'una òptica de pràctica instrumental o vocal amb incidència o implicació comunitària (fent concerts a l'entorn del centre, per exemple). Hi ha molta altra tipologia de projectes que busquen desenvolupar en l'alumnat tots aquests beneficis i no tenen a veure tant amb interpretar música com analitzar-la i, potser, crear-la; sobretot si es tracta de projectes interdisciplinaris que compten amb altres matèries a part de la musical.

Un exemple d'això és el projecte "Imagina-so", del Conservatori Professional de Música Meliana, que s'inicia el curs 2023 i finalitza el 2025. És un projecte adreçat a estudiants

de música i busca un desenvolupament creatiu i artístic. La interdisciplinarietat és causada per la col·laboració entre la matèria de música, la literatura, les arts plàstiques i escèniques, i les audiovisuals. El projecte compta amb quatre fases: *escolta*, on es promou la recerca i l'escolta activa de propostes creatives del panorama musical i artístic actual; *coneix*, on es busca la comprensió i coneixement de les diferents formes de producció i creació musical; *experimenta*, on es busca que l'alumnat, d'una forma més conscient i menys intuïtiva, desenvolupi tècniques compositives trobant-se còmode en el seu estil i gust estètic; i *imagina*, on l'alumnat fa les seves creacions, s'enregistren i es difonen els productes musicals. L'important no és només el què sinó el com, per tant, aquest projecte funciona amb una metodologia d'*investigació-acció*, pròpia del treball per projectes, on la cooperació, construir i experimentar al voltant del so és l'aproximació bàsica.

Un altre exemple és el projecte interdisciplinari "Vivim la música", de Beltran, Carbó i Cardona, que mostra la voluntat de millorar el nivell competencial lingüístic (especialment la comprensió lectora) de l'alumnat de primer d'ESO mitjançant la cooperació i coordinació de totes les matèries centrades en la musical. Veuen la rellevància que té la música a l'adolescència i com l'alumnat s'identifica amb els seus ídols, i viuen les emocions a través de les seves músiques i lletres. Resumidament, l'anàlisi de lletres i el treball d'aquestes és una de les activitats troncales, que serveix per a les matèries de llengües i la comprensió lectora, però també, per exemple, per les ciències socials, gràcies a buscar lletres amb temàtica concreta i adequada; el fet de cantar esdevé l'excusa per fer activitats de ciències sobre l'aparell fonador; des de l'àrea d'educació física es treballen coreografies i diversos balls; i es creen instruments musicals de de l'àrea de tecnologia. Aquestes són algunes idees d'activitats que ens deixa aquest projecte i ens mostra la gran potencialitat que té la música com a element vehicular d'aprenentatge.

Malgrat tot, i que el DECRET 175/2022 actual digui que "la transversalitat és una condició inherent al perfil competencial de sortida, en el sentit que tots els aprenentatges contribueixen a la seva consecució", les hores destinades a cada matèria continuen presentant-se de manera compartimentada i són els centres qui decideixen com gestionen la transversalitat. A més, es presenten unes altres dificultats de planificació, reorganització dels espais i del temps, i de predisposició del professorat, ja que els centres continuen invariables en el temps i han canviat o poc o res.

Tot i que la música tingui una dedicació horària menor respecte a altres assignatures dins de l'educació secundària, convé recordar que els docents de música poden utilitzar

la interdisciplinarietat esmentada i l'ABP de manera que augmentin la rellevància i significat de la música dins del centre.

La música presenta obvies característiques comunes amb altres disciplines artístiques, com la pintura o el teatre, perquè comparteix la seva capacitat expressiva i simbòlica, així com el seu poder evocador d'emocions i comunicatiu. Però la seva naturalesa física i els seus elements característics la fan útil per entendre conceptes científics i matemàtics. Com a producte humà i social, interactua amb la història, la literatura, la filosofia, el llenguatge i amb activitats col·lectives interactives, com el joc. La seva temporalitat la vincula amb el moviment, la dansa i l'educació física. D'aquesta manera, es fa evident que no hi ha disciplina que no pugui ser interrelacionada amb la música (Bustos, 2007).

2.2.3. Vincles amb l'entorn comunitari. Conjunts instrumentals

Onrubia (2000) ens parla dels beneficis de crear vincles amb l'entorn comunitari, des d'un centre educatiu, i és molt clar en afirmar que cal una actuació educativa conscient, amb una mirada integral, en què l'aprenentatge es produeix dins del major nombre possible de contextos de l'experiència i la vida personal dels adolescents. L'autor pensa que és necessari per una bona transició a la vida adulta. Veu la interacció entre l'adolescent i el seu entorn, així com les pautes de relació que s'estableixen entre aquests, com a eix explicatiu dels canvis psicològics produïts en aquest període.

Carrillo, Zapater, Llovera i Bonet (2018) ho diuen encara de forma més clara:

¿Por qué usar recursos comunitarios de aprendizaje? Es muy difícil hablar de aprendizaje con sentido sin conectar los intereses, las vivencias y las experiencias que tiene el alumnado en el entorno escolar con las que están generadas fuera de él. [...] En el aprendizaje del alumnado de hoy cada vez ejercen una mayor influencia estos escenarios educativos comunitarios. Si reconocemos esta evidencia y pretendemos dar continuidad y coherencia a los procesos formativos, el centro educativo ha de permeabilizar sus paredes, ha de conocer la actividad y el sentido de las entidades e instituciones del entorno, y crear redes de colaboración y establecer planes de actuación conjuntos con la finalidad de aprovechar al máximo las oportunidades, los recursos y las herramientas de aprendizaje que se ofrecen al alumnado (Carrillo, Zapater, Llovera i Bonet, 2018), p. 38.

Coll (2010) creu que un principi bàsic per la millora de l'aprenentatge en l'actualitat és que els centres educatius i les aules se centrin en la comunitat.

El desarrollo en los alumnos del sentimiento de pertenencia a una comunidad orientada al aprendizaje, así como la vinculación e interrelación de la comunidad escolar con el mundo

exterior, son factores a los que conviene prestar una especial atención en el diseño de situaciones y contextos que se proponen optimizar el aprendizaje. Por una parte, esto requiere el establecimiento de unas formas de organización y de unas reglas de funcionamiento que refuercen el trabajo en colaboración, la ayuda mutua, el compromiso con los proyectos colectivos, la orientación al aprendizaje y el gusto por aprender, y que permitan configurar los centros educativos y las aulas como comunidades de aprendizaje. Por otra parte, es imprescindible establecer vínculos entre lo que los alumnos aprenden en los centros educativos y en las aulas y lo que aprenden en los entornos y escenarios familiares, sociales y comunitarios en los que discurre buena parte de su vida, y articular ambos tipos de aprendizajes (Coll, 2010), p.46.

Partint d'una definició d'adolescència constructivista, interaccionista i contextual, com explica àmpliament Onrubia (2000), les escoles i centres educatius jugaran un gran paper en el desenvolupament d'aquesta. La família hi tindrà un rol principal, però els contextos socials i culturals incidiran directament en l'aspecte socioafectiu i emocional. Segons aquest autor, es pot concloure que gràcies a l'ajuda i suport dels altres, a un sentiment de competència i una imatge d'un/a mateix/a positiva i ajustada, amb interaccions recíproques basades en l'afecte, el respecte i la comunicació, s'aconsegueix una major autonomia i independència per fer front a diverses situacions i reptes. Amb bones eines i estímuls per interessar-se per l'entorn, analitzar-lo, interpretar-lo i, fins i tot, modificar-lo, l'adolescent se sentirà acompanyat i orientat. Això farà que tingui major capacitat de presa de decisions i autoconeixença per elaborar el propi projecte de vida.

Vygotsky (1979) ens parla dels processos psicològics superiors (que serien el llenguatge, la intel·ligència i la creativitat) que tenen un origen social perquè apareixen inicialment en l'àmbit de les relacions socials. Ho anomena la "lleï general del desenvolupament cultural". Més tard, diu, aquests processos psicològics es transformen en processos individuals. El que queda clar és que la relació de l'ésser humà amb el seu entorn és una relació activa i transformadora. En aquest aspecte, els centres educatius juguen un paper fonamental per tal d'afavorir la cohesió social i el vincle de l'alumnat amb el context en què desenvoluparà la seva pròpia identitat en la vida adulta. Per tal d'assolir aquesta necessitat serà útil organitzar sortides fora de l'escola o col·laborar amb altres institucions, centres o associacions de l'entorn comunitari més proper.

Díaz, Civís, Longás i Riera (2017), presenten els projectes educatius col·laboratius i comunitaris (PECC) com una innovació necessària al s. XXI. Col·laboratius perquè parlen de crear xarxes socials d'interacció i interdependència entre diferents agents i institucions, per ajudar-se mútuament amb els possibles reptes educatius que es volen assumir; i comunitaris, perquè s'ha fet palesa la globalitat (transversalitat i amplitud) de l'acció educativa, que ja és impossible d'atribuir només a les escoles, i cal posar la mirada a la comunitat més pròxima de l'alumnat, ja que a cada una d'elles la idiosincràsia

i els moments seran diferents. Per això parlen d'una idea d'educació àmplia, amb activitat també fora de les aules, i d'una filosofia de xarxes socioeducatives, gràcies a la implicació de les institucions i entitats locals, públiques, privades o del tercer sector. Creuen que és la base pel canvi educatiu i social. També és interessant que aquestes estratègies poden ajudar no només al desenvolupament competencial adolescent, sinó també al "treball de competències parentals amb els pares i les mares".

Gustems i Calderón (2016), afegeixen que aquestes iniciatives comunitàries prenen rellevància pels individus que les desenvolupen perquè ho fan des dels seus interessos, expectatives i necessitats. Per tant, posant un exemple musical, es pot trobar més sentit en una pràctica instrumental, tenir més ganes de participar-hi i fer-se responsable del disseny i desenvolupament del projecte, percebent l'experiència musical d'una forma més quotidiana i més allunyada d'aquella idea diferenciadora del "músic" com la persona professional que té una carrera.

En pedagogia musical, podem utilitzar percussió corporal, els grups vocals o instrumentals, la dansa o el moviment, entre d'altres, per dur a la pràctica aquesta manera de fer. Mitjançant conjunts instrumentals, per exemple, es poden organitzar espectacles, festivals, concerts o tallers comunitaris (en centres comunitaris, residències d'avis o altres espais públics) que promoguin la participació activa, el respecte, el compromís social i la creació de vincles afectius i interrelacionals amb la comunitat. Espais de comunicació i intercanvi interpersonal entre els adolescents i altres col·lectius o agents de l'entorn, també amb les famílies.

Gustems i Calderón (2016) creuen que perquè aquests projectes tinguin èxit, el treball realitzat a l'àmbit comunitari ha de ser experimental, basar-se en la interpretació o la creació sonora, permetent l'expressió personal dels membres. Com més visibilitat tinguin, més motivació hi haurà entre els participants, per tant, també s'ha de cuidar aquest aspecte i donar-los la rellevància que tenen. Cal dotar de sentit l'experiència pràctica o vivencial dels músics participants

Aquest treball pren més importància si tenim en compte que tocar en una orquestra o conjunt musical implica fer una feina d'escolta activa i empatia. Treballar cooperativament, recolzant i ajudant als altres, deixant-se ajudar, prenent decisions democràtiques i acceptant-les. Per tant, són necessaris el respecte i la comunicació efectiva i no violenta. També pot ajudar a desenvolupar a la persona amb una major confiança i visió positiva de si mateix/a, gràcies als resultats obtinguts de l'esforç i dedicació que tot instrument i pràctica conjunta requereix. I, finalment, si aquesta

pràctica s'obre a l'entorn i es generen vincles comunitaris, agrega una sèrie de valors positius i sentiment de pertinença, que donen una orientació, sentit o significat i acompanyament, amb un marc de referència on recolzar-se, de vital importància.

L'estímul més important per l'estudiant de música consisteix, sense dubte, a poder compartir de forma espontània, des del principi dels seus estudis musicals, la música que sap fer amb els que l'envolten (Hemsey de Gainza, 2010), p. 36.

Aquesta idea de l'autora, tot i estar dirigida a les escoles de música, pot ser igualment vàlida per l'alumnat de música de secundària que fa pràctica instrumental o vocal, que poden sentir-se estimulats i motivats gràcies a compartir el seu aprenentatge participant dins de la comunitat.

Finalment, com diu Martín (2011), independentment de quina sigui l'actuació o el servei comunitari que es faci, quina problemàtica concreta s'estigui atenent, aquest sempre donarà una nova orientació, valors i sentit al projecte gràcies a la millora d'una part de la realitat social. Un concert a un casal d'avis, tenint en compte que són un gruix de la societat a vegades abandonat i poc visibilitzat, pot apaivagar una estona la seva solitud. Si a més a més, es duen a terme tallers o xerrades interactives encara pot ser més emocionant. El sentiment de gratitud rebut i de contribució social és quelcom que queda a les ments més joves per sempre.

En el seu article, Martín, exposa el benefici que han suposat dues pràctiques pilot, amb adolescents que es considerava que havien fracassat en la seva escolaritat, gràcies a accions compromeses a millorar la seva pròpia comunitat. Detecta major implicació dels joves, major aprenentatge participatiu, aportacions d'utilitat social i augment clar de la voluntat de contribuir a donar resposta a necessitats reals.

2.2.4. Projectes de pràctica comunitària amb instruments

Projecte 4cordes

El projecte 4cordes neix l'any 2009, a Mataró, a través de l'escola municipal de música (l'EMMM) i la cooperativa Musicop (des de l'àrea comunitària, d'investigació i creació de projectes educatius), i amb l'impuls i suport del mateix Ajuntament de Mataró.

La primera escola on es desenvolupa el projecte s'anomena escola Germanes Bertomeu i es troba al barri de Rocafonda. Tal com s'explica des del projecte, es tracta d'una zona que neix cap al 1960, a la part nord-est de la ciutat i a tocar del centre. A la dècada dels

noranta s'hi comencen a construir nous blocs de pisos i zones de cases. En canviar de mil·lenni l'augment del barri és significatiu i acull molta immigració. A aquest context social en el qual s'emmarca el projecte, cal afegir-hi la crisi econòmica del 2008.

Des del projecte, hi ha una clara voluntat comunitària, de servei, i d'ajudar al canvi i la cohesió social. Des de l'inici, el projecte artístic té lloc al si d'una escola primària, però vol traspasar-ne les barreres, col·laborar amb l'entorn i fer un retorn artístic, social i de valors a aquest. D'aquí el títol que porta el projecte: "música i comunitat a l'escola". Tenen molt clar que treballen a una zona, i concretament a una escola, on hi ha un índex elevat d'immigració i pobresa infantil. Per tant, alt risc d'exclusió social i índexs elevats d'abandonament o fracàs escolar. El projecte es crea, com afirmen, amb la voluntat de "desenvolupar polítiques educatives comunitàries i una cultura més democràtica". Treballar per la solidaritat però també per assolir objectius compartits per tota la comunitat. Traduït, d'una banda, en concerts, i d'altra, amb la generació d'oportunitats.

Els objectius són, doncs, socials, educatius i artístics. Mitjançant l'aprenentatge del violí i el violoncel (d'aquí el nom 4cordes), es pretén desenvolupar, a part de la capacitació artística, les competències personals, socials i emocionals de l'alumnat. L'escolta, l'atenció, l'espera, la reflexió i l'esperit crític, la comunicació no violenta, l'empatia, el treball d'equip i el sentiment de pertinença a un grup, formant part d'un conjunt instrumental cohesionat, entre altres valors com la creativitat i la imaginació. Aquest desenvolupament personal ja constitueix en si mateix un objectiu social (a part d'educatiu) però, a més a més, en tenen un altre que és fer extensible el procés i el resultat final del projecte al municipi, que aquest en gaudeixi i valori així positivament l'escola pública.

L'alumnat participant del 4cordes es troba entre tercer de primària i primer d'educació secundària, i són estudiants de centres públics. El 80% de les famílies, segons estadística del mateix projecte, és de procedència estrangera.

L'equip de 4cordes està constituït per dotze professionals, amb experiència i formació diversa, que sobretot comparteixen pensament, visió educativa i metodologia. Principalment, tenen formació superior musical i una reconeguda trajectòria artística, però també altres estudis de l'àmbit cultural, social, històric i comunitari, que han estat cabdals en el desenvolupament del projecte. S'organitzen, amb la gestió de Musicop, amb reunions setmanals, mensuals, i varies de trimestrals i anuals amb tots els agents implicats. Des de la comunitat educativa del centre on es duu a terme el projecte fins a

les mateixes famílies, passant per diferents entitats culturals i socials del barri, i altres organitzacions locals. Enfortint vincles educatius a la zona i creant noves oportunitats.

El projecte ha crescut municipalment, ampliant-se a dues escoles, però també a altres poblacions (Cabrils, Argentona, Santa maria de Palautordera, Tarragona i Barcelona). Compta amb set produccions pròpies: periplus en concert, Tralalà i el globus Vermell, El dofí i la lluna, La panera de tresors, Ocell de pau, Ubuntu i Amina. I col·labora amb altres projectes i entitats educatives i socials.

Pedagògicament hi ha un enfocament vivencial i pràctic. Fan classes d'instrument setmanals, dins l'horari lectiu del centre, i es coordinen amb tot l'equip educatiu, docents i tutors. Com que l'alumnat no sap llegir partitures, han establert un codi corporal per a l'aprenentatge de les peces, i en van cantant les notes fins que les poden reproduir a l'instrument tots alhora. A l'inici de les sessions cada alumne/a fa un propòsit positiu per tota la sessió i comencen amb moviment corporal. Al llarg de la sessió es preocupen per la cura dels instruments igual que de les persones. Al final de la sessió es fa "la bústia setmanal", s'extreu d'una caixa la carta que cada alumne ha posat i a on fa referència a alguna cosa positiva d'un company/a, enfortint així els llaços i valors positius entre ells.

Es busca la bona comunicació i cooperació dins del grup mitjançant la pràctica instrumental grupal. Vetllen per atendre la diversitat, així com els diferents reptes que planteja l'aula. Es busca una formació integral de l'alumnat a través de la música i, concretament, la pràctica instrumental; quelcom que sovint està lluny de l'abast de la majoria.

Entre les possibles limitacions que pot trobar-se el projecte, hi hauria els recursos i suport institucional, perquè per a la seva viabilitat és necessari dotar els centres de molts instruments i això pot ser complicat econòmicament. La inclusivitat, perquè hi ha alumnat que clarament pot quedar-se fora del projecte per les seves condicions físiques o intel·lectuals. I, finalment, el treball interdisciplinari.

Tot i que el projecte només arriba fins primer d'ESO, és aplicable a tota la secundària. Tocar un instrument i formar part d'una orquestra, amb la cohesió de grup i les possibles actuacions que comporta, amb l'encaix social i el desenvolupament en valors que suposa, pot ser molt beneficiari per tota l'etapa adolescent. Etapa complicada en termes d'identitat personal i vincles socioafectius, ja que és el moment en què prenen més rellevància per a l'individu i estan en ple, i necessari, desenvolupament. En paraules d'alumnes del projecte: "ens ajuda a treballar el companyerisme, a acceptar les idees dels altres i a acceptar com són." "El 4cordes ens ha ajudat a confiar en nosaltres

mateixos, a sentir-nos lliures.” Els vídeos mostren l’alumnat satisfet i amb gran implicació.

Projecte Rockin

El projecte Rockin neix d’una cooperativa d’iniciativa social, sense ànim de lucre, i és dirigit especialment a l’ensenyança musical dels instituts de secundària de Catalunya. L’objectiu és reforçar i potenciar el sistema públic d’Educació General des de l’àmbit de l’economia social cooperativa, garantint així un sentit social i una vocació essencial de servei a les persones i a la comunitat.

El projecte el promouen “Economia social” i el “Departament d’Empresa i Treball de la Generalitat de Catalunya”, i és finançat pel “Ministeri de Treball i Economia Social, el Servei Públic d’Ocupació Estatal”. Funciona gràcies a una gran quantitat d’entitats i institucions que creuen en el projecte, siguin ajuntaments, diputacions, fundacions, gestors culturals, sales de concerts, etc.

Hi ha almenys una vintena d’instituts que actualment funcionen amb el projecte Rockin a Catalunya. De Barcelona i Hospitalet de Llobregat la majoria, però també de pobles com La Roca del Vallès, Anglès o Arenys de Munt.

Des de la mateixa cooperativa s’ajuda als centres a equipar les aules amb tot el necessari per poder formar part del projecte. Instruments per tots els alumnes (baixos, bateries, guitarres, teclats i micròfons), tecnologia i programari necessari per dur a terme les classes, i la transformació de l’espai, segons calgui, per poder dur a terme l’aprenentatge pràctic que es requereix. Així mateix, s’encarreguen d’assessorar el professorat i oferir sessions pedagògiques per poder implementar la metodologia que implica fins a vint-i-cinc alumnes aprenent a tocar un instrument a l’aula.

L’objectiu principal de Rockin és “que els alumnes dels centres de secundària que funcionen amb el projecte, acabin l’etapa sabent tocar un instrument, compondre cançons, tocar en grup, organitzar concerts i festivals i actuar en directe”. Així que dediquen cada hora de música a aquesta tasca.

L’alumnat tria quin instrument vol tocar a l’inici de primer curs d’educació secundària i continua amb el mateix instrument al llarg de segon, tercer i quart curs. Seran centres, per tant, on es farà música els quatre cursos d’educació secundària. La metodologia d’aprenentatge que proposa el projecte es basa en un aprenentatge totalment pràctic de

l'instrument i en la gamificació i motivació, mitjançant programes informàtics i videojocs didàctics. També busquen una personalització de l'aprenentatge fent participar a l'alumnat del seu propi aprenentatge en tot moment, mitjançant la reflexió, l'autoavaluació, la participació activa i el treball cooperatiu que els obliga a autogestionar-se. Primer ajuden l'alumnat a adquirir els coneixements més bàsics del seu instrument, i de seguida introdueixen la pràctica cooperativa, en grup, mitjançant l'organització de *combos musicals* (petits grups de quatre o cinc alumnes); amb tots els beneficis educatius, de valors i competències personals i socials que això implica, sobretot a l'adolescència.

Des del projecte es pot percebre una preocupació per la personalització de l'aprenentatge, la cerca d'un aprenentatge significatiu i, per tant, motivador per l'alumnat, així com una clara voluntat comunitària. Com a resultat de quatre anys de Rockin l'alumnat surt amb una percepció, sensibilitat i educació musical que el faran un ciutadà o ciutadana més entusiasta i actiu/va culturalment. A més a més, es fan molts concerts als quals poden accedir els familiars i amics de l'entorn de l'alumnat, fent que hi hagi un retorn comunitari del treball que es genera a l'institut. Alhora es fan visibles sales de concerts i gestors culturals, entre altres agents comunitaris del sector.

En els vídeos es perceben alumnes molt motivats i engrescats. Les seves valoracions parlen del fet que s'aprèn molt i de manera divertida, i que sempre fan pràctica instrumental, la qual cosa els ve molt de gust i els genera motivació i ganes de fer l'assignatura de música. Mostren interès per tot allò que envolta el projecte i ho perceben com moments a part de la resta d'assignatures que tenen a l'escola, moments de desconexió, i una oportunitat de fer de la música quelcom especial.

2.3. El currículum

Segons la Llei Orgànica 3/2020, del 29 de desembre (LOMLOE, 2020), i el DECRET 175/2022, els trets definidors de l'educació general que s'estableixen tant per l'educació secundària com per l'educació primària són: universalització i equitat, educació inclusiva, adaptada a les necessitats de cada estudiant, benestar emocional, aprenentatge significatiu i al llarg de la vida, orientació educativa, treball col·laboratiu del professorat, coordinació pedagògica, col·laboració amb les famílies i col·laboració amb agents educatius de l'entorn. Més específicament, la nova llei creu que és necessari que els actors comunitaris s'impliquin en projectes i es coordinin amb els centres per col·laborar, que participin en activitats escolars oferint recursos i que es corresponsabilitzin de la seva creixent responsabilitat en l'educació. Les administracions

competents seran les que hauran d'oferir recursos, crear xarxes de col·laboració i afavorir projectes territorials i comunitaris.

Les idees clau que s'interpreten del currículum de secundària referent a l'educació musical són les següents:

- Aprenentatge pràctic.
- Metodologies actives i participatives.
- Ús social de la música.
- Creativitat, expressió i comunicació artística de l'alumnat.
- Mirada crítica (amb criteri) i respecte a la varietat i diversitat.
- Aprenentatge competencial: ser conscient de la pròpia competència musical i desenvolupar-la.

La nova llei també fa referència explícita a la necessitat de desplegar un seguit de mesures i suports, de tipus universal, adicional o intensiu, per tal d'ajustar-se a l'alumnat, posar el focus en aquest, i aconseguir una major inclusivitat i personalització de l'aprenentatge en els centres educatius. Les *mesures i suports universals* són de caràcter preventiu i proactiu, i cerquen una flexibilització del context d'aprenentatge, estratègies per a la participació que assegurin l'accés a tothom, un aprenentatge significatiu i la convivència, benestar i compromís amb tota la comunitat educativa. Les *mesures i suports addicionals* són una resposta pedagògica més flexible, buscant la màxima participació i tenint en compte les característiques específiques de cada alumne/a, siguin de salut, judicials, que fan esport d'alt rendiment o estudis musicals reglats, etc. Estan pensats per l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge o amb necessitats educatives de suport específic (NESE). I, finalment, les *mesures i suports intensius* són actuacions extraordinàries adaptades a la singularitat particular de l'alumnat en qüestió. Estan pensats per l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE), siguin socioeconòmiques, per alt risc d'abandonament, altes capacitats, entre d'altres.

El currículum, segons la LOMLOE 2020/2022, és força flexible pel que fa a la distribució horària de l'assignatura de música. Concreta les hores que s'hi ha de dedicar en el total, però no com ha de quedar reflectit en els diferents cursos o setmanalment. Al llarg de primer cicle (de primer a tercer curs) s'ha de fer un total de **140 hores de música**. Amb la llei anterior eren 120 hores, per tant, s'han guanyat 20 hores en total. La distribució horària mínima que s'estableix és que al llarg d'aquest primer cicle s'ha de fer, com a

mínim, a cada curs, o bé música o bé educació plàstica, visual i audiovisual (de la qual també s'ha de fer un total de 140 hores). La matèria de música, en canvi, no és obligatòria al segon cicle (quart curs).

Pel que fa a les optatives, a primer cicle no és obligatòria l'oferta musical i, en canvi, a segon cicle sí. El repartiment d'hores totals optatives i hores totals de gestió autònoma per cicles queda de la següent manera:

- Optatives al primer cicle: 210 hores en total.
- Optatives al segon cicle: 210 hores en total.
- Gestió autònoma al primer cicle: 420 hores en total.
- Gestió autònoma al segon cicle: 140 hores en total.

A més a més, al segon cicle es demanen 20 hores de *servei comunitari*.

Seràn els centres, mitjançant el seu pla general anual (PGA) i projecte educatiu de centre (PEC), i segons les necessitats requerides pel seu context i alumnat, i pels propis trets d'identitat, els que faran la distribució horària de l'assignatura de música per cursos.

Per altra banda, el currículum sí que és molt clar en determinar quines són les quatre competències específiques de música i quins són els seus criteris d'avaluació. Les situacions d'aprenentatge i totes les activitats que es duguin a terme hauran de tenir en compte obligatòriament aquestes competències i s'hauran d'avaluar mitjançant els criteris d'avaluació també especificats. De les quatre competències específiques, la segona, la tercera i la quarta, busquen clarament un enfocament metodològic més pràctic i vivencial de l'assignatura de música.

A continuació es mostren quatre quadres que corresponen a les quatre competències específiques de música que demana el currículum actual, juntament amb els seus respectius criteris d'avaluació.

COMPETÈNCIA ESPECÍFICA 1	
<i>Primer cicle (1r, 2n, 3r)</i>	<i>Segon cicle (4t)</i>
Analitzar produccions musicals a través de l'escolta activa, la identificació d'elements i la reflexió per a entendre'n l'evolució i funcions dins la cultura.	Analitzar produccions d'arts escèniques i dansa a través de la identificació d'elements i la reflexió per a entendre la seva evolució i funcions dins la cultura.
CRITERIS D'AVUACIÓ	
<i>Primer cicle (1r, 2n, 3r)</i>	<i>Segon cicle (4t)</i>
Identificar els factors històrics, culturals i socials que envolten determinades produccions musicals, comprenent-ne les característiques i la funció a través de l'anàlisi d'exemples, amb una actitud oberta i respectuosa.	Explicar els factors històrics, culturals i socials que envolten determinades produccions musicals, comprenent-ne les característiques i la funció a través de l'anàlisi d'exemples, amb una actitud oberta i respectuosa.
Identificar les característiques, elements i tècniques de diferents propostes musicals de la nostra cultura i d'altres, a través de diferents suports audiovisuals, evidenciant una actitud d'obertura, interès i respecte.	Valorar tot tipus de manifestacions musicals del segle XX i de l'actualitat incloent-hi el cinema, en relació amb els seus elements característics com a reflex de la societat on van ser creades des d'una actitud d'obertura, interès i respecte.
Expressar l'opinió personal i les emocions experimentades, de manera respectuosa i crítica sobre exemples de músiques estudiades a través de l'audició, visionat o l'assistència a esdeveniments musicals.	Relacionar l'opinió personal i les emocions experimentades amb els coneixements musicals de manera respectuosa i crítica sobre exemples de músiques estudiades a través de l'audició, visionat o l'assistència a esdeveniments musicals.

COMPETÈNCIA ESPECÍFICA 2	
<i>Primer cicle (1r, 2n, 3r)</i>	<i>Segon cicle (4t)</i>
Expressar-se a través d'improvisacions vocals o instrumentals tenint en compte les emocions que provoquen i per a desenvolupar la creativitat amb una actitud col·laborativa.	Expressar-se a través d'improvisacions escèniques i de moviment tenint en compte les emocions que provoquen per a desenvolupar la creativitat amb una actitud col·laborativa.
CRITERIS D'AVUACIÓ	
<i>Primer cicle (1r, 2n, 3r)</i>	<i>Segon cicle (4t)</i>
Improvisar lliurement o a partir de pautes guiades, individuals o grupals, utilitzant el cos, la veu o els instruments i desenvolupant la creativitat i l'autoconfiança.	Aplicar tècniques d'improvisació individuals o grupals, utilitzant el cos, la veu, els instruments o les eines tecnològiques i desenvolupant la creativitat i l'autoconfiança.
Mostrar habilitats musicals individuals i grupals a través de la interpretació, enfortint l'autoestima i la consciència col·lectiva.	Desenvolupar habilitats musicals individuals i grupals a través de la interpretació, enfortint l'autoestima i la consciència col·lectiva.

COMPETÈNCIA ESPECÍFICA 3	
<i>Primer cicle (1r, 2n, 3r)</i>	<i>Segon cicle (4t)</i>
Interpretar a través de la veu, els instruments i la dansa per explorar les possibilitats creatives, expressives i emocionals i desenvolupar l'autoestima.	Interpretar a través de la veu i/o el cos per a explorar les possibilitats creatives, expressives i emocionals i desenvolupar l'autoestima.
CRITERIS D'AVUACIÓ	
<i>Primer cicle (1r, 2n, 3r)</i>	<i>Segon cicle (4t)</i>
Utilitzar tècniques d'interpretació musical i corporal per al desenvolupament de les destreses musicals, potenciant l'expressió d'emocions i la seguretat en si mateix/a.	Utilitzar tècniques d'interpretació musical i corporal adequades al context per a l'aprofundiment de les destreses musicals, potenciant l'expressió d'emocions i la seguretat en si mateix/a.
Mostrar iniciativa en els processos creatius participant com a intèrpret en actuacions i manifestacions musicals i escèniques dins o fora del centre.	Mostrar autonomia i responsabilitat en els processos creatius participant com a intèrpret en actuacions i manifestacions musicals i escèniques dins i fora del centre.
Aplicar tècniques d'interpretació musical i de moviment en audicions i concerts a l'aula i fora, desenvolupant la creativitat i el respecte cap als altres.	Proposar tècniques d'interpretació musical i de moviment per a audicions i concerts a l'aula i fora, desenvolupant la creativitat i el respecte cap als altres.

COMPETÈNCIA ESPECÍFICA 4	
<i>Primer cicle (1r, 2n, 3r)</i>	<i>Segon cicle (4t)</i>
Crear projectes musicals a través de la veu, els instruments i el cos amb el suport de les eines tecnològiques per desenvolupar oportunitats personals, socials i professionals de forma inclusiva.	Crear projectes escènics i de moviment a través de la veu, el cos, els objectes i l'espai escènic amb el suport de les eines tecnològiques per desenvolupar oportunitats personals, socials i professionals de forma inclusiva.
CRITERIS D'AVUACIÓ	
<i>Primer cicle (1r, 2n, 3r)</i>	<i>Segon cicle (4t)</i>
Crear composicions bàsiques vocals, instrumentals, coreogràfiques i multidisciplinàries de manera individual i/o col·laborativa, mostrant respecte a idees, emocions i sentiments del grup.	Crear composicions complexes vocals, instrumentals, coreogràfiques i multidisciplinàries de manera individual i/o col·laborativa, mostrant respecte a idees, emocions i sentiments del grup.
Organitzar produccions que utilitzin la veu, el cos, els instruments i/o les eines digitals per al desenvolupament de projectes musicals, amb actitud inclusiva i cohesionadora, tenint en compte les oportunitats personals, socials i professionals.	Organitzar produccions que utilitzin la veu, el cos, els instruments i/o eines digitals per al desenvolupament de projectes musicals, generant oportunitats de desenvolupament personal, social i professional fruit de la feina col·laborativa.

Font: Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. Matèria de música.

3. Metodologia

La metodologia d'aquest treball d'investigació és qualitativa. Després de presentar el marc teòric que cerca clarificar les qüestions inicials, donar una visió i informació rellevant respecte a aquestes, s'utilitza aquest suport bibliogràfic per a explicar tant els resultats com l'anàlisi o interpretació de les dades. També ajuda a la creació d'una proposta de millora didàctica per l'aula de música, tenint en compte un centre com a context d'estudi i referència. Aquesta proposta pedagògica se centra tant en l'àmbit metodològic i pràctic, com en el de recursos i necessitats dins l'aula.

Al marc metodològic s'empren mètodes empírics de recollida de dades per tal de mostrar, dins del context plantejat, l'objecte de la investigació. La metodologia de recollida de dades és mixta (quantitativa i qualitativa) pel que fa als qüestionaris a l'alumnat d'ESO, i qualitativa pel que fa a les entrevistes a docents de música.

La hipòtesi inicial és que hi ha una baixa motivació de l'alumnat respecte de la matèria musical, en el context d'estudi, i pot ser útil cercar un nou enfocament, basat en la pràctica instrumental, que generi més motivació i alhora un major aprenentatge significatiu per l'alumnat, gràcies a l'obertura a la comunitat i fer activitats i interaccions amb aquesta.

Els objectius proposats són, en primer lloc, veure si és cert que hi ha certa desmotivació de l'alumnat vers la matèria de música. En segon lloc, determinar si pot ser més motivador per l'adolescent el treball musical des d'una pràctica vivencial, amb conjunts instrumentals i pràctica comunitària. I, finalment, veure com es pot dur tot això a la pràctica, reorganitzant la distribució horària del centre esmentat i dissenyant com hauria de ser l'aula de música pel que fa a necessitats i recursos.

Segons l'Associació Europea de Conservatoris (AEC) la metodologia d'investigació respon a "un estudi o indagació meticulosa, sistemàtica i amb consciència crítica, que pretén aportar un treball original i innovador i que no es limita al tradicional mètode científic." (López-Cano, 2014).

3.1. Disseny de la investigació

El disseny de la investigació compta amb un context d'estudi molt concret, i exposat àmpliament al següent apartat, mitjançant el qual es fa una recollida, lectura i

interpretació de dades acotada i honesta. Aquest context esdevé l'espurna que origina el treball. Al llarg del primer període de pràctiques del màster, es va detectar una certa contradicció entre la percepció adolescent vers la matèria de música i la predilecció per escoltar música o cantar habitualment, sumat al fet que el centre oferia una innovació pedagògica i de recursos, que sorprenentment no semblaven ajudar a millorar aquesta percepció adolescent. Això va generar un interès d'estudi i de comprensió del tema, així com la voluntat d'intentar imaginar una millora de la realitat de la matèria de música.

Aprofitant el segon període de pràctiques al mateix centre, es recullen les dades necessàries, mitjançant qüestionaris a l'alumnat. Paral·lelament, es fan entrevistes a docents de música d'altres centres per ampliar l'abast de la informació i el context d'estudi. I també es duu a terme la recerca bibliogràfica que va construint el marc teòric i ampliant aquesta informació.

A posteriori es fa la interpretació dels resultats i el disseny de la proposta didàctica per una aula de música segons aquests resultats i sustentat per tot el marc teòric.

3.2. Instruments de recollida de dades

Els instruments de recollida de dades són dos: qüestionaris i entrevistes.

Segons el diccionari *Termcat* s'entén per qüestionari com "l'instrument de mesura o avaluació que consta d'una sèrie de preguntes sobre un tema concret, sovint sobre els interessos, valors, creences o preferències d'una persona."

Els qüestionaris es fan a tot l'alumnat de primer fins a tercer curs d'educació secundària del centre en qüestió, perquè són els principals subjectes de la investigació, a qui va dirigit tot el treball. Es vol conèixer i mesurar aspectes com el seu interès per la música, la seva motivació per la matèria, i els interessos i preferències respecte de com l'estan aprenent.

Per altra banda, l'entrevista és "una tècnica per obtenir informació, mitjançant una conversa professional amb una o varies persones, sigui per un estudi analític d'investigació o per contribuir en diagnòstics o tractaments socials". (Ruiz-Olabuénaga, Aristegui i Melgosa, 2002), p. 76.

Les entrevistes es fan a sis docents de música que ja tenen un cert recorregut professional, diversos anys d'experiència a diferents centres, i que, per la seva

trajectòria, pot resultar interessant tenir en compte la seva visió particular de tot el que fa referència a la matèria. A més a més, se cerca una mostra variada pel que fa a tipus de centre, des de centres privats i concertats, a centres públics i també d'alta complexitat. També, pel que fa a l'experiència docent, des d'una persona acabada de jubilar (amb trenta-vuit anys de recorregut docent) fins a una persona que fa aproximadament sis cursos que treballa a secundària, la resta amb una experiència docent d'entre deu i vint-i-cinc anys. Així mateix, la formació musical és diversa, a banda d'instrumentistes (violoncel, guitarra clàssica, piano, piano jazz, bateria, baix elèctric, cant i guitarra moderna), també hi ha formació en pedagogia i composició. I, finalment, pel que fa al sexe i l'edat, la mostra està formada per dues dones i quatre homes, amb edats entre trenta-quatre i seixanta anys.

3.2.1. Qüestionaris a l'alumnat d'ESO

Els participants en la recollida de dades són, en primer lloc, els alumnes i les alumnes del centre concertat del context d'estudi. Els qüestionaris es van passar i recollir de forma totalment anònima, mitjançant la plataforma "Google Forms"¹, aprofitant la intervenció de pràctiques del segon període. Es van fer de primer a tercer curs. A segon i tercer d'ESO perquè són els cursos en què es fa la matèria de música, i a primer d'ESO com a mètode d'avaluar la proposta, sobretot en termes subjectius de percepció de l'alumnat vers la idea de pràctica instrumental i incidència comunitària. Les respostes es poden veure a l'annex d'aquest treball. I els resultats i la seva interpretació al quart apartat, "anàlisi de dades", d'aquest treball d'investigació.

El qüestionari consta de deu preguntes amb l'objectiu que sigui clar i concís, ràpid i fàcil de contestar. Les preguntes ofereixen dos tipus de resultats. D'una banda, hi ha preguntes amb respostes tancades, que ofereixen resultats quantitatius i que, per tant, permeten establir percentatges i interpretar amb facilitat la resposta. I de l'altra, hi ha preguntes amb respostes obertes, que porten a resultats qualitius, més difícils de mesurar i categoritzar, que porten a reflexions i interpretacions menys exactes però igualment vàlides en el context.

En el moment de passar el qüestionari es va fer una explicació de la finalitat del mateix, es va assegurar que les respostes eren anònimes i l'encarregada va resoldre qualsevol dubte que va sorgir entre l'alumnat.

¹ https://docs.google.com/forms/d/1kGmBeSh5RmeylbWCJaLII_CBbVFxyC6musRCmVjkMB0/edit

3.2.2. Entrevistes a docents de música de secundària

La segona eina de recollida de dades és una entrevista estructurada que consta de dotze preguntes. Els participants són sis docents de música, entre ells també el mentor del centre context d'estudi i lloc de realització de les pràctiques. Es van escollir de forma personal i tenint en compte, tal com s'ha exposat, que la mostra en resultés variada en tots els aspectes possibles. Les sis entrevistes, recollides al llarg del segon període de pràctiques, es poden veure de forma totalment anònima a l'annex d'aquest treball². La interpretació d'aquestes es pot veure al quart apartat, "anàlisi de dades", d'aquest treball d'investigació.

Donada la llargada de l'entrevista i de les preguntes, es planteja als participants l'opció de fer-les en diferit, passant-les per correu electrònic, per facilitar-los la feina i fer-los sentir més còmodes. En el moment de fer-les els i les docents estan passant el període d'avaluació als seus centres, i prefereixen anar-la contestant al seu ritme, a estones lliures, més que comprometre's a quedar i fer-la presencial o via telemàtica. Aquest és el motiu pel qual les entrevistes són totes respostes i retornades per escrit. També és el motiu pel qual, algunes poden estar incompletes.

Les dades que en resulten són qualitatives. "No es vol obtenir quantitats, sinó el sentit d'experiències humanes. Es prefereix una descripció i comprensió interpretativa de la conducta dins del marc de referència del propi individu" (López-Cano, 2014).

² Veure Annex 7.2. Entrevistes a docents de música. Font pròpia, 2025.

4. Anàlisi i interpretació de dades

4.1. Context d'estudi

El context en el qual es desenvolupa la investigació és una escola concertada, situada en un barri a tocar del centre, d'una ciutat d'aproximadament 132.000 habitants. És una zona que neix a finals del s. XX, a la part nord-est de la ciutat. Té molts blocs de pisos i la població és de classe social mitjana i baixa. Sobretot a partir del canvi de mil·lenni, es converteix en una zona que acull bastanta immigració.

Es tracta d'un centre petit, amb dues línies per curs tant d'ESO com de batxillerat. Hi ha quatre itineraris de batxillerat: ciències de la salut, científicotècnic, humanitats i ciències socials. També s'hi imparteixen cicles formatius de grau mitjà i superior, de la branca sanitària (auxiliar d'infermeria, atenció a persones amb situació de dependència, higiene bucodental i Laboratori de diagnòstic clínic) i de la família de serveis socioculturals i a la comunitat (educació Infantil i animació d'activitats físiques i esportives).

Pel que fa a l'equip pedagògic, compta amb cinquanta-tres docents, un director, un cap d'estudis i un/a coordinador/a per cada un dels diferents estudis (ESO, batxillerat i Cicles Formatius). També hi ha un/a coordinador/a per l'orientació psicopedagògica i ISO. Hi ha una vetlladora, per tot el centre, que canvia de classe segons horari establert, però també segons les necessitats requerides del moment. L'estructura del centre està organitzada tan verticalment (de forma jeràrquica) com horitzontalment. El treball és, generalment, col·laboratiu i compartit, gràcies sobretot als projectes interdisciplinaris, amb més d'un professor a l'aula treballant en codocència.

Segons el PEC del 2019, és una escola inclusiva que ha eliminat qualsevol barrera, assegurant la participació de tot l'alumnat, i en tot moment, amb el seu grup classe. Prioritza la personalització de l'aprenentatge, mitjançant el treball per projectes, i a partir de l'atenció metodològica, l'orientació educativa i l'acció tutorial. També propicia la relació activa entre l'escola i l'entorn. És una escola laica, atenta a la diversitat i individualitat de l'alumnat, que cerca un desenvolupament integral: físic, intel·lectual, moral, emocional, etc. Per això, un dels fonaments del centre és el seguiment i l'acompanyament del tutor o de la tutora. Així mateix, la relació i el treball compartit que s'estableix amb la família és necessari per a poder atendre la diversitat i personalitzar el procés d'aprenentatge tenint en compte els aspectes individuals de cada alumne/a.

S'estableix un/a tutor/a i un/a mentor/a a cada curs escolar. El tutor o la tutora fa la tasca principal a l'aula, les *tutories de grup i orientació*, i el mentor o la mentora dona suport amb la *tutoria individualitzada*, encarregant-se d'entre deu i quinze alumnes, descarregant així part d'aquesta tasca de tutoria.

A nivell institucional, es treballen les competències bàsiques, seguint el currículum, de forma transversal. Des del curs 2018-2019 es treballa per projectes interdisciplinaris en varies assignatures, com la de música. Aquests projectes es desenvolupen mitjançant situacions d'aprenentatge que tenen objectius clars, activitats concretes i seqüenciació de continguts també clara i adequada. Aquesta organització facilita el treball cooperatiu del professorat, perquè les activitats ja estan predefinides i es van adaptant cada any. A més, ajuda també a que el treball sigui significatiu i adaptatiu per incloure a tot l'alumnat. I hi ha una progressió coherent entre cursos.

L'alumnat, per tant, s'agrupa de diferents maneres al llarg del curs. Hi ha el grup classe (A i B) i s'estableixen diferents grups per cada projecte i trimestre. Es busca que els grups siguin heterogenis, d'unes cinc persones, i que puguin interactuar de forma adequada i satisfactòriament. Dins de cada grup s'estableixen habitualment diferents papers o rols a desenvolupar i resoldre (experts, tècnics, secretaris, investigadors, etc.) que permeten treballar amb la diversitat i fomenten la motivació, l'aprenentatge significatiu, l'autoaprenentatge, així com la col·laboració i treball en equip. És significatiu que ells mateixos puguin escollir la funció amb què se senten més còmodes segons cada moment. A vegades es fa ús d'altres espais com els laboratoris, taller, o la sala d'actes. Els ordinadors personals solen ser el recurs de treball habitual, amb el *classroom*, on tenen tot el material exposat i les activitats preparades.

Hi ha coordinacions de projectes establertes, per assegurar la coherència i qualitat de l'acció educativa. Així com, per fer reflexions de millora o adaptació. S'intenta que els continguts siguin significatius, atractius i funcionals per l'alumnat en tot moment. És l'objectiu principal del centre, i per això té tants projectes amb temàtiques actuals i contextualitzades. Hi ha, per tant, una interrelació de les diferents àrees o assignatures.

A primer i segon d'ESO hi ha un total de 14h a la setmana de projectes. A tercer és d'aproximadament 10h a la setmana i a quart d'ESO de 6h a la setmana. Els projectes a tercer i quart s'emmarquen dins d'àmbits més concrets que poden incloure de forma més puntual competències d'altres matèries, tot aprofitant les hores de gestió autònoma.

La matèria de música no segueix el patró habitual d'altres centres. Ni pel que fa als cursos on s'imparteix, que habitualment sol ser a primer i segon d'ESO com a

assignatura i a quart d'ESO com a optativa, ja que en aquest cas la música és present al llarg de segon i tercer d'ESO, ni pel que fa al model d'aprenentatge o currículum, perquè no existeix l'assignatura de forma independent sinó que forma part de projectes interdisciplinaris.

També cal afegir que el centre no disposa d'espai o aula de música específica per l'assignatura, ni instruments de cap mena. Sí que hi ha una sala d'actes on es desenvolupen part de les classes de l'optativa de segon d'ESO de "batucada", per dur a terme la part pràctica. Aquesta assignatura es dedica a conèixer el gènere, la història, els orígens i l'evolució, així com a la construcció d'instruments de batucada per a la posterior pràctica grupal del gènere, fins a tenir un repertori (amb peces preexistents i alguns patrons inventats pel grup) i fer-ne una demostració.

El total d'hores dedicades a la música, segons el PEC i el currículum, és de 140 hores. Aquestes estan repartides en 105 hores al llarg de 2n d'ESO i 35 al llarg de 3r d'ESO.

La música es treballa amb les següents assignatures i projectes del quadre:

CURS	ASSIGNATURES	PROJECTES
2n d'ESO	3h Música	<p><i>1r trimestre. "Com plora el mar".</i></p> <p>Projecte que busca sensibilitzar sobre el què suposen les fronteres i les polítiques migratòries. Així com l'activitat que duen a terme diverses ONGs.</p> <p>Des de l'àrea de música: treball d'anàlisi de lletres, temes sensibles amb l'entorn i l'actualitat, afinació i memorització de cançons. Conclou amb un concert per les famílies.</p>
	2h Ciències Socials 1h Visual i plàstica 1h Gestió autònoma	<p><i>2n trimestre. "Conrad de Borgonya".</i></p> <p>Projecte sobre l'edat mitjana i el camí de St. Jaume.</p> <p>Des de l'àrea de música: contextualització i treball de la música a l'edat mitjana. Monodia, polifonia, cant gregorià, trobadors, joglars i goliards, notació musical, instrumentació, etc.</p>

		<p><i>3r trimestre. “Misteri a la baixa edat mitjana”.</i></p> <p>Projecte per a la creació d'un <i>escape room</i>.</p> <p>Des de l'àrea de música: treball musical i digital per arribar a elaborar una música que ambientí l'<i>escape room</i> dissenyat, mitjançant l'ús de tecnologia digital i aplicacions que hi ajudin.</p>
3r d'ESO	<p>2h Visual i plàstica</p> <p>2h Cíviques</p> <p>1h Música</p> <p>1h Gestió autònoma (escèniques/teatre)</p>	<p><i>1r, 2n i 3r trimestre. “Llums, càmera i acció”.</i></p> <p>Projecte de cinema que combina música, arts escèniques i filmografia. Treball de la imatge i el so amb la finalitat de crear un petit curtmetratge per grups.</p> <p>Des de l'àrea de música: aprenentatge de les qualitats bàsiques del so, ritme, melodia, harmonia i altres nocions bàsiques per fer una composició musical pel seu film. Música incidental, música diegètica, efectes Foley, etc. Ús de la tecnologia digital i aplicacions necessàries que hi ajudin.</p>

La metodologia didàctica general, per tant, combina teoria i pràctica. Tant en els projectes interdisciplinaris com en l'assignatura de “batucada”, en alguns moments es fa una aproximació, necessàriament, més teòrica i en d'altres més pràctica o, fins i tot, vivencial. Es treballa col·laborativament, en equip, en els grups reduïts assignats cada trimestre, però també amb petites activitats de forma individual o autònoma. Se solen fer moltes presentacions, utilitzant de forma habitual el *Canva*, prèvia cerca de la informació requerida mitjançant l'ús dels ordinadors personals.

4.2. Qüestionaris a l'alumnat d'ESO

Els resultats extrets dels qüestionaris permeten tenir una visió més concreta del context d'estudi, vers les idees i qüestions plantejades a la introducció d'aquest treball de màster i desenvolupades al marc teòric. Altres d'aquestes qüestions seran mostrades i analitzades, més endavant, gràcies a les entrevistes.

El qüestionari s'ha dut a terme satisfactòriament en un centre amb dues línies per curs (A i B), de primer a tercer d'ESO, és a dir, a tres cursos, sis classes en total. L'objectiu consistia a analitzar aquest centre i el que allà percebia i opinava l'alumnat; comprovar les sensacions que havia tingut al llarg de l'estada de pràctiques i valorar l'opinió sobre possibles solucions que havia anticipat.

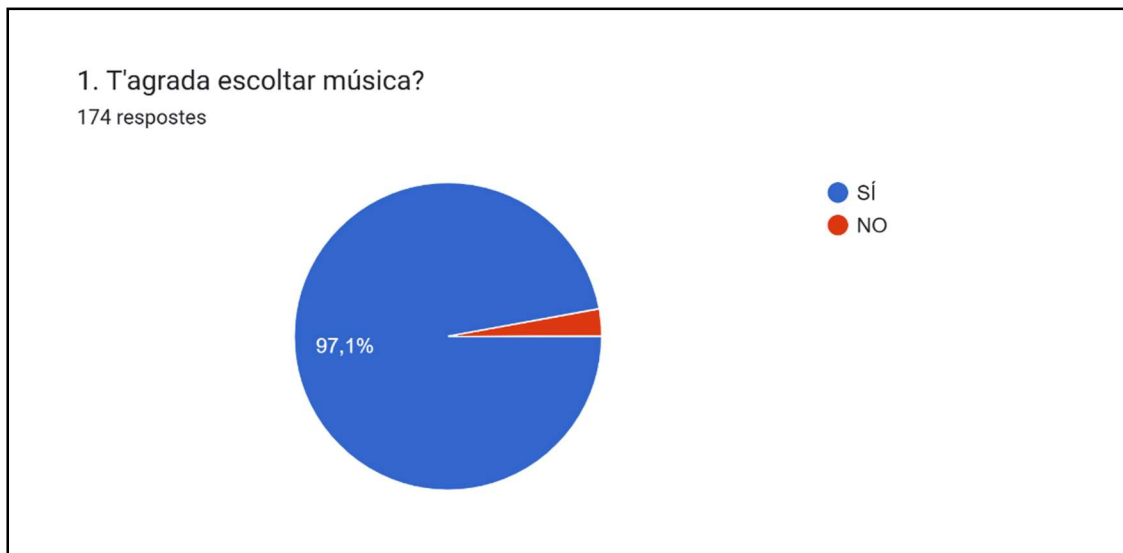
La participació de l'alumnat ha estat del 100% en els tres cursos. En total són 174 respostes. En els resultats es mostren deu gràfics i cinc taules³. Els gràfics corresponen a les preguntes tancades on els percentatges responen clarament a la pregunta. Les taules corresponen a les preguntes obertes amb respostes variades. La major part de l'alumnat ha contestat de forma adequada, però també hi ha hagut alguna resposta en blanc o alguna resposta incorrecta (no es respon el que es pregunta). Tot i això, s'intenta agrupar les respostes mitjançant la categorització d'aquestes, per tal de treure'n les respostes més comunes d'una forma prou clara i específica.

En el primer gràfic⁴, que respon a quin curs està l'alumne/a, es pot veure que el total de les 174 respostes estan repartides gairebé de forma idèntica entre els tres cursos d'ESO. Per tant, l'alumnat està distribuït de forma igualitària entre aquestes tres edats i, de la mateixa manera, ho estan les respostes del qüestionari. El 32,8% de l'alumnat és de primer d'ESO, un altre 32,8% és de segon d'ESO i el 34,5% correspon a tercer d'ESO.

En el següent gràfic, sobre el plaer d'escoltar música, es pot veure com clarament hi ha una relació positiva entre la música i l'adolescència. Gairebé la totalitat de l'alumnat gaudeix d'escoltar música. Amb un 97,1% de respostes afirmatives, no queda cap dubte que la música els agrada.

³ Veure Annex 7.1. Qüestionaris a l'alumnat d'ESO. Font: Google Forms, 2025.

⁴ Veure Annex 7.1. Gràfic 1. Curs alumne/a. Font: Google Forms, 2025.



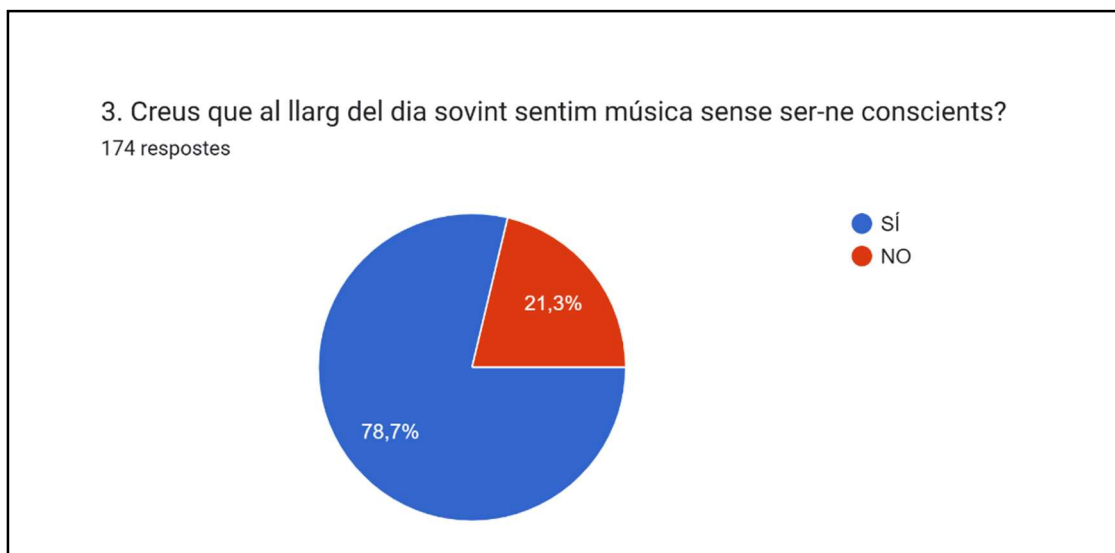
Annex 7.1. Gràfic 2. Plaer d'escoltar música. Font: Google Forms, 2025.

Quan es pregunta més específicament per l'hàbit d'escolta⁵, el percentatge baixa lleugerament. És a dir, a l'adolescència és molt comú que agradi la música i el fet d'escoltar música, però això no implica tenir necessàriament l'hàbit d'escolta molt activat. De totes maneres, es pot comprovar que la gran majoria, un 68,4%, escolten música molt sovint i que el 24,1% n'escolten a vegades. Si sumem els dos valors dona un resultat de 92,5%; el qual és molt similar al percentatge del gràfic anterior, on el 97,1% afirma gaudir de la música.

Un altre tema diferent és el de la consciència musical. Si els i les joves perceben, de forma més o menys clara, que sovint sentim música sense haver-ho escollit voluntàriament, sense posar-la nosaltres. En l'actualitat, la música s'ha convertit en un complement fort per acompanyar les persones i els espais perquè ajuda a no deixar llocs buits i silencis incòmodes. Així mateix, també serveix a tota una part de l'àmbit comercial per captar l'atenció o generar sensacions, actituds o activació buscada. Per exemple, la música que acompanya la compra a les botigues de roba, als supermercats o centres comercials, la música a les sales d'espera, o mentre s'està sopant a un restaurant.

Es podria haver intentat valorar si quan posem nosaltres la música fem sempre escolta activa o no; però això seria una altra pregunta, més àmplia i complicada de respondre, i la idea general era veure quina consciència social tenen de la música. Alguns, però, han respost en aquest sentit i la resposta s'ha deixat de banda.

⁵ Veure Annex 7.1. Gràfic 3. Hàbit d'escolta. Font: Google Forms, 2025.



Annex 7.1. Gràfic 4. Consciència musical dins la societat. Font: Google Forms, 2025.

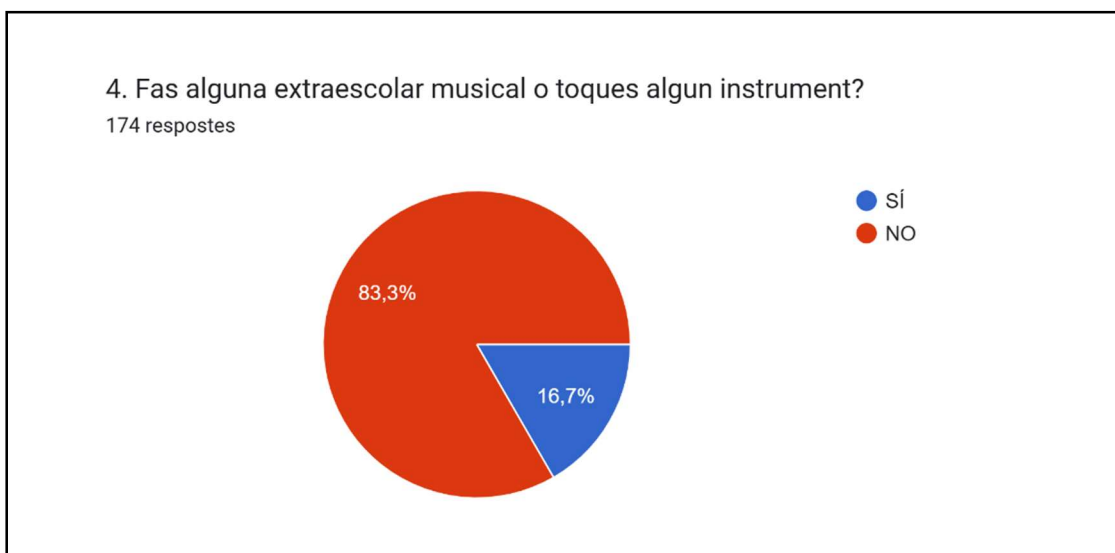
La major part de l'alumnat, un 78,7%, és conscient de la presència constant de la música a les nostres vides i l'ús, a vegades fins i tot abús, quotidià que se'n fa. És possible que part del 21,3% restant de l'alumnat, cregui que no sentim música sense ser-ne conscients perquè estan pensant únicament quan ells escolten música de forma voluntària i en com ho fan de forma conscient. Tot i haver fet èmfasi entre la diferència entre *escoltar* i *sentir*, és possible que encara hi hagi alumnat que no la percebi.

A la primera taula es pot veure justament els exemples que posen els i les alumnes respecte a què creuen que significa sentir música sense ser-ne conscients. Aquesta pregunta serveix per aprofundir una mica més en la seva pròpia percepció i coneixement del tema. En general, les respostes indiquen que entenen la pregunta i tenen certes idees de quan això es produeix en l'àmbit social, però també hi ha algunes respostes que denoten que no tots ho tenen tan clar. Pel que fa a les respostes en blanc, pot atribuir-se a la mandra d'escriure (cosa que vaig percebre diverses vegades mentre seguia l'ompliment del formulari de Google) o a no saber què respondre i, per tant, falta de coneixement al respecte.

A la següent taula es pot veure un resum, per cursos, de les respostes més comunes, ordenades de major a menor repetició.

1r d'ESO	2n d'ESO	3r d'ESO
<ul style="list-style-type: none"> - Als comerços (botigues de roba, supermercats...) - A la ràdio (cotxe o autobús) - Als vídeos de les xarxes socials - A la televisió (anuncis, sèries...) - En restauració (música d'ambient, ràdio...) - Per aproximació a altres particulars (cotxe, casa...) - Als entrenaments d'esport - Als videojocs 	<ul style="list-style-type: none"> - Als comerços (botigues de roba, supermercats...) - A la televisió (anuncis, sèries...) - Als vídeos de les xarxes socials - A la ràdio (cotxe o autobús) - Per aproximació a altres particulars (cotxe, casa...) - Als videojocs 	<ul style="list-style-type: none"> - Als comerços (botigues de roba, supermercats...) - A la televisió (anuncis, sèries...) - Als vídeos de les xarxes socials - Per aproximació a altres particulars (cotxe, casa...) - A la ràdio (cotxe o autobús) - En restauració (música d'ambient, ràdio...) - Als entrenaments d'esport - Als videojocs

Taula elaborada segons Annex 7.1. Taula 1. Exemples de quan sentim música sense ser-ne conscients. Font: pròpia.



Annex 7.1. Gràfic 5. Música fora de l'escola. Font: Google Forms, 2025.

Aquest gràfic respon a la pregunta de si fan música fora de l'escola o si toquen algun instrument. No importa tant si aquests estudis són reglats, en un centre musical, conservatori o escola de música, o no. La idea és incloure tothom que se senti músic, que gaudeixi molt de la música i de tocar algun instrument, cantar o compondre; sigui en l'àmbit de l'educació formal o de manera autodidàctica. És de coneixement popular

que hi ha molts músics i grups de música d'èxit reconegut (com els Beatles) que mai van tenir una educació musical formal gaire extensa, eren bàsicament autodidactes. Així que es recupera aquesta idea de músic més inclusiva i s'intenta veure quin percentatge de l'alumnat se sent implicat amb la pràctica musical. El resultat és un 16,7% del total d'aquest.

Quan se'ls pregunta quin instrument toquen la gran majoria diu el piano (13 respostes). En segon lloc, anomenen la guitarra (6 respostes) i la flauta (6 respostes), però caldria veure si es refereixen a la flauta dolça que tocaven a l'educació primària o a la flauta travessera (en cap dels comentaris està especificat). Apareixen altres instruments com el flabiol, el clarinet, l'ukelele, el violoncel i el violí, però de forma aïllada. Finalment, sorprèn un/a alumne/a que respon que toca instruments àrabs i un/a altre/a que diu que escriu cançons i les grava a l'estudi; casos molt minoritaris⁶.

Pel que fa a l'altre 83,3% de l'alumnat, que no toca cap instrument fora de l'escola i no fa pràctica musical pel seu compte, les dades indiquen que més de la meitat d'aquest gaudiria de tocar un instrument. Cal destacar que a aquesta pregunta oberta, "T'agradaria tocar un instrument? Quin?"⁷, la participació ha estat molt alta, significativament més que en les respostes obertes anteriors. Dels 174 alumnes han respost un total de 141, una participació, per tant, elevada, tenint en compte l'alumnat que no ha respost perquè sí que toca un instrument o fa música fora de l'escola. L'objectiu d'aquesta pregunta oberta no és altra que saber si a aquest 83,3% d'alumnat, que no fa música fora de l'escola, li agradaria fer-ne. És significatiu que, en primer lloc, l'alumnat s'avesi a contestar de forma molt clara aquesta resposta i no l'obviïn i deixin en blanc com ha passat amb altres, i, en segon lloc, que de tot aquest alumnat més de la meitat mostri predisposició, ganes o, fins i tot, emoció, per l'aprenentatge instrumental.

A la següent taula es poden veure aquestes dades:

Total alumnat 141	SÍ	NO	NO HO SÉ	Diferència SÍ- NO
42 de 1r d'ESO	21	19	2	2
54 de 2n d'ESO	31	22	1	9
45 de 3r d'ESO	27	18	0	9
TOTAL:	56%	42%	2%	14%

Taula elaborada segons Annex 7.1. Taula 3. Preferències instrumentals. Font: pròpia.

⁶ Veure Annex 7.1. Taula 2. Instruments més comuns entre l'alumnat. Font: Google Forms. 2025.

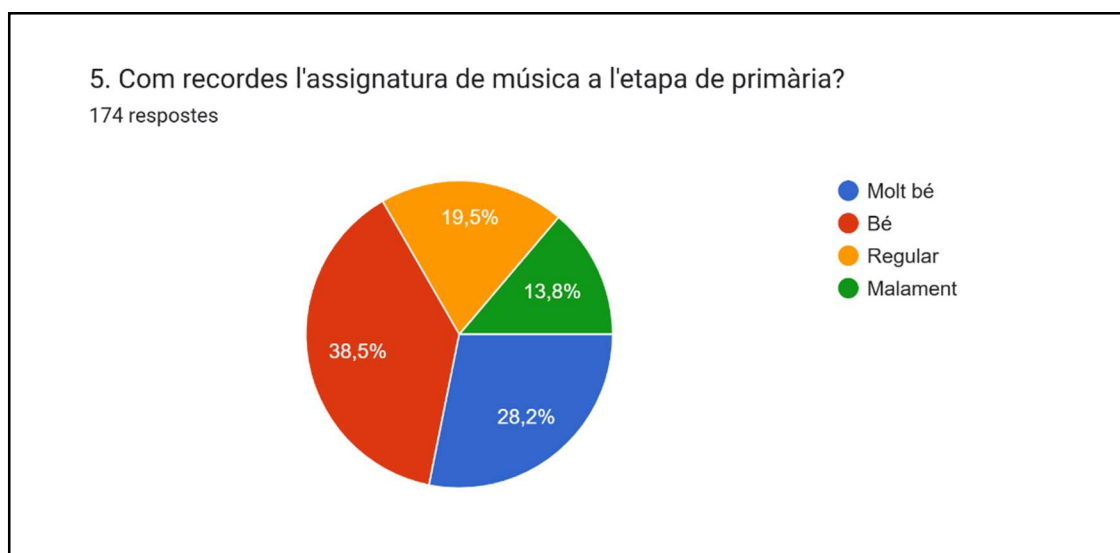
⁷ Veure Annex 7.1. Taula 3. Preferències instrumentals. Font: Google Forms. 2025.

D'aquesta manera podem saber que aproximadament un 56% de l'alumnat que no fa música fora de l'escola hi tindria interès, o almenys dins d'un àmbit escolar o d'institut ho rebria amb ganes.

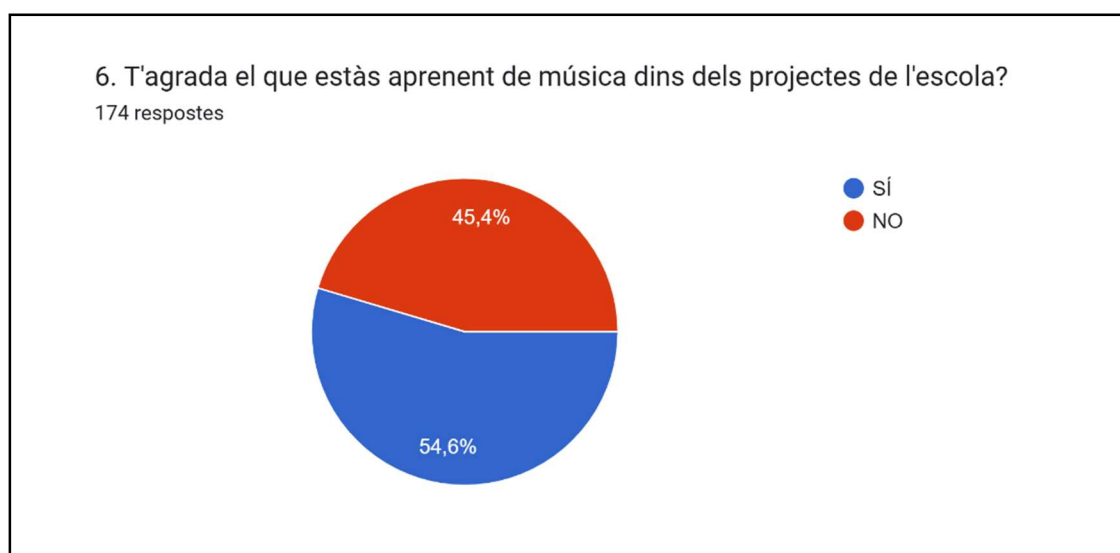
Tenint en compte les dades de l'alumnat que té clar que no vol aprendre a tocar un instrument, i deixant a part les d'aquells/es que no ho tenen tan clar (que, per altra banda, només són tres), es pot afirmar que aproximadament un 66% de l'alumnat, sobre el total de 174, entre primer, segon i tercer de secundària, gaudirien de l'aprenentatge musical amb instruments.

Pel que fa a quin instrument s'imaginen que els agradaria tocar, apareix altra vegada el piano com a protagonista (amb 34 respostes). En segon lloc, anomenen la guitarra i la guitarra elèctrica (20 respostes), la bateria o instruments de percussió que també esdevenen força populars (14 respostes) i el violí (10 respostes). De forma menys significativa anomenen la flauta, probablement pensant de nou en la flauta dolça, instrument que van aprendre al llarg de la primària. I, finalment, altres instruments que apareixen de forma puntual són l'ukelele, el baix, el violoncel, el flabiol, la kora (arpa africana), la kalimba o sansa, l'arpa, el xilòfon, la flauta travessera i la viola.

M'agradaria destacar algunes respostes concretes, per la sinceritat i importància del mateix comentari. La gran majoria ha respost amb un simple "no", però dues respostes, per exemple, afirmen que no voldrien aprendre a tocar un instrument per falta de temps, no creuen tenir el temps que es requereix. En la mateixa línia, un altre comentari explica que ja tocava un instrument, però per falta de temps es va haver de deixar. Un parell de respostes més afirmen amb honestedat que només els agrada escoltar música, però no interpretar-la. I, finalment, encara més destacable, un comentari que diu que li agrada escoltar música, però els instruments se li donen fatal.



Annex 7.1. Gràfic 6. Percepció de la música a primària. Font: Google Forms, 2025.



Annex 7.1. Gràfic 7. Percepció de la música a secundària. Font: Google Forms, 2025.

Amb els dos gràfics anteriors es vol comparar l'evolució, o possibles canvis, de la percepció que té l'alumnat respecte de la matèria de música de l'etapa primària i la secundària. A l'etapa primària es pregunta per l'assignatura de música perquè és així com la gran majoria de les escoles funciona, no és comú que es treballi per projectes en la matèria de música a primària. En canvi, a secundària es pregunta directament pels projectes de l'escola perquè, com ja s'ha exposat, no hi ha assignatura de música independent, la matèria de música es troba dins de les hores de projectes interdisciplinaris. Per obtenir el gràfic 7 s'han agafat les respostes de l'alumnat de segon i tercer d'ESO, cursos on es fan projectes interdisciplinaris amb la matèria de música.

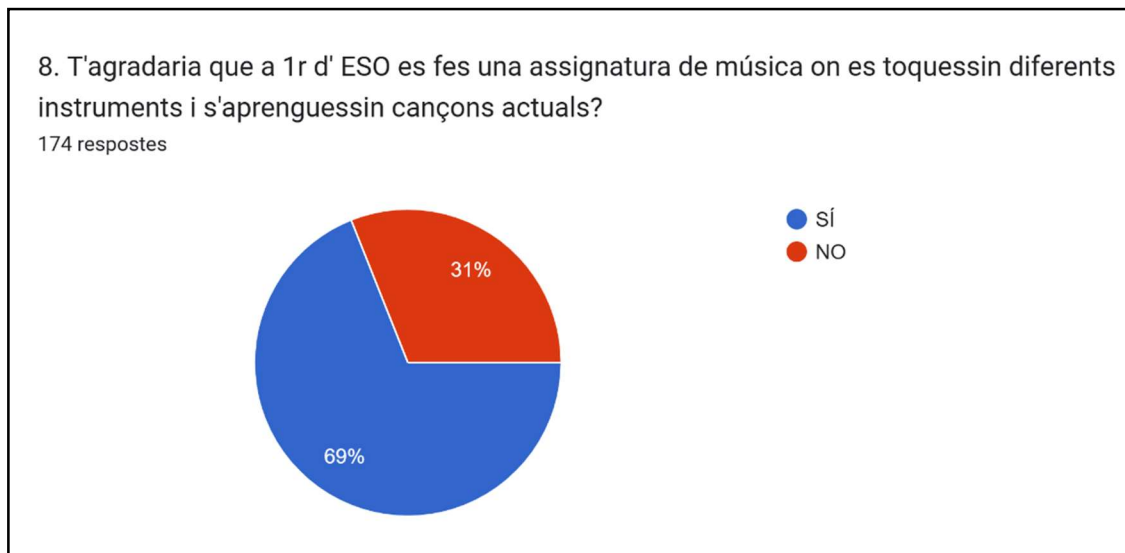
Pel que fa a l'etapa primària només un 13,8% de l'alumnat està molt insatisfet amb la matèria de música. La majoria, gairebé un 67%, està satisfeta amb l'assignatura de música tal com la va rebre. I d'aquests, un 28,2% està molt satisfet. Hi ha un 19,5% dels enquestats que en tenen un record regular.

Si comparem les dades anteriors amb els resultats del gràfic 7, sobre la percepció de la música a secundària, es pot notar que la percepció general és més negativa en aquesta última etapa educativa. Un total de 54,6% de l'alumnat rep positivament l'aprenentatge musical per projectes interdisciplinaris que està realitzant a secundària, mentre que el 45,4% restant ho rep de forma més negativa. En lloc del 67% de l'alumnat satisfet a la primària, a la secundària s'està arribant a moments en què només la meitat de l'alumnat estaria satisfet.

Es poden veure alguns dels motius que dona l'alumnat, de la percepció tant positiva com negativa de la matèria de música, per a les dues etapes, a la taula següent:

PRIMÀRIA		SECUNDÀRIA	
Motius positius	Motius negatius	Motius positius	Motius negatius
- Tocar instruments. (40 respostes)	- Sensació de repetir sempre el mateix. Avorrit o no agrada. (12 respostes)	- Divertit, agrada, interessant. (39 respostes)	- Avorrit, no agrada, no és motivador. (17 respostes)
- Divertit, emocionant. (16 respostes)	- Els/les docents. (6 respostes)	- Es percep útil o important. (19 respostes)	- No es percep útil. (7 respostes)
- Cantar (Cantània). (14 respostes)	- La dificultat. (6 respostes)	- Descobrir música diversa i compositors. (9 respostes)	- Falta més pràctica, cantar, compondre o tocar instruments. Menys teoria. (7 respostes)
- Aprendre a utilitzar recursos musicals i el llenguatge musical. (13 respostes)	- No tocar prou vegades instruments. O els instruments no agradaven (flabiol i tamborí). (4 respostes)	- L'ús de les eines digitals per crear i compondre. (2 respostes)	- L'estil de música. (3 respostes)
- Descobrir música diversa i compositors. (9 respostes)	- L'estil i època de música que es feia, no actual, antiga. (2 respostes)		- La dificultat. (1 resposta)
- Els/les docents. (6 respostes)	- El comportament dels companys. (2 respostes)		
- Les coreografies i la percussió corporal. (3 respostes)			
- Els jocs o moments de llibertat on escollien. (3 respostes)			

Taula elaborada segons Annex 7.1. Taula 4 i taula 5. Font: pròpia.



Annex 7.1. Gràfic 8. Percepció assignatura musical pràctica. Font: Google Forms, 2025.

En aquest gràfic es pot comprovar que a un 69% de l'alumnat li agradaria la proposta de fer la música com a assignatura, al llarg del primer curs de secundària, on es toquessin diversos instruments i la música interpretada fos més propera al mateix alumnat, possiblement seleccionada per aquest. Una idea d'assignatura pràctica o vivencial.

A continuació se'ls pregunta al qüestionari si creuen que els agradaria pujar a un escenari amb els companys/es per fer un concert als familiars o amistats⁸, amb la idea de veure quina percepció existeix respecte a la possibilitat d'exposar-se amb la pràctica instrumental duta a terme a classe, pensant en una possible incidència comunitària i connexió de l'assignatura de música amb l'exterior i la realitat més propera de l'alumnat. La resposta majoritària, amb un 41,4%, gairebé la meitat, és que no n'estan segurs, però intueixen que els faria vergonya. Per tant, no descarten que els agradaria, però no poden saber-ho amb certesa perquè no ho han provat, i el que s'imaginen, des de l'òptica adolescent exposada al marc teòric, és que podria generar-los un estrès a causa de la vergonya. Per altra banda, empaten, amb el 29,3%, l'alumnat que té clar que ho gaudiria i l'alumnat que té clar que no ho gaudiria.

Finalment, quan es pregunta específicament si creuen que l'assignatura de música proposada de forma vivencial, amb instruments musicals i tocant cançons actuals, seria divertida, motivadora i útil fora de l'àmbit escolar⁹, el 66,7% de l'alumnat té clar que sí.

⁸ Veure Annex 7.1. Gràfic 9. Percepció vers els concerts oberts propis de la pràctica comunitària. Font: Google Forms, 2025.

⁹ Veure Annex 7.1. Gràfic 10. Percepció de la motivació i la utilitat de l'assignatura pràctica de música. Font: Google Forms, 2025.

Anàlisi de resultats

Segons els resultats exposats podem dir, en primer lloc, que la percepció inicial que es va tenir al llarg de l'estada de pràctiques, es fa real mitjançant la comparativa dels gràfics 2 i 3 (sobre el plaer per escoltar música i l'hàbit d'escolta) amb el gràfic 7 (sobre la percepció de la música a secundària). Així, la rellevància que es percep que té la música a la vida dels joves contrasta amb la percepció més negativa que en fan de la matèria a l'àmbit escolar. Un 97,1% li agrada escoltar música i un 92,5% té un hàbit molt regular o força regular pel que fa a l'escolta, mentre que, només un 54,6% està satisfet amb el que aprèn de música dins dels projectes interdisciplinaris a secundària. Són dades que mostren clarament que la matèria de música podria millorar pel que fa a continguts i forma d'aprenentatge.

Per què hi ha, doncs, aquesta desconexió amb la matèria de música si la música agrada i és present habitualment a les vides dels i les joves? Crec que el gràfic 4, sobre la consciència musical dins de la societat, i alguns aspectes tractats al marc teòric, poden ajudar a respondre part de la qüestió.

Fa anys que la globalització i el capitalisme es van assentant a la nostra societat, la tecnologia ha evolucionat d'una forma espectacular, i el paper de la música en les nostres vides, per força, ha canviat. La part més comercial i productiva de la societat s'ha encarregat d'esclavitzar la música a les seves necessitats de venda i producció, posem música a la feina per treballar més i amb major rapidesa, posem música als clients per activar-los i que comprin més i amb major rapidesa. A les trucades d'espera, a les sales d'espera, la música acompanya per no deixar la persona en solitud, però alhora evita que es produeixin les necessàries interaccions socials (encara que sigui per pur avorriment). Aquests són alguns exemples de com ens hem acostumat al fet que la música ens acompanyi tot el dia, moltes vegades sense haver-ho escollit, i, en el pitjor dels casos, per l'interès d'algú altre i no el nostre. Aquest fet ha conduït a què la majoria de les persones s'hagi acostumat a no realitzar l'escolta de la música com a activitat total. S'ha generat un costum de complement i això és en el que s'ha convertit, un complement per realitzar altres activitats, sigui conduir, fer esport, dur a terme tasques domèstiques o fer els deures. Tot i que pot semblar positiu, no ho és tant quan un es pregunta si és millor la quantitat o la qualitat. Sense entrar a debatre què és la qualitat i les diferències de gustos musicals entre la població, és lògic entendre simplement que es va perdre la música anomenada d'alta informació, o música culta, com la música clàssica o el jazz, mentre augmenta cada dia la música comercial o amb baix contingut

informatiu, sense que això impliqui menystenir-la. El distanciament de l'alumnat amb l'entorn educatiu, específicament l'aula de música, que no té en compte això és clar.

Costa (2022) destaca que hi ha un contrast entre l'augment constant de l'hàbit d'escolta musical, afirmant que la majoria dels adolescents escolta música habitualment, i la recessió de la música en viu entre el públic juvenil, doncs és més comú utilitzar plataformes com *YouTube* o *Spotify* per consumir música. Gràcies a Internet i les aplicacions, escoltar música i escollir el que s'escolta no havia estat mai tan fàcil i accessible, i, probablement, és per això que al llarg dels anys els concerts de petit format han anat veient reduir el seu públic. Sobretot, els concerts on la música és d'un estil amb alt nivell d'informació, música clàssica o jazz.

En canvi, els macrofestivals, com diu Costa, van creixent en espectadors i augmentant cada any en nombre. En aquests tipus de concerts de gran format, els joves aprofiten per socialitzar i gaudir al costat dels seus amics més enllà de la música que s'hi promoció. No escullen tant la música en si com el festival, per tant, no seria un públic culturalment selectiu. És lògic que, donada la tendència d'escolta poc activa exposada, a l'adolescent li preocupi més estar amb els seus amics o les seves amigues que el tipus de música que escoltarà, que busqui espais d'intimitat on ser un mateix i buscar qui vol ser, en la cerca de la pròpia identitat. En aquest sentit, s'ha de pensar també en la quantitat de diners que es destinen a publicitar els macrofestivals, la rellevància que se'ls dona, que genera més expectativa i assistència, així com la música que venen.

Tot això és rellevant per saber com volem incidir-hi des dels centres educatius, des de l'aula de música. Segons el significat que els i les adolescents donin a la música que escolten, en la seva cerca d'identitat, en els seus rols socials i les seves relacions amb l'entorn i el context, pot ser necessari potenciar l'escolta i la capacitat crítica des de l'àrea de música. Construir oients selectius i competents, amb coneixement cultural i musical, que els permeti conèixer les seves preferències reals. A més, també pot resultar molt útil per conèixer quina és la música que pot motivar més l'alumnat i amb què es pot sentir més identificat per treballar, de manera que l'aprenentatge a l'aula prengui sentit i rellevància. La incidència comunitària i la idea d'escola oberta, amb parets més permeables, demana tenir en compte tot aquest context musical i social, i adaptació als temps; evitant actuar de forma independent.

En el gràfic 4 l'alumnat mostra ser bastant conscient del fet musical dins la societat i de com aquesta ens envolta diàriament, tot i que sovint no hi prestem atenció. Els exemples que donen són els que senten més propers al seu dia a dia. Faltaria veure fins a quin

punt creuen que podem estar convidats a actuar d'una manera concreta a causa d'això, o fins a quin punt podem estar saturats i poc culturitzats, i no ser capaços d'apreciar una música d'un estil diferent arran d'aquest fet.

Una de les causes del distanciament entre la música a l'escola i la música a fora és que el/la docent de música no utilitza aquesta música més comercial com a forma d'aprenentatge. Cal ser conscients que si per potenciar l'escolta i la capacitat crítica primer s'ha de connectar amb l'alumnat, serà necessari partir de la seva música, allò que escolten en la seva cerca d'identitat, allò que escolten en les seves relacions interpersonals. Encara que les noves tendències musicals quedin excloses del currículum de música s'ha de fer un esforç per evitar aquesta desvinculació entre la música que escolten i la que s'intenta ensenyar. Evitant la falta de motivació, d'interès, i, sobretot, d'utilitat per falta d'aplicació real.

A banda de l'estil de música que s'intenta ensenyar, hi ha més motius pels quals es produeix aquest distanciament o desconexió amb la matèria de música. Com s'ha pogut veure als resultats, clarament hi ha més bona percepció amb la matèria a la primària (67% de l'alumnat satisfet) que a la secundària (54,6% de l'alumnat satisfet). Els canvis entre una etapa i altra són metodològics i de contingut, per tant, bastant significatius.

Pel que s'ha pogut veure a les respostes¹⁰, recorden molt positivament de la primària el fet de tocar instruments o cantar, sobretot l'experiència de fer la Cantània (concert entre varies escoles). Moltes respostes afirmen simplement, sense especificar res més, que era divertida i emocionant, però segurament totes les altres respostes que estan remarquant que tocaven instruments o cantaven, també opinarien que era divertida i emocionant, i per això han marcat que en tenen un bon record. És rellevant també que tantes respostes anomenin el fet d'aprendre a utilitzar recursos musicals i el llenguatge musical, així com la història de la música o els compositors, com a fets que recorden de forma positiva. Penso que si és així com ho recorden, probablement és perquè ho van rebre d'una forma motivadora i significativa. Altres respostes alaben al professorat, mencionen la pràctica de coreografies o percussió corporal i altres jocs o llibertat obtinguda a la classe. Pel que fa a les respostes negatives, a banda dels que ho trobaven avorrit o repetitiu, o dels que tenien algun conflicte amb el/la docent, és important també assenyalar que alguns es queixen de no tocar prou dies els instruments, tocar-los poca estona o de tocar instruments que els semblen antics com

¹⁰ Veure Annex 7.1. Taula 4. Exemples de la percepció musical a primària. Font: Google Forms, 2025.

el flabiol i el tamborí, que es podria traduir millor en instruments allunyats de la seva realitat més que antics. També es pot trobar qui diu que li hagués agradat aprendre a compondre la seva pròpia música. Per tant, destacar que aquest alumnat podria gaudir de l'assignatura si s'enfoqués diferent i se'ls tingués en compte.

Les respostes a secundària¹¹ són menys explícites i moltes van creuades entre el positiu i el negatiu. Curiosament, moltes d'elles afirmen que “els sembla divertit o interessant, però gens útil” i, per contra, altres que “els sembla molt avorrit, però que creuen que és útil i important”. Interpreto que part d'aquest alumnat, que opina que és útil i important però que no se senten motivats, afirma això perquè li agradaria que la matèria de música es fes d'una forma més connectada a les seves necessitats, interessos i realitat. I probablement d'una forma més pràctica, en la línia d'altres respostes que així ho fan explícit, ja que en els darrers gràfics (gràfic 8 i 10) on es fa la proposta d'assignatura pràctica instrumental i es pregunta per la seva utilitat i motivació, la resposta ha estat força contundent; i contrastaria amb la sensació que es té de la matèria de música dins dels projectes interdisciplinaris.

Així i tot, hi ha més percepció que es treballa la matèria de forma interessant que no pas avorrida, i més percepció de la seva utilitat i importància vers el fet de sentir que no és útil o necessària. Finalment, és rellevant que tan sols dues respostes hagin comentat la competència digital i el fet de compondre mitjançant aplicacions musicals; ja que és gran part del que treballen els projectes interdisciplinaris, la part més pràctica i que podria semblar més divertida; a més a més, és quelcom que recentment s'intenta incentivar entre docents i des del currículum perquè sembla que va en la línia de la personalització de l'aprenentatge, amb uns/es adolescents nascuts a l'era digital.

El gràfic 5 ens ajuda a veure la poca pràctica musical que duu a terme l'alumnat fora de l'escola. Només un 16,7% d'aquest fa música de forma extraescolar o autònoma. Penso que això és així perquè encara falta molt de treball social i des de l'àmbit musical per educar amb una visió més inclusiva de la música i de la pràctica musical. Molta part de l'alumnat encara veu aquesta activitat massa allunyada de les seves possibilitats. I això es fa més evident gràcies al gràfic 9 sobre la percepció de fer concerts oberts, on un 41,4% creu que li faria vergonya. Aquesta emoció, pròpia de l'etapa adolescent, es fa més real quan un sent que allò és difícil, allunyat de la seva realitat més pròxima o de les seves capacitats i habilitats. Un dels motius pels quals penso que cal normalitzar la

¹¹ Veure Annex 7.1. Taula 5. Exemples de la percepció musical a secundària. Font: Google Forms, 2025.

pràctica instrumental als centres de secundària i estendre-la d'una forma més amable i inclusiva.

A la taula 2 on es pregunta per l'instrument, es veu el protagonisme del piano, instrument més comú a les escoles de música i també d'aprenentatge autodidàctic per la facilitat d'aproximació inicial que ofereix. El segueixen la guitarra i la flauta (sigui la flauta dolça o la travessera).

Tot i que un 83,3% de l'alumnat no faci música fora de l'escola, s'ha pogut veure gràcies a la taula 3, sobre les preferències instrumentals d'aquest alumnat, que més de la meitat en voldria tocar un i gaudiria de la pràctica instrumental a l'assignatura de música. Sobre el total de l'alumnat de primer, segon i tercer de secundària acaba resultant un 66%, que és bastant més de la meitat. Entre els instruments que els agradaria practicar torna a aparèixer com a protagonista clar el piano, seguit de la guitarra i la guitarra elèctrica, instruments també molt populars, i la bateria o instruments de percussió recentment també molt populars. Pot sorprendre que hi hagués tantes respostes que anomenessin el violí i crec poder afirmar que, en part, és degut a alumnat que prové d'un centre de primària on es duia a terme el projecte 4cordes, exposat al marc teòric.

Finalment, el gràfic 8, sobre la percepció que té l'alumnat vers l'assignatura de música amb una metodologia pràctica on es toquin diferents instruments i es facin cançons actuals, crec que és molt clar en afirmar que a la gran majoria, gairebé el 70%, li agradaria que això fos així. Per tant, no podem deixar de fer música a la matèria de música. Els darrers anys s'han inventat noves pràctiques o maneres d'enfocar la música, fer-la amb projectes interdisciplinaris i noves activitats que inclouen la competència digital i la intel·ligència artificial, activitats que poden ser molt interessants, productives i motivadores (i que no cal menystenir ni eliminar), però convé no oblidar quina és l'essència de la música, tocar, cantar i compartir amb els altres, la interacció humana, compartir emocions i sentiments, gaudir del so i del resultat del conjunt. Tot això són un conjunt de valors també molt necessaris, sobretot en etapes complicades com l'adolescència. I, sobretot, tenir en compte que hi ha alumnat que ho percep així, com aquest comentari de 3r d'ESO que diu: "Penso que és bastant avorrit, fem música sense posar-ho en pràctica, i si fem, ho fem amb una aplicació o cantem, m'agradaria tenir instruments"¹². S'ha vist en l'anàlisi de resultats que la preferència de l'alumnat és instrumental vers el cant, això no vol dir que cantar no sigui també una part pràctica igual

¹² Veure Annex 7.1. Taula 5. Exemples de la percepció musical a secundària. Font: Google Forms, 2025.

de necessària, però la majoria prefereix tocar instruments i li donen molt més valor a aquest aprenentatge que a la veu, que els pot semblar més “fàcil i accessible”.

Cal recordar que aquesta pràctica s’ha de fer pensant en l’aprenentatge significatiu, exposat al marc teòric, mirant d’apropar-se a l’alumnat partint dels seus coneixements, gustos i realitats anteriors, i, per això, cal que les cançons siguin triades, en gran part, per aquest, o que parteixin dels seus interessos i fets quotidians. És així com es percebrà de forma motivadora, divertida i útil per la seva vida fora de l’àmbit escolar. Tal com es pot veure en el gràfic 10 sobre la percepció de la motivació i la utilitat de l’assignatura de música amb pràctica instrumental, on un 66,7% té clar que seria divertit, motivador i útil fora de l’àmbit escolar.

Amb tot l’exposat anteriorment penso que cal repensar com es fa l’assignatura de música als centres de secundària i que s’hauria d’incloure la pràctica instrumental i vocal, destinant els recursos necessaris del centre per a fer-ho possible.

4.3. Entrevistes a docents de música de secundària

Els resultats extrets de les entrevistes permeten tenir una visió de la pràctica docent i com la duen a terme altres docents, per tant, una visió d’experiència sobre el que els funciona i el que no. Una visió sobre com perceben la motivació del seu alumnat, la manera en què es treballa la matèria de música, per projectes o no, si ho fan amb un enfocament més pràctic o teòric, quins resultats pedagògics en treuen, quins són els condicionants, si n’hi ha, del perquè un enfocament o altre, tenint en compte si disposen d’una aula específica per la matèria i molts recursos o no.

S’ha fet un total de sis entrevistes entre les quals hi ha dues dones i quatre homes, d’entre 34 i 60 anys. La seva formació és variada, especialitzats en algun instrument, pedagogia o composició. L’experiència docent va des dels sis anys fins als trenta-vuit. I tots els i les docents han estat en diferents tipus de centres educatius. Per tant, una mostra prou significativa.

La majoria d’entrevistats/des es troben en un centre on la matèria de música es fa com a assignatura al llarg de dos cursos i com a optativa en un curs. Sol coincidir que l’assignatura es fa a primer i segon d’ESO i l’optativa a quart d’ESO. Hi ha dos centres que estan treballant amb el projecte Rockin, explicat àmpliament al marc teòric d’aquest treball, i que exposen que dins del projecte Rockin a vegades hi ha un treball

interdisciplinari, en el moment de fer concerts, però que no s'entén la matèria com a treball exclusiu per projectes.

Hi ha una entrevista¹³ que afirma treballar per projectes des de fa aproximadament cinc cursos, però opina que l'alumnat hauria d'adquirir uns coneixements musicals bàsics previs per poder fer un treball dins de projectes més enriquidor. Percebut que la base apresada al llarg de l'educació primària no és suficient i que a secundària cal reforçar-la abans de mirar d'integrar la matèria dins de projectes interdisciplinaris. Altres afirmen haver tingut alguna experiència de projectes interdisciplinaris en el passat i, en la majoria dels casos, sigui més positiva o menys aquesta experiència, tots coincideixen a dir que això no ha d'anar en perjudici de l'assignatura de música com a tal. És a dir, tots coincideixen en el fet que la música funciona millor quan es troba separada de les altres matèries de forma regular, es treballa com a assignatura a part, però que poden ser enriquidors treballs puntuals, d'una setmana o d'un mes, de la matèria amb altres matèries mitjançant projectes interdisciplinaris.

Pel que fa al grau de satisfacció de l'alumnat, totes les entrevistes coincideixen que aquest és molt alt, alt o, com a mínim, bo. No n'hi ha cap que afirmi tenir una sensació negativa del grau de satisfacció de l'alumnat. Segons les respostes dels entrevistats, no es veu un clar ús de les enquestes de satisfacció o sistemes d'autoavaluació de la matèria per a tenir un retorn més real de la sensació que té l'alumnat vers el seu propi aprenentatge en la matèria. Tret d'un parell d'entrevistats, la majoria responen basant-se en la sensació general que es respira a l'ambient, el que l'alumnat comenta a les classes o fora d'elles, el que poden sentir a través d'altres alumnes o docents, etc.

És important destacar que es veu una correlació entre aquells docents que duen a terme l'assignatura d'una forma pràctica amb instruments, que són la majoria, i els seus comentaris de satisfacció de l'alumnat en els que se senten confiats d'afirmar que aquesta és molt alta, l'alumnat sembla altament motivat i participatiu. Una entrevista¹⁴ fins i tot menciona que l'alumnat demana d'assajar en hores fora de la classe de música. Una altra afirma que l'alumnat aconsegueix "trencar amb la monotonia d'altres assignatures"¹⁵ i això els motiva i satisfà.

L'opinió general respecte treballar la matèria de música únicament amb projectes interdisciplinaris és negativa. Una entrevista diu específicament "treballar sempre d'aquesta manera fa que els alumnes bons es relaxin i els que no volen treballar tampoc

¹³ Veure Annex 7.2. Entrevista 2. Pregunta 1.

¹⁴ Veure Annex 7.2. Entrevista 1. Pregunta 2.

¹⁵ Veure Annex 7.2. Entrevista 4. Pregunta 2.

els ajuda a treballar més”¹⁶. Ara bé, la majoria veuen bé que es facin puntualment projectes, activitats o tasques compartides de manera interdisciplinària i amb un objectiu clar. Veuen important que no sigui de manera forçada, sinó que es faci perquè hi ha una possibilitat de vincle real interessant entre les matèries, connectant sempre amb els interessos de l'alumnat i mitjançant l'experiència directa, pràctica o activa amb els elements de la música.

Totes les entrevistes coincideixen que la música funciona molt bé quan és una assignatura independent i de forma vivencial. L'alumnat està més motivat i els resultats són millors. Es poden llegir comentaris com “la música s’ha de viure, fer-te moure, cantar, tocar instruments”¹⁷; “la música l’has de poder sentir, realitzar, viure, i per això és molt important que l'alumnat canti i toqui instruments sigui formant grups grans o petits”¹⁸; la pràctica musical ajuda a “potenciar els sistemes de recompensa a llarg termini davant dels sistemes dopaminosos i ensucrats de recompensa a curt termini, tan estesos a les nostres societats actualment”¹⁹.

Com deia Hemsy de Gainza (2010), una metodologia pràctica és aquella que posa l'èmfasi en el “fer” música mitjançant la pràctica d'aquesta (tocar, cantar, crear, improvisar) i és a través d'aquest “fer” que s'assoleixen els continguts teòrics necessaris per continuar avançant. Com ella, la majoria també coincideix que és a través de la pràctica que s'aprenen els continguts teòrics, sobretot de llenguatge; a través de la necessitat d'aprendre aquesta teoria per a una major comprensió, per exemple, de l'instrument i el llenguatge musical que s'està interpretant. És per aquest motiu que gairebé totes les entrevistes afirmen que quan poden, en termes de recursos de centre i d'aula, el seu enfocament general de les classes és pràctic i vivencial (tocar instruments, cantar, compondre, percussió corporal...). Així, expliquen que tot i tenir una part teòrica, sigui de llenguatge musical o d'història de la música, sempre hi ha una clara preocupació per vincular-ho amb una pràctica.

Pel que fa al treball de la matèria dins de projectes interdisciplinaris, l'enfocament depèn del projecte que s'estigui duent a terme, així que el/la docent té menys marge per poder fer un vincle entre teoria i pràctica, ja sigui per falta de temps, espai, recursos o perquè el vincle és massa forçat i no hi ha, o costa de trobar, una possibilitat d'aprenentatge mitjançant la pràctica.

¹⁶ Veure Annex 7.2. Entrevista 3. Pregunta 4.

¹⁷ Veure Annex 7.2. Entrevista 4. Pregunta 3.

¹⁸ Veure Annex 7.2. Entrevista 1. Pregunta 4.

¹⁹ Veure Annex 7.2. Entrevista 6. Pregunta 4.

A la pregunta sobre diferents metodologies didàctiques o experiències artístiques actives i pràctiques que puguin conèixer i aplicar a les seves aules, no hi ha gaires mencions a aquestes. La majoria es basen en la seva pròpia formació i experiència. Probablement, dins d'aquesta formació i experiència hi tinguin cabuda diferents metodologies, però, o no han estat detectades, o no es recorda, o no se'ls hi ha posat nom, o simplement no se'ls dona importància; motiu pel qual es mencionen poc, tret d'algunes entrevistes que anomenen de passada conèixer Kodaly, Dalcroze, Orff o Willems i creuen que és important tenir-ne algun coneixement, tot i que després no sempre s'utilitzin a l'aula. L'entrevista 4 afirma que "ser coneixedor d'algunes d'aquestes metodologies ajuda a l'experiència personal, a planificar i portar el dia a dia a l'aula, llavors és recomanable aprendre-les i tenir-les en compte"²⁰. Totes afirmen que el/la docent s'ha d'adaptar a les característiques de cada grup classe, a les diferències de nivell, aptituds, interessos, motivació i la motxilla anterior que portin.

Gairebé totes les entrevistes afirmen sentir-se afortunats de la llibertat amb què senten que poden fer la seva assignatura, sobretot en termes de continguts, currículum i exigències del centre, que en la majoria dels casos només és d'un parell de concerts al llarg del curs (Nadal i fi de curs). L'entrevista 2²¹, que treballa la música per projectes interdisciplinaris, és l'única que comenta sentir el condicionament que imposa el projecte i tenir una llibertat limitada pel resultat final del producte, com s'ha esmentat abans. També hi ha coincidències en el fet que depèn molt del centre en què un es troba, si hi ha una aposta musical i el/la docent es troba amb una aula de música independent, àmplia i ben equipada, amb instruments, recursos, insonorització, etc. o bé, es troben amb aules ordinàries i sense tots aquests recursos, o amb molt pocs, per la ràtio d'alumnat que han d'afrontar.

La pregunta 8 de l'entrevista, que és una qüestió clau per aquest treball de màster, ha estat resposta de forma positiva. Es demana com es percep la idea de treballar la matèria de música al llarg de 1r d'ESO com a assignatura, basant-se en una pràctica instrumental i incidència comunitària mitjançant concerts o audicions, i si aquesta la veuen compatible amb treballar la matèria de manera interdisciplinària als següents cursos. Només una entrevista no ho veu possible de combinar de forma satisfactòria, però, així i tot, afirma que sí que veu molt bé la incidència comunitària i fer concerts, que sempre es reben de forma motivadora per l'alumnat. La resta afirmen que pot ser interessant, sobretot per eliminar les parts més feixugues i teòriques o el seguiment d'un

²⁰ Veure Annex 7.2. Entrevista 4. Pregunta 6.

²¹ Veure Annex 7.2. Entrevista 2. Pregunta 7.

llibre, fer que aquesta teoria aparegui per necessitat en el moment d'afrontar l'aprenentatge pràctic d'un instrument i només llavors ajudar l'alumnat a què l'adquireixin. Fent èmfasi en el fet que òbviament són necessaris molts recursos per poder-ho dur a terme. També hi ha l'opinió que 1r d'ESO és el curs més idoni per aquest tipus de pràctica. Finalment, totes les entrevistes coincideixen amb el fet que actuar davant de les famílies o altre alumnat sempre és quelcom motivador i satisfactori tant pel que interpreta com pel que escolta, dona sentit a la pràctica duta a terme a l'aula i un sentiment de valor i recompensa per la feina feta.

Pel que fa a l'equipació de l'aula, com és aquesta i amb quins recursos i materials compta, si té instrumentació o no, les entrevistes fan notar que això depèn totalment del centre. Hi ha centres on no hi haurà res, altres on hi haurà un mínim d'instruments i, finalment, altres on hi haurà molta instrumentació i equipació sonora, o deixaran a criteri docent l'adquisició de més material i instruments. La majoria afirma haver pogut aconseguir més instruments mitjançant el pressupost anual del centre, i una entrevista²² afirma haver tingut ajuda de l'associació de famílies de l'escola en l'adquisició de material. Els centres que participen del projecte Rockin tenen l'aula ben equipada gràcies al mateix projecte. Una entrevista²³ fa notar la diferència en què es troba actualment, amb una aula plena d'instruments de tota mena, i l'aula que tenia en un altre centre, amb poquíssims instruments, i com això condiciona la manera de fer classe i les possibilitats pràctiques i, per tant, segons el que s'ha anat dient, de motivació de l'alumnat. Altres fan notar la importància que cada alumne pugui disposar d'un instrument. I una en concret parla de les dificultats amb què es troba quan ha de demanar diners per reparar material o comprar el que s'ha espatllat²⁴.

A la pregunta de quina música se sol interpretar amb la pràctica instrumental apareix molt la música comercial, pop, rock, rap, de pel·lícules, etc. Coincideixen a dir que l'important és que agradi a l'alumnat, que sovint surti d'ells la proposta, i un cop estan motivats amb l'assignatura i la pràctica instrumental probablement serà més fàcil que acceptin bé altre tipus de proposta que pugui ser pedagògicament millor o simplement per conèixer diferents estils de música. Els arranjaments han de facilitar-se tant com es pugui i, fins i tot, es pot implicar al mateix alumnat en la seva creació.

Pel que fa als concerts, tots els centres dels i les docents entrevistades en fan, com ja s'ha comentat. Però és important assenyalar que no n'hi ha cap que faci pràctica

²² Veure Annex 7.2. Entrevista 3. Pregunta 9.

²³ Veure Annex 7.2. Entrevista 4. Pregunta 9.

²⁴ Veure Annex 7.2. Entrevista 5. Pregunta 9.

comunitària. Els concerts es dirigeixen a les famílies, a altre alumnat del mateix centre o d'un altre centre. Només una de les entrevistes afirma que amb un dels concerts s'intenta col·laborar amb alguna ONG²⁵. Per tant, la xarxa interactiva dels concerts només es troba en l'àmbit educatiu, només es fa xarxa amb comunitats educatives i les seves famílies, però, en cap cas, amb altres agents comunitaris pròxims al centre.

Finalment, la majoria dels centres fan màxim una sortida cultural per curs o cap. Alguns dels entrevistats afirmen que els agradaria tenir més recursos per poder organitzar més sortides i activitats culturals perquè ho veuen important.

Anàlisi de resultats

A través de l'anàlisi de les entrevistes es pot concloure que la majoria de les premisses exposades a la introducció i al marc teòric d'aquest treball d'investigació queden confirmades.

Clarament els/les docents han expressat la seva preferència per una assignatura separada dels projectes interdisciplinaris, i que sigui pràctica i vivencial, cosa que significa posar la teoria al servei de la pràctica i no al revés. La majoria tenen clar que tocar instruments és el que més agrada a l'alumnat. Cantar també agrada molt, però tocar instruments encara més. Així mateix, afirmen que fer concerts és quelcom motivador i interessant, dona un valor extra al treball que es fa a l'aula i fa que l'aprenentatge prengui més sentit per l'alumnat, retroalimentant la motivació i interès inicial.

També es conclou que la gran majoria rep bé la idea de fer petits projectes interdisciplinaris, de durada curta, però que no eliminin l'assignatura de música en si i que la temàtica no sigui forçada, que es busqui un treball interdisciplinari on cada matèria pugui mostrar la seva rellevància i desenvolupar una activitat significativa per l'alumnat.

Sorprèn que amb tota la informació que hi ha a l'actualitat sobre la importància de la pràctica comunitària, i el fet de que el currículum actual hi posi també un cert èmfasi, aquesta pràctica sembli encara molt allunyada de la realitat dels centres. Com ja s'ha

²⁵ Veure Annex 7.2. Entrevista 2. Pregunta 11.

vist, podria ser motiu generador d'interès, motivació i aprenentatge significatiu per l'alumnat.

Així mateix, em sorprèn que no es faci un ús habitual de qüestionaris de Google, o altres tipologies d'enquestes, per conèixer l'opinió de l'alumnat vers la matèria. Actualment resulta molt senzill, amb les noves aplicacions, poder valorar les seves sensacions sobre l'aprenentatge que es duu a terme i la metodologia, els interessos particulars que s'esperen en un futur pròxim, o, simplement, per escollir la música que es vol conèixer i treballar.

Clarament els/les docents entrevistades tenen bones sensacions pel que fa la matèria al seu centre i no estan massa preocupats/des per fer aquestes enquestes, probablement reben *feedback* positiu diàriament i amb això en tenen prou. Es pot rebre molta informació si es parla amb l'alumnat de forma honesta i transparent, i es mostra ser accessible. El fet de que tinguin un grau de satisfacció elevat va molt lligat a la sort de tenir aules amb molts d'instruments i poder gestionar pràctiques instrumentals i motivadores pel seu alumnat; tal com han exposat la majoria de les entrevistes.

Veig molt rellevant el comentari de l'entrevista 6²⁶ sobre educar i motivar l'alumnat per a un aprenentatge significatiu a llarg termini, lluitar contra l'actual sistema fàcil de recompenses ràpides en el que es mou la societat. I no se m'acut millor manera, igual que a aquest/a docent, que fer-ho mitjançant l'aprenentatge d'un instrument, cosa que requereix una gran paciència, esforç i dedicació. Amb l'esforç del professorat es pot ajudar a simplificar molt aquest aprenentatge i fer-lo d'una forma molt més atractiva i motivadora, de forma que aquesta paciència i esforç sigui realitzable i es puguin arribar a recollir els fruits tan desitjats que alimentaran de nou l'esforç i dedicació següent.

Totes els/les docents mencionen que senten una absoluta llibertat, respecte dels continguts i metodologia a aplicar, gràcies a poques directrius per part del centre i a un currículum també molt flexible. Tot i això, podria ser molt valuós que des del Departament d'Educació s'estudiés l'estat de la matèria de música als centres actualment, i se'n fes una valoració general. Potser falta més coneixement de la qüestió, una voluntat de millora i establir alguns criteris comuns per tots els centres i la matèria de música en concret. Una aula de música requereix un espai específic i material, s'ha vist a les entrevistes que no n'hi ha prou amb fer música sense instruments (per tot l'alumnat). Quan això passa, es dona pas a classes purament teòriques o d'història de la música, deixant com a única possibilitat pràctica la cançó, l'anàlisi auditiva i la composició

²⁶ Veure Annex 7.2. Entrevista 6. Pregunta 4.

mitjançant intel·ligència artificial o aplicacions digitals. Podríem imaginar-nos que seria equiparable a demanar a l'assignatura d'educació física que no sortissin de l'aula, que fessin tota l'activitat docent i d'aprenentatge en una aula ordinària. Segurament sona del tot il·lògic, com hauria d'aprendre l'alumnat, i a més a més amb motivació i interès, a jugar a futbol, bàsquet o tennis, escoltant només la normativa i el funcionament del joc, però sense jugar.

Les entrevistes són un reflex bastant acurat d'aquesta idea i, per això, la resposta a la proposta d'una assignatura pràctica amb conjunts instrumentals i incidència comunitària és tan positiva. Fent palès, això sí, que es necessita un centre amb ganes de voler acollir la idea. Potser, per aquesta raó, no s'hauria de dependre dels centres sinó que des del Departament d'Educació s'hauria de protegir la feina del docent de música i permetre-li de realitzar-la amb eficàcia.

4.4. Organització horària de la matèria de música

A continuació es fa una proposta d'organització horària de la matèria de música, per cursos, tenint en compte el currículum, el centre context d'estudi i les necessitats mostrades per l'alumnat i els/les docents en els apartats anteriors.

Actualment, en el centre context d'estudi, el repartiment d'hores totals de música dins de projectes, per curs, és el següent:

1r cicle d'ESO			2n cicle d'ESO
1r curs	2n curs	3r curs	4t curs
0h	105h	35h	0h

TOTAL: 140h

Optativa a 2n d'ESO: 70h

Com es pot veure, ni al primer ni al quart curs de secundària es fa música. Entre el segon i el tercer curs es reparteixen les 140 hores totals que demana el currículum, essent a segon on hi ha un major gruix del treball d'aquesta matèria dins dels projectes interdisciplinaris, i amb una optativa de música programada. No es fa ús de les hores de gestió autònoma del centre per la matèria de música.

D'aquestes hores totals dedicades a la música dins dels projectes, no és possible saber com queden repartides en l'horari setmanal de l'alumnat. En aquest horari només hi figuren 7h de "projecte de ciències socials" a 2n d'ESO, i 4h de "projecte llums, càmera, acció", a 3r d'ESO. Com que es treballa en codocència i segons el que les situacions d'aprenentatge preestablertes van requerint, és habitual que unes setmanes es dediqui més temps a una matèria i unes altres a una altra. Pel que vaig poder apreciar es pressuposa que segons la programació i activitats de les situacions d'aprenentatge, les hores estan repartides d'aquesta manera, i si es duen a terme de la forma en que està establert, les hores totals haurien de quedar tal com està previst al quadre anterior.

La proposta que es fa d'organització horària va lligada a les necessitats didàctiques i metodològiques que s'exposaran a l'apartat següent, tenint en compte l'anàlisi dels resultats fet als apartats anteriors, i juntament amb tot el marc teòric que ho sustenta.

En primer lloc, fer l'assignatura de música a primer i segon d'ESO, amb un seguiment que li doni la coherència i la rellevància que necessita i mereix, en segon lloc, fer la matèria mitjançant projectes interdisciplinaris a tercer d'ESO, tal com està previst en el centre actualment, i, finalment, oferir l'optativa a quart d'ESO, canviant-ne el contingut i la metodologia, i seguint el que demana el currículum actual. D'aquesta manera, queda un repartiment de la matèria, al llarg de tot el primer i segon cicle de secundària, que permet fer música cada any a l'alumnat. El repartiment d'hores total és el següent:

1r cicle d'ESO			2n cicle d'ESO
1r curs	2n curs	3r curs	4t curs
53h	53h	34h	0h

TOTAL: 140h

Optativa a 4t d'ESO: 70h

De forma ideal, es traduiria en 1'5 hores setmanals de música a primer i segon d'ESO; 1 hora setmanal de música dins del projecte "Llums, càmera, acció" a tercer d'ESO; i 2 hores d'optativa a quart d'ESO. En cas necessari, es pot fer ús de les hores de gestió autònoma del centre, però aquest repartiment, un total de 140 hores al llarg del primer

cicle, i un total de 70 hores d'optativa al segon cicle, està dins dels paràmetres que estableix el currículum per la matèria de música²⁷.

4.5. Proposta didàctica. Metodologia i enfocament general

Los que pensamos que la apertura hacia una nueva pedagogía tiene que ver con la práctica nos preguntamos: ¿cuáles prácticas? y ¿cómo proceder? El problema es que estas prácticas no pueden ser enumeradas porque, teóricamente, son infinitas. (Hemsey de Gainza, 2010), p. 34

Al llarg del s. XX apareix gran quantitat de metodologies pràctiques musicals, especialment enfocades en les etapes més primerenques de l'aprenentatge, que coincideixen a posar l'accent en allò que els sembla més important, la participació activa de l'alumnat i l'experimentació com a font de motivació, interès i aprenentatge significatiu i durador. Algunes de les més reconegudes poden ser el mètode Suzuki, que proposa ensenyar l'instrument de la mateixa manera que s'aprèn un idioma natal, parlant-lo directament, basant-se en l'aprenentatge per audició, imitació i repetició; el mètode Orff, que centra l'aprenentatge en la pràctica instrumental (sobretot utilitzant instruments de percussió, xilòfons i metal·lòfons), el moviment, la cançó, la improvisació i el joc, de forma interactiva i creativa; i el mètode Dalcroze, que fa servir bàsicament el moviment corporal per tractar d'entendre i sentir la música alhora, de forma que hi hagi una comprensió intuïtiva dels elements de la música mitjançant el propi cos. Com Hemsey de Gainza diu, les propostes són infinites i aquests mètodes només en volen ser una petita exemplificació.

Aquesta manera d'entendre l'aprenentatge, mitjançant la pràctica i l'experimentació, fa temps que funciona, no només a l'àrea musical, i se'n veuen els beneficis, però, en certa manera, són més comunes, i semblen més lògiques socialment, a la primera infància i al llarg de la primària. A mesura que l'alumnat es fa gran es van eliminant de la classe, convertint-la cada vegada en un espai més teòric. L'ABP (aprenentatge basat en projectes) i les noves tendències, d'alguns centres, a treballar les matèries de forma interdisciplinària i per projectes al llarg del curs, són un intent de recuperar aquesta idea pràctica i experimental al final de l'etapa primària i a l'educació secundària. Hi ha hagut una clara preocupació per adaptar-se a les noves demandes socials i tecnològiques, la

²⁷ Departament d'educació de la Generalitat de Catalunya. Currículum. Annex 3. Matèries d'educació secundària obligatòria: <https://sites.google.com/xtec.cat/curriculumbasica/educaci%C3%B3-b%C3%A0sica/annex-3-mat%C3%A8ries-deducaci%C3%B3-secund%C3%A0ria-obligat%C3%B2ria>

societat de la informació i digitalitzada. El treball per projectes busca una connexió amb la realitat com a font de motivació i interès de l'alumnat. Alhora també busca que aquest sigui més responsable, autònom i lliure per autoregular-se i aprendre a aprendre. A priori, tot són idees molt bones, encaminades a assolir un aprenentatge més significatiu, però, com ja s'ha dit, tot i l'impacte en el rendiment acadèmic positiu, les dades no mostren un impacte igual de positiu pel que fa a la motivació de l'alumnat (Lafuente, 2019). És per això que, pot ser útil complementar aquest treball interdisciplinari i per projectes amb un treball vivencial i pràctic de la matèria.

Queda bastant clar, gràcies als resultats dels qüestionaris i les entrevistes anteriorment exposades, que la major part de l'alumnat de secundària vol fer música a la matèria de música, no vol escoltar-la i prou, no vol entendre-la i prou; igual que a la classe d'educació física volen córrer, moure's i jugar a diferents esports. Recordant les paraules de Violeta Hemsy de Gainza (2010), la teoria s'aprèn mitjançant el joc, mitjançant la pràctica, per la necessitat de comprensió i avançar. Així és com s'aprèn a parlar, també. Per aquest motiu, en aquest treball, es presenta una proposta didàctica amb una metodologia d'aprenentatge basada en el treball instrumental i vocal. Un treball amb continuïtat de primer a segon de secundària, que permeti a l'alumnat aprendre a cantar i a tocar un o diversos instruments de manera prou autònoma i solvent per a poder participar en grans o petits conjunts instrumentals.

Amb aquest treball, si està ben guiat, l'alumnat adquirirà autonomia i capacitat d'autoregulació, gestió i comprensió de les seves pròpies emocions, i una major autoestima, aspectes clau per ajudar-lo en el projecte adolescent de la creació de la pròpia identitat, esmentada al marc teòric.

Pot esdevenir molt important aprendre a tocar un instrument, per la dedicació, paciència, perseverança i esforç que requereix la pràctica constant, si pensem en el que deia Moreno (2010) sobre l'etapa adolescent i la naturalesa a actuar de forma més impulsiva i a buscar recompenses immediates. Un instrument difícilment ofereix una recompensa immediata, però és cert que fàcilment es pot adaptar i flexibilitzar el treball musical instrumental perquè al principi doni resultats més immediats i, a poc a poc, es vagi complicant la tasca de manera que l'alumnat aprengui a valorar l'esforç, la superació de dificultats, el no rendir-se i la recompensa a llarg termini. En definitiva, a valorar el procés d'aprenentatge per sobre dels resultats, cosa que a la societat actual, com ja s'ha esmentat, això és molt més necessari que anys enrere.

Per altra banda, s'ha vist que a l'adolescència és important ajudar l'alumnat a desenvolupar les seves capacitats i potencialitats intel·lectuals, que estan en ple floriment. Com Onrubia (2000) exposa en el seu article, és una etapa on hi ha una major velocitat de processament de la informació i un augment de l'eficàcia de connexions neuronals. Aprendre a tocar un instrument requereix molta activitat cerebral de diferent tipus, es produeixen moltes connexions neuronals alhora i, a més a més, també implica un treball de memòria i comprensió a llarg termini. Són fets que poden enriquir i motivar molt el cervell adolescent. Aquest es pot sentir molt empoderat, sigui conscientment o inconscientment, de ser capaç de fer tot aquest esforç cognitiu.

Finalment, la participació en els conjunts instrumentals, el fet de tocar en grup, sigui reduït a quatre o cinc membres, sigui els vint-i-cinc o trenta que formen el grup classe, ajuda l'alumnat a desenvolupar valors fonamentals pel seu creixement personal i social. No només aprèn habilitats musicals, sinó a treballar de forma cooperativa i col·laborativa, en equip. Necessàriament, s'ha d'escoltar als altres, de forma activa, i coordinar-se per aconseguir objectius comuns que donaran valor a aquesta interacció. Per tant, d'una banda, es treballa el respecte i, de l'altra, la responsabilitat. L'alumnat es fa responsable del seu propi paper, entén la importància de la seva aportació per l'èxit del grup, però també es fa responsable del paper grupal, del resultat que aconseguen el conjunt; per tant, hi ha una doble responsabilitat. Altres valors que es desenvolupen amb aquesta pràctica instrumental són la disciplina i organització, la necessitat de seguir instruccions, practicar i repetir per assolir els objectius individuals i conjunts, l'empatia, entendre i connectar amb les emocions d'un mateix i les dels altres a través de la música, i la creativitat i expressivitat d'un mateix, mitjançant una exploració artística més o menys lliure que promourà la confiança amb un mateix.

L'adolescència és una etapa d'evolució interpersonal i social on, ja s'ha esmentat que, es busca autonomia, però alhora compartir i aprendre amb els *iguals*, generant-se així les identitats grupals on s'ubiquen i encaixen la seva pròpia identitat social i personal, tal com explicava Moreno. Què millor que oferir un espai on això pot desenvolupar-se, on crear una identitat grupal, d'una forma sana, enriquidora, controlada i amb l'ajuda de l'adult, tal com l'assignatura de música amb aquesta pràctica instrumental grupal.

La proposta didàctica també té en compte la motivació, l'aprenentatge significatiu i la personalització de l'aprenentatge, elements bàsics i necessaris, però no tan fàcils d'aconseguir. Com deien Gil i Escaño (2010), la motivació és un estat que impulsa a la persona a realitzar l'esforç necessari per aconseguir un objectiu. No creuen que pugui ser fàcil que l'alumnat utilitzi la quantitat d'energia que requereix l'esforç, davant la

possibilitat d'activitats alternatives més fàcils o divertides. És per això, que la pràctica instrumental s'ha de fer, en primer lloc, de manera atractiva i "fàcil" per l'alumnat, que progressivament esdevingui més difícil, segons l'alumnat admeti, i tenint en compte que cada grup i persona serà diferent. Per tant, demana capacitat de simplificació per part del docent, molta flexibilitat i atenció personalitzada. Demana que els grups, quan s'hagin de fer, també es facin tenint en compte aquestes capacitats, interessos i motivacions. En segon lloc, serà necessari que l'alumnat triï l'instrument amb el qual se sent més còmode de treballar. I així mateix, l'alumnat ha de poder escollir l'estil de música o les peces instrumentals que el motiva més. I, finalment, s'ha de treballar mitjançant codis comuns, compartits i pactats. Potser un/a alumne/a mostrarà interès per llegir una partitura, i ho aprendrà, però un/a altre/a no hi veurà gens de motivació i no arribarà a aprendre la teoria necessària per fer la lectura d'una partitura. Un/a altre/a pot tenir molt més interès en l'aprenentatge auditiu, i aprendre a tocar per imitació i oïda, un/a altre/a no. Aquestes són les vies amb què a les escoles de música i els conservatoris arribem a l'aprenentatge musical, però, potser, a secundària es poden trobar i pactar altres formes escrites, més senzilles i facilitades, que permetin a l'alumnat, en cada cas, aprendre la peça en qüestió. Buscant el punt òptim entre aprenentatge nou (motivador) i possible (l'alumnat sent control). Fent evident que l'objectiu últim no és saber llegir una partitura o treure una cançó d'oïda, sinó saber interpretar i fer música en grup, també crear-la i jugar amb ella. Cercant sempre una coherència musical i del llenguatge, i el grau més gran possible d'aprenentatge d'aquest en cada cas.

Pel que fa a l'estil de música, l'Informe de la Comunicació de Catalunya (2021-2022) mostra en percentatgesquina és aquella música més escoltada pels i les joves, i també que l'assistència a macrofestivals és cada vegada més important entre aquest col·lectiu. Probablement, la música que soni a aquests festivals serà la que més escoltaran els i les adolescents. Actualment, es tracta sobretot de música comercial, pop-rock, música urbana, trap, hip hop i electrònica. Tot i això, convé fer enquestes sovint i preguntar específicament a cada aula per les seves llistes de reproducció i preferències, i intentar mantenir-se informat.

Evidentment, tot això requereix molt d'esforç del professorat. Però és un esforç gratificant si l'aprenentatge esdevé motivador, interessant i significatiu. Una vegada es van assolint aquests resultats, serà més fàcil que l'alumnat estigui disposat a rebre propostes musicals per part del docent, però és essencial que als inicis les propostes vinguin de l'alumnat mateix.

D'aquesta manera es treballa el desenvolupament de la *responsabilitat personal* que anomenaven Gil i Escaño (2010) quan deien que, tot i que l'escola, la família i el context social són variables molt importants per afavorir la motivació i l'esforç, l'individu en té la responsabilitat última, i així ho ha d'aprendre. Mitjançant la pràctica instrumental es busca el desenvolupament dels *valors superiors* (la satisfacció per la feina ben feta amb els resultats finals, l'esperit de superació personal i la capacitat d'autonomia gràcies al treball fet al llarg del camí d'aprenentatge) i estratègies (d'autoaprenentatge, donar-se instruccions a un mateix, d'autoregulació, saber relacionar continguts apresos i saber treballar cooperativament, en equip). Aspectes essencials per funcionar adequadament dins la societat. Un aprenentatge motivador per l'alumnat, però també un aprenentatge significatiu i útil pel futur d'aquest. Qüestió també important en un context en què s'ha vist que molts joves dubten de la utilitat de la música a l'escola.

Un altre element pel que fa a la motivació, és la possibilitat d'utilitzar eines digitals i aplicacions que facilitin i ajudin l'aprenentatge. Avui dia això és molt fàcil donat que hi ha molts recursos. També es pot fer ressò del treball de l'aula a través de les xarxes socials, de forma que s'arribi a connectar encara més amb l'alumnat. Així i tot, és important educar per un ús responsable i moderat de les TIC. Centrar la tasca educativa en la pràctica vivencial, fora de pantalles, i només utilitzar-les de forma puntual com a eines d'ajuda i difusió que són, no d'entreteniment.

Es pot veure com la proposta didàctica posa l'accent en l'alumnat i busca que l'aprenentatge sigui significatiu per aquest i amb la flexibilitat i adaptabilitat necessària que requereixi cada cas. Segons Coll (2010) i la visió constructivista de l'aprenentatge, se cerca la *construcció de significats compartits* i l'*atribució de sentit* a l'aprenentatge, gràcies a tenir en compte les experiències i coneixements anteriors, les diferents capacitats i predisposicions, la motivació, les expectatives i els interessos dels i les alumnes. Per això serà necessària una bona planificació, disseny, seqüenciació, adaptació, etc., de les sessions, però també ser capaç d'adaptar-se i ser flexible en el moment de l'activitat en si, ajudar l'alumnat, respondre de forma assertiva, motivar-lo i encoratjar-lo, etc.; buscant, en últim terme, que l'alumnat prengui cada vegada més el control de l'aprenentatge musical d'un instrument i d'aquest dins del grup.

També es veu important afegir a aquesta proposta didàctica, una interacció amb la comunitat. Aquesta es pot concretar amb concerts, però no només per a les famílies i altre alumnat, sinó per la comunitat, el barri. Per exemple, per entitats i associacions properes a l'alumnat, casals de cultura, espais joves i centres cívics, o en espais públics, residències per a la gent gran o altres agents comunitaris importants. A les mateixes

entrevistes s'ha pogut veure que quedava clar, entre els i les docents, que l'alumnat gaudeix tocant instruments i fent concerts, els genera motivació, més ganes d'aprendre i satisfacció en collir els fruits de l'aprenentatge. Això pren més valor si aquests es fan amb fins socials o comunitaris, establint vincles entre l'aprenentatge a l'aula i l'entorn social de l'alumnat, el barri. Per tant, si es produeixen les interaccions en escenaris familiars, socials i comunitaris, escenaris reals per ells, promovent-hi una participació activa.

Com s'ha esmentat, Gustems i Claderón (2016) creuen que com més visibilitat es tingui, més rellevància prendrà aquesta pràctica comunitària entre els seus membres. En conseqüència, més sentit de l'experiència pràctica i més motivació entre els participants. Per això, l'ús que es comentava abans de les xarxes socials per fer-ne difusió i ressò, però també el fet de buscar esdeveniments significatius i que vagin més enllà de fer un simple concert, que busquin ajudar a un col·lectiu, millorar algun aspecte de la realitat social o fer alguna obra comunitària que doni més valor a l'activitat i fomenti el respecte i compromís social. Per exemple, mitjançant tallers per a persones amb risc d'exclusió social, fomentant la inclusió i l'intercanvi cultural; amb projectes de recuperació i difusió de músiques tradicionals de la comunitat, promovent el valor del patrimoni cultural local; fent col·laboracions creatives amb artistes locals o associacions culturals; o participant en esdeveniments locals musicals o culturals, involucrant també la comunitat.

Perquè sigui una proposta realista aquest tipus d'activitat fora de l'escola haurà de produir-se màxim una vegada per trimestre. Deixant el primer, i potser segon, trimestre de primer de secundària alliberats de la tasca, per a assentar bé unes bases primer. Cercant, així, prou temps per poder plantejar cada activitat comunitària i preparar-la de forma adequada.

Amb tota aquesta tasca feta, a primer i segon de secundària, és més fàcil imaginar que el projecte interdisciplinari de tercer curs pugui funcionar d'una manera més satisfactòria, amb resultats més significatius per l'alumnat i un major aprenentatge. L'alumnat, que ja estarà acostumat a un treball més autònom, però també col·laboratiu, serà més capaç de treballar per a la realització d'un projecte d'aquesta envergadura; sigui el projecte de cinema exposat o sigui qualsevol altre, igualment interessant i atractiu. Serà musicalment més capaç i menys dependent de les eines digitals per poder fer un treball de més qualitat, la qual cosa genera més motivació.

De la mateixa manera, a l'optativa de quart d'ESO també es pot treure molt profit d'aquest treball anterior, pot donar-se el cas de comptar amb alumnat que fa tres anys

que fan l'assignatura de música, i, per tant, poden assolir reptes majors. Fins i tot, hi ha la possibilitat de fer col·laboracions entre els diferents cursos per plantejar concerts o activitats encara més significatives i de major aprenentatge vivencial.

Com deia l'entrevista 2²⁸, amb força experiència en el treball per projectes, “perquè els alumnes aprenguin una base musical cal treballar els continguts com a matèria (assignatura), posteriorment i partint de la base apresada, es pot integrar dins dels projectes, però és clau que prèviament s'hagi adquirit el més bàsic de música”.

Tot això no implica que no es pugui aprofitar algunes peces del repertori per treballar també la història de la música o l'anàlisi de lletres, d'emocions o d'altres aspectes musicals. I també una potenciació de la creació artística, en aquest cas, musical, promocionant la composició o, fins i tot, la improvisació. Sempre mitjançant el joc, l'interès i la motivació, la cerca de l'aprenentatge significatiu per l'alumnat, i la idea inclusiva del/la músic, en lloc de la professionalitzadora.

Finalment, vist l'abast de la proposta didàctica i les necessitats que requereix, és lògic pensar que amb codocència, dos docents a l'aula, funcionarà millor. No és necessari, però pot facilitar i enriquir la tasca, tant si són ambdós de l'especialitat de música com si no.

Al següent quadre es mostra un resum dels factors bàsics d'aprenentatge esmentats a la proposta didàctica.

1. Els centres educatius i les aules han de posar en el centre a l'alumnat.

Tenir en compte els coneixements previs, interessos, motivacions i expectatives. Però també característiques culturals i individuals que incidiran en la manera en que s'aproximen als continguts i participen en les activitats i tasques de l'aula. Per tan, preveure com fer un seguiment del progrés individual de l'alumnat per dissenyar activitats ajustades al moment del procés d'aprenentatge en què es troben.

2. Les aules i les activitats han d'estar centrades en el coneixement i la comprensió.

Fer especial atenció a “què s'ensenya” (continguts), “per què s'ensenya” (comprensió de continguts). La comprensió requereix més temps que la memorització mecànica de continguts. Caldrà tenir-ho en compte en la planificació temporal de les activitats i tasques. Serà més important l'aprofundiment que l'extensió en l'aprenentatge de continguts. Aquest enfocament permetrà seguir aprenent en el futur.

²⁸Veure Annex 7.2. Entrevista 2. Pregunta 1.

3. Les situacions i activitats d'aprenentatge han d'incorporar l'avaluació formativa.

Són aquelles que permeten als docents obtenir informació sobre els coneixements i concepcions prèvies de l'alumnat, discernir en quin moment del procés de construcció de significats i atribució de sentit es troben, i prendre decisions de les ajudes que requereixen per seguir progressant. Alhora proporcionen aquesta informació a l'alumnat, sobre el propi procés d'aprenentatge, avanços, dificultats, etc. És així com poden assolir major control sobre aquest.

4. Els centres educatius i les aules han d'estar centrats en la comunitat.

El sentiment de pertinença a una comunitat orientada a l'aprenentatge, així com la vinculació i interrelació de la comunitat escolar amb el món exterior, són factors a tenir molt en compte en el disseny de situacions i contextos que volen optimitzar l'aprenentatge. Requereix reforçar el treball cooperatiu, l'ajuda mútua i el compromís en els projectes grupals, i establir vincles entre el que els alumnes aprenen als centres educatius i el que aprenen en els entorns familiars, socials i comunitaris.

Font: Coll (2010)

Gil i Escaño (2010) amb la seva reflexió sobre les metes o objectius d'aprenentatge que busca l'alumnat, ajuden a comprendre els diferents graus de motivació d'aquest. A grans trets, identifiquen aquests objectius que es repeteixen i s'han de tenir en compte per tal d'afavorir la motivació:

- Aprendre per gaudir.
- Aprendre perquè és útil.
- Aprendre per reforçar l'autonomia.
- Aprendre per aconseguir bones notes.
- Aprendre per mantenir l'autoestima.
- Aprendre per ser acceptat en el grup.

Alguns són més favorables que altres, ja que els primers estan centrats en la tasca o activitat, l'esforç de l'alumnat es destina a resoldre i aprendre alguna cosa nova, i els darrers estan centrats en el jo, i l'esforç es destina més a pensar si podrà aconseguir-ho.

4.6. Necessitats generals de l'aula de música

Perquè a l'aula de música de secundària es pugui dur a terme la metodologia didàctica exposada, fer pràctiques instrumentals, en aules d'entre vint-i-cinc i trenta alumnes/as, i treballar amb grups o conjunts d'entre tres i cinc persones, seran necessaris certs recursos i materials adequats. A més a més, aquests han de ser diversos i suficients per a tot l'alumnat. En cas contrari, no es pot desenvolupar aquest enfocament pedagògic perquè inevitablement els resultats no serien els que s'estan cercant.

Els recursos i materials serien els següents:

1. **Espai:** aquest ha de ser prou ampli per acollir tot el gruix de l'alumnat còmodament, i perquè dins d'aquest es pugui treballar en petits grups de forma més o menys apartada dels altres. L'ideal seria poder disposar de més d'un espai d'assaig, però, en cas contrari, que aquest espai únic sigui prou gran per treballar de forma més o menys aïllada i sense molestar-se excessivament. Per altra banda, és evident que aquest espai ha de tenir una bona acústica i insonorització.
2. **Instruments:** aquests han de ser, en primer lloc, diversos, no cal que n'hi hagi de totes les famílies però sí els més importants per poder tocar música actual, i perquè tothom pugui participar i experimentar; cada instrument té unes característiques diferents i es pot ajustar més a un perfil o a un altre d'alumnat. En segon lloc, la quantitat ha de ser suficient perquè tot l'alumnat pugui no només tocar, sinó també escollir. S'ha de comptar amb el nombre suficient d'instruments per formar petits grups de música moderna, per tant, hi ha instruments dels quals necessàriament n'hi ha d'haver més. Per exemple, seran necessaris almenys uns vuit instruments de cada tipus principal, per poder treballar en grups de tres a cinc persones i practicar alhora (guitarres elèctriques, teclat elèctric, baix elèctric i bateries elèctriques). L'opció d'instrument elèctric, que es pugui practicar amb auriculars, és molt millor que l'acústica en unes condicions com les exposades. Per altra banda, seria bo comptar també amb instruments dels quals se'n tingui vint-i-cinc o trenta, per poder tocar tot el grup classe alhora. Aquests poden ser de pressupost més baix com ukeleles, xilòfons i metal·lòfons i percussió variada.
3. **Material d'àudio:** s'ha de comptar amb un sistema d'amplificació, altaveus i reproductor d'àudio adequats a la grandària de la sala, tant per l'escolta

d'audicions com per l'acompanyament base en alguna ocasió, i els amplificadors dels instruments que ho requereixen com la guitarra elèctrica i el baix. Uns tres o quatre micròfons per gravar i amplificar instruments o veus, i dues taules de mescles d'àudio per connectar els micròfons i altres dispositius.

- 4. Cables i altres accessoris:** diversos cables d'àudio (i alguns d'extra de cada de reposició) com jack, XLR, RCA, segons els instruments i micròfons de què es disposi. Afinadors, metrònoms, suports per micròfons, faristols, auriculars, entre altre material útil per la pràctica instrumental.

Cal tenir en compte que s'haurà d'educar l'alumnat per la cura de tot aquest material, guardar-lo correctament després de les sessions i utilitzar-lo adequadament al llarg d'aquestes, i que, així i tot, és comú que, de tant en tant, s'hagi de reposar o reparar aquest material per desgast del mateix ús. Aquest tema hauria d'estar acordat prèviament amb el mateix centre perquè aquest ho tingui en compte en el pressupost, i no passi com amb l'entrevista 5²⁹ que es queixava de la lluita constant que això li suposava.

Aquestes necessitats exposades, poden suposar una xifra econòmica bastant elevada. És possible que molts centres educatius no es vegin amb prou recursos per assumir-la. Per aquest motiu, s'apuntava a la necessitat que el Departament d'Educació i altres institucions públiques hi intervinguin, creient en la matèria de música i la necessitat social de desenvolupar-la adequadament als centres educatius, sigui amb subvencions o ajudes econòmiques. Tampoc és el mateix equipar un espai personal que equipar diversos centres i des de l'administració pública, és possible que es puguin aconseguir tractes més favorables.

²⁹ Veure Annex 7.2. Entrevista 5. Pregunta 9.

5. Conclusions

Aquest treball de màster sorgeix del primer contacte real amb un centre educatiu i el seu alumnat de secundària, al llarg del primer període de pràctiques. Els interrogants que van apareixent amb aquesta interacció, esdevenen clars objectius inicials per aquest treball d'investigació. En primer lloc, es pretén conèixer i valorar la percepció de l'alumnat del centre del context d'estudi vers la matèria de música, especialment en termes de motivació, sentit de rellevància o utilitat, així com d'aprenentatge adquirit. Així mateix, entendre com percep la música aquest alumnat i quins interessos i motivacions té al respecte. En segon lloc, es planteja com millorar aquestes valoracions i, és per això que, es fa el plantejament d'una proposta didàctica, basant-se en tot un marc teòric que la sustenta, en la qual es busca una metodologia pràctica amb un enfocament comunitari. Aquesta proposta és valorada també per l'alumnat del mateix centre i per altres docents de música.

Aquests objectius inicials s'han pogut provar satisfactòriament, dins del context d'estudi, i s'ha confirmat, en primer lloc, que la motivació i valoració de l'alumnat vers la matèria de música pot millorar, i, en segon lloc, que la proposta didàctica ha estat molt ben rebuda per l'alumnat i ha quedat recolzada per altres docents de música i el marc teòric plantejat i exposat.

Cal tenir en compte que el context d'estudi és un centre sense aula de música i on aquesta es treballa dins de projectes interdisciplinaris amb altres matèries. Amb aquesta investigació es dona a conèixer la contradicció que existeix entre l'alumnat, al qual li agrada la música i l'escolta habitualment, però mostra poca satisfacció amb el treball de la matèria al centre educatiu del context d'estudi esmentat. Els motius principals que es detecten són: la falta de motivació, continguts poc adaptats a la seva realitat i necessitats, cosa que també fa que es percebi menys útil, i, sobretot, la falta d'una metodologia pràctica i vivencial.

Tenint en compte tot això, es proposa, en primer lloc, partir de la seva música, els seus interessos i necessitats, posar l'alumnat al centre de la qüestió. En segon lloc, i gràcies als resultats dels qüestionaris i l'anàlisi de les entrevistes, queda prou clar que a la matèria de música s'ha de tocar instruments. L'alumnat demana tocar instruments per sobre de cantar. Gairebé un 70% afirma que els satisfaria que l'assignatura de música fos amb pràctica instrumental, que tingués en compte els seus gustos musicals, i això fa que també els sembli més interessant i útil, per tant, li atribuirien més pes i rellevància. Aquesta xifra contrasta amb el percentatge, que només sobrepassa lleugerament el

50%, sobre la satisfacció de la matèria de música dins de projectes. Les entrevistes realitzades a docents de música d'altres centres també confirmen aquestes dades. Totes elles afirmen que els alumnes gaudeixen tocant instruments i fent concerts i, la majoria, també opinen que és així com s'ha d'enfocar l'assignatura. Finalment, es veu la necessitat d'educar per desenvolupar l'escolta activa, contrarestant la tendència social d'escolta superficial, promocionant valors i actituds que alhora també alimentaran i ajudaran la mateixa pràctica instrumental exposada.

L'opinió més generalitzada és que el treball per projectes interdisciplinaris funciona molt bé quan és de curta durada, entre una setmana i un mes, però que no funciona tan bé de forma anual i com a treball de la matèria. En aquest sentit, per exemple, l'alumnat de secundària mostra dificultats per ser específic a dir què és el que li agrada del que està aprenent als projectes amb la matèria de música. També és de destacar que no es percebés una visió positiva, o una mínima rellevància, de la competència digital que s'hi desenvolupa en fer tasques pràctiques (com la composició) mitjançant aplicacions i intel·ligència artificial. No s'ha vist un reconeixement, per part de l'alumnat del context d'estudi, d'aquests aspectes, a priori interessants i d'aprenentatge significatiu; sobretot quan no existeix l'aula de música de forma independent i ben equipada amb material, recursos i instrumentació.

Es concreta la proposta didàctica, que recull tots els resultats esmentats, en l'aprenentatge musical mitjançant la pràctica instrumental, amb el grup classe o amb grups de tres a cinc membres, que cerca una personalització de l'aprenentatge i un aprenentatge significatiu tenint en compte els gustos i interessos musicals de l'alumnat, i mitjançant la incidència comunitària. Amb aquesta pràctica es fomenten i desenvolupen valors positius que proporciona la pràctica instrumental tant en l'àmbit individual, com l'esforç, l'aprendre a aprendre, el gaudir de l'aprenentatge i a ser conscient de les recompenses a llarg termini, com en l'àmbit de conjunt, amb el respecte, la cooperativitat i la responsabilitat. A més dels valors que aporta la interacció comunitària, l'intercanvi i cooperativitat amb l'entorn més proper de l'alumnat.

Tot això requereix un esforç econòmic, d'espai, materials i recursos, en què es conclou que la responsabilitat última no pot recaure només en els centres educatius. Des del Ministeri d'Educació, el Departament d'Educació i altres institucions públiques, s'hauria d'intervenir, primerament, en voler saber com està la qüestió de la matèria de música als centres en general, en segon lloc, en saber què es pot fer per millorar-la, i, finalment, oferint els recursos necessaris, sigui de requeriments de requisits mínims als centres, sigui d'ajudes econòmiques per equipar les aules degudament. Els i les docents de

música tenim una tasca en aquest sentit, que és fer pressió, als agents institucionals i als centres educatius on treballem, per fer valdre la nostra matèria i donar-li la rellevància i el pes social que mereix.

La limitació d'aquest treball d'investigació és que només s'ha fet en un context d'estudi. Per aquest motiu s'encoratja a altres investigacions posteriors a dur a terme aquesta tasca en altres centres.

6. Bibliografia

Barros, P. (2018). *Cantado descubro la riqueza de mi tierra. Resignificación de la asignatura de música bajo un enfoque interdisciplinario en el Colegio María Mazzarello de Talca* (Tesis de postgrau). Universitat Major de Santiago de Xile.

Beltran, L., Carbó, A. i Cardona, M. (2025). Vivim la música. Projecte interdisciplinari sobre comprensió lectora. Recuperat de: <https://www.calameo.com/books/000214762ad228c66dbd0>

Bogunyà, H. (2023). *Deconstruint el desencant: Anàlisi de la perspectiva de l'alumnat al voltant de l'assignatura de música a secundària* (Treball de fi de màster). Universitat de Vic.

Bustos, M. A. (2007). Un itinerario reflexivo, semántico y didáctico, sobre interdisciplinariedad en educación musical: dos informes de investigación. *Em Pauta*, 18(31),95-122. Recuperat de: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmPauta/article/view/7464>

Carrillo, C., Zapater, M., Llovera, G., i Bonet, A. (2018). Tejiendo redes de aprendizaje con la comunidad. Dins C. Coll (Coord.), *La personalización del aprendizaje* (pp. 38-41). Graó.

Chao, R., Mato, M. D., i López, V. (2015). Beneficios de la música en conductas disruptivas en la adolescencia. *Actualidades investigativas en educación*, 15(3), 104-127.

Coll, C. (2010). Enseñar y aprender, construir y compartir: procesos de aprendizaje y ayuda educativa. Dins C. Coll (Coord.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (pp. 31-62). Graó.

Coll, C., i Engel, A. (2023). Nueva ecología del aprendizaje, sentido del aprendizaje y estrategias de personalización. Dins W. Ramos i A. Engel (Coords.), *Experiências inovadoras na educação básica: relatos de Espanha e Brasil* (pp. 25-40). CRV

Costa, L. (2022). Capítol 8: La música. *Informe de la comunicació a Catalunya 2021–2022*. 169-181. Bellaterra: Generalitat de Catalunya i Institut de la Comunicació (InCom-UAB).

Cremades-Andreu, R., Lage-Gómez, C., Campollo-Urkiza, A., i Hargreaves, D. J. (2024). La música que escuchan las nuevas generaciones. *Revista Española de Pedagogía*, 82(287), 23-36. Universitat Internacional de la Rioja (UNIR).

Decret 175/2022, del 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya [DOGC], 8762, del 29 de setembre de 2022. Recuperat de: <https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2022/09/27/175>

Díaz-Gibson, J., Civís, M., Longás, J., i Riera, J. (2017). *Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes*. (Informe breu No. 64). Fundació Jaume Bofill i Atona Víctor Igual, SL. Coordinació editorial: Anna Sadurní.

Fierro, A. (1985). Adolescencia: edad de transición. *Cuadernos de Pedagogía*, 130, 43-46.

García, P. (2016). Cómo trabajar por proyectos desde la asignatura de música: proyecto MUECA. Dins N. Lag López (Coord.), *Didáctica de la música: de la investigación a la práctica* (pp. 247-256). Procompal Publicaciones.

Gil, M. i Escaño, J. (2010). Motivación y esfuerzo en la educación secundaria. Dins C. Coll (Coord.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (pp.131-153). Graó.

González, J., i León, M. (2020). Aprendizaje por proyectos como metodología para una escuela inclusiva e intercultural: Una propuesta didáctica en educación secundaria. *Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*, 1(1), 23–34.

Gustems-Carnicer, J. i Calderón-Garrido, D. (2016). Proyectos musicales, ciudadanía y desarrollo humano: una mirada desde la psicología positiva. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 11(2), 253-273. Bogotá, D.C., Colombia.

Hemsey de Gainza, V. (2010). Temas y problemáticas de la educación musical en la actualidad. *Aula*, 16, 33-48.

Lafuente, M. (2019). Millora l'aprenentatge de l'alumnat mitjançant el treball per projectes? *Temps d'Educació*, 41, 57-67. Fundació Jaume Bofill i Ivàlua (Institut Català d'Avaluació de Polítiques públiques).

Llei Orgànica 3/2020, del 29 de desembre, de modificació de la Llei Orgànica 2/2006, del 3 de maig, d'Educació. BOE núm. 340, del 30 de desembre de 2020.

LOMLOE, n. 3 de 2020. BOE n. 314, del 17 de desembre de 2020.

López-Cano, R. (2024). *¿Quién soy como artista? Poniendo en práctica la investigación artística formativa en música* (1ª ed.). Universidad Complutense de Madrid.

López-Cano, R., i San Cristóbal, U. (2014). *Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos*. (1ª ed.). Fondo Nacional para la Cultura y las Artes, Esmuc i ICM.

Martín, X. (2011). Treball per projectes amb servei a la comunitat. *Temps d'Educació*, 41, 57-67. Universitat de Barcelona.

Megías, E. (coord) (2005). *Jóvenes y política. El compromiso con lo colectivo*. Madrid: Injuve-FAD.

Moreno, A. (2010). Los estudiantes de educación secundaria: características y contextos de desarrollo y socialización. Dins C. Coll (Coord.), *Desarrollo, enseñanza y aprendizaje en la educación secundaria* (pp. 11-30). Graó.

Onrubia, J. (2000). El proyecto adolescente elementos para una aproximación constructivista, interaccionista y contextual al desarrollo psicológico en la adolescencia. Dins A. Parcerisa (Dir.), *El constructivismo en la práctica* (pp. 123-132). Graó.

Palomo Rivera, Á. (2022). La influencia de la música en la formación de las habilidades sociales y emocionales de los adolescentes. *Nau Yuumak. Avances de investigación en organizaciones y gestión*, 1(1), 18-21. Universidad de Sonora, RAGO.

Ruiz, Á. (2015). El papel de la música en la construcción de una identidad durante la adolescencia. *Sineris*, 22, 1-42.

Ruiz-Olabuénaga, J. L., Aristegui, I., i Melgosa, L. (2002). Cómo elaborar un proyecto de investigación social. *Cuadernos monográficos del ICE*, 7. Universidad de Deusto.

Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

<https://projectes.xtec.cat/xarxadults/iniciatives-pedagogiques/bones-practiques/aprenentatge-basat-en-projectes/>

<https://www.4cordes.com/>

<https://www.rockin.cat/>

<https://portal.edu.gva.es/cpmmeliana/projecte-imagina-so/>

<https://www.termcat.cat>

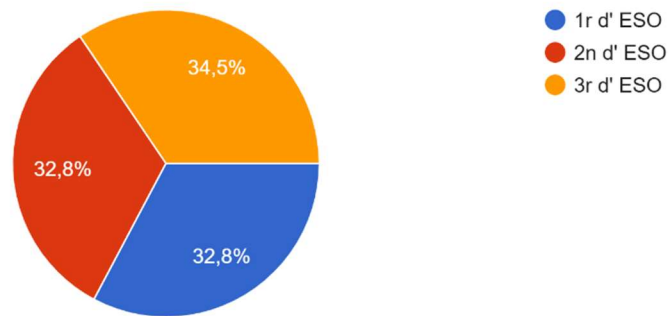
7. Annexos

7.1. Qüestionaris a l'alumnat d'ESO

Gràfic 1. Curs alumne/a.

A quin curs estàs?

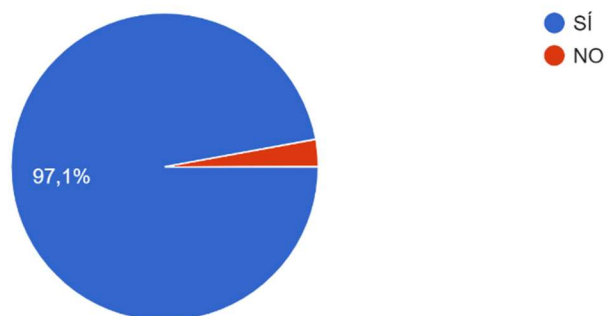
174 respostes



Gràfic 2. Plaer d'escoltar música.

1. T'agrada escoltar música?

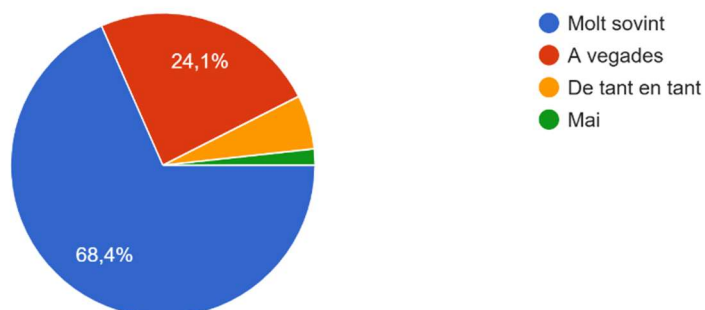
174 respostes



Gràfic 3. Hàbit d'escolta.

2. N'escoltes habitualment?

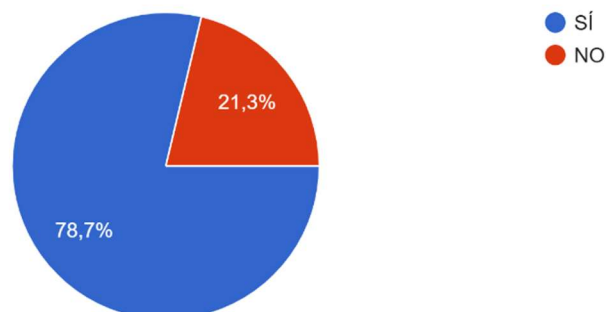
174 respostes



Gràfic 4. Consciència musical dins la societat.

3. Creus que al llarg del dia sovint sentim música sense ser-ne conscients?

174 respostes



Taula 1. Exemples de quan sentim música sense ser-ne conscients.

3.1. Pots posar algun exemple?

1r d'ESO:

En la radio del cotxe quant vaig a entrenar o en algun video de YouTube

per exemple quan estas mirant videos de tiktok o youtube hi ha musica

El clàxon d'un cotxe, el timbre de l'escola, etc.

cuan hi ha cançons sonant per casa

Quan estic fent deures i canto alguna canço sense donar-me conta o quan estic a casa cuinant alguna cosa per menjar i em poso a ballar i a cantar sense donar-me conta.

Quan vas en el cotxe.

Al bus

Quan vaig a entrenar

Quan vaig a comprar, entro a las xerxes socials...

Per exemple quan estas caminant es sense pasar res escoltas una canço de un lloc, o en un restaurant, o un soroll i de auest te recoda a una canço.

Els anuncis de la tele

Al supermercat o una botiga de roba.

Anar per el carrer i que algun local hiagi musica.

quan vas al carrer a passejar per despejarse etc...

Cuan estic aburrida i no se que fer pues lo que soni esta bé.

Quan vaig a una botiga.

En alguns centres comercials o quan pasa un cotxe amb el volum fort.

Quan escoltem algun soroll amb ritmes.

Per exepmple en qualsevol lloc públic com un restaurant.

Cuan estas en una botiga.

quan vas a comprar roba a la botiga hi ha musica

En les megafoniees del supermercats

Cuan anem a comprar algo en alguna botiga i sona música d'ambient.

Quan miro la tele o algu té la música molt forta i s'escolta aunque estigui amb els cascos

Cuan vas al algun botiga.

si com quant estas en un atasc de cotxes i escoltes els clascon hi comensa a tenir ritme

al mercadona

en el cotxe

En els carrers o en auncis

Mirant tiktok

Quan estic en alguna botiga

Quan a las botigues o supermercats esta posada als altaveus.

Cuan anem a un supermercat

Al cotxe.

Quan taral·lejar una cançó al nostre cap

quan jugo a la play

Quan estem veiem alguna sèrie i comença a escoltar-se música o quan passem per una botiga i se n'escolta, etc.

MORAD

2n d'ESO:

a la radio

Quan estem en alguna tenda podem escoltar música sense adonar-nos-en

en la escola

quan estem miran la tele

Pel carrer, en les xarxes socials...

Nose, alomillor quan ets pasellant i et troves amb molts surolls.

Quan caminem marquem un ritme.

en el carrer

Al super mercat.

Al carrer quan passen cotxes, posen la música alta i s'escolta

al supermercat o altres establiments.

Quan estàs al carrer caminant i escoltes un pis amb la música molt alta o els ocells cantant

Doncs quan vas al supermercat.

A les botigues o quan mirem el nostre mòbil.

el mar

Quan entres en un supermercat.

jugando

Durant estas en un centre comercial.

cuan veiem la tele per exemple

Quan veiem vídeos a les xarxes socials.

Quan estem molt contents.

quan veus videos hi ha musica de fons

Quan vaig la tele i surt un anunci amb música o quan estic mirant Instagram.

En algun anunci

en el super

Per exemple estem concentrats començant a taral·lejar una música

En una trucada de telèfon

Quan mirem la tele, o cuan escoltem la radio.

Als anuncis de la tele.

Quants a l'instant deixem d'escoltar música el nostre cervell encara reprodueix la cançó

A una pel·lícula

a les pel·lícules escoltem cançons sense donar-nos compte

Pel·lícules, sèries, anuncis de la televisió, xarxes socials...

Per exemple als vídeos, a les xarxes socials, als teatres...

Quan fem soroll per accident, etc.

A les botigues o mercats.

La música és un conjunt de sorolls i ritmes i al llarg del dia escoltem molts ritmes

Les lletres aveguades no les escoltem be i diuen coses machistes, guarres...

3r d'ESO:

mobil

Cantar per la ment sense donar-te conta.

al mirar tiktok

En algunes tendes

Per exemple quan estàs a un restaurant o al perruquer hi ha música de fons en molts casos.

En anuncis

Quan t'ho va caminant per al carrer escolta els cotxes amb la música

mentre miras alguna xarxa social, com tik tok, tota l'estona és música, i en algun cas trobes gent parlant.

Als ascensors, supermercats.

Cuan miras algún vídeo a qualsevol xarxa social i a la televisió

Sí al supermercat

Quando vas en el bus, por ejemplo, o talvez simplemente vamos caminando por la calle y en algún lugar hay música

Al cotxe o a la tele

Per exemple quan estic mirant TikTok sense donar-me compte quasi tot el que veig ve acompanyat de música

A l'ascensor

A la tele, o quan entres a una botiga.....

al carrer el soroll de les botigues

Quan entrem en una tenda o hi hagi

Quan escoltes musica d'una tenda

Xarxes socials

Quan per exemple escolto de fons la música i no m'adono que l'estic escoltant.

Quan anem a un super

Quan escoltem algun soroll podria ser musica.

Quan estas al supermercat o alguna botiga

Mentre jugo.

Quan estas veient la tele a casa i surten anuncis.

Doncs en els vídeos de TikTok o Instagram

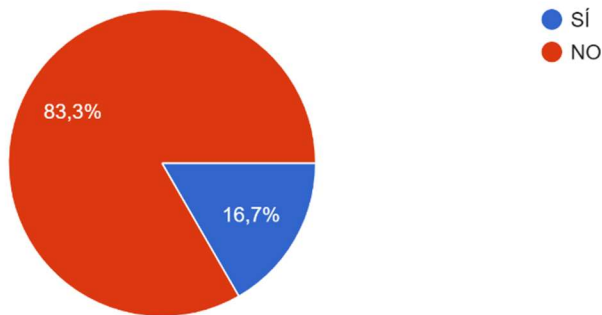
Quan entrem a un supermercat, al gimnàs, a botigues de roba, quan a la classe posen un vídeo, etc.

Quan es va a un centre comercial, supermercat, botiga, etc.
Quan entrem a alguna botiga o quan veiem alguna serie.
La tele
creo que sonidos o el ambiente del lugar dan escencia
el cant delsocells
Quan pasa algun cotxe o al veure una pel·licula.
En la tele
Al supermercat
quan per exemple estem al bus i una noia esta utilitzant el mobil i s'escolta musica
Veient la tele
Tot soroll pot ser transformat en musica
als anuncis de la tele, al supermercat, botigues de roba...
Quan anem a un supermercat, allà, sovint, posen música.
si, per tot areu.
A vegades, o podria dir, sempre em poso música quan vull dutxar-me

Gràfic 5. Música fora de l'escola.

4. Fas alguna extraescolar musical o toques algun instrument?

174 respostes



Taula 2. Instruments més comuns entre l'alumnat.

4.1. Si has marcat *SÍ*, quin instrument toques?

1r d'ESO:

Abans tocava el flabiol

Flauta

Toco la guitarra i molts més com ara el piano, el caixó la flauta, el clarinet etc.

Toco el piano/ organo

Toco el piano i la flauta.

La guitarra, el ukelele i el piano.

La flauta, encara que lo bàsic

El piano.

no tocu pero m'agrada tocar el piano

Flauta

Tocu tot tipos de instruments de l'aunian arab

piano

La guitarra i el piano.

2n d'ESO:

chelo

Piano

la bateria

Jo abans tocava el piano

3r d'ESO:

la flauta

Abants tocava la guitarra, pero no se'n donava mal, pero la bateria era un màquina

Un teclat electronic.

Piano

Piano

Toco el piano

La guitarra espanyola

faig musica escric cançons les grabo al estudio

guitara

Violi

Taula 3. Preferències instrumentals.

4.2. Si has marcat NO, t'agradaria tocar un instrument? Quin?

1r d'ESO:
no
no,perque ja faig basquet i no tindria temps.
Tocaba Guitarra pero u vaig dejar per que no tenia temps de fero
no se
no se potser la guitarra
El piano
A mi m'agradaria tocar la guitarra i la bateria pero sobre tot el piano.
no
nop
la flauta
el piano
No. Només m'agrada escoltar-la.
Si, el bioli
Si, l'ukelele.
Si m'agradaria tocar el violi i els meus pares tambe.
a mi m'agradaria tocar erl piano
No me agradaria
No.
Si, la bateria.
No, però si haguès d'escolir, el piano
sii piano
No
No, porque no m'agrada
M'encanta la guitarra electrica i el piano.
No
No m'agradaria tocar ningun instrument
No
No
No m'agradaria per que nomes m'agrada escoltar música i els instruments s'hem donen fatal.
La caixa
el piano

el tambor

no cap

no

No

No, a mi no m'agradaria tocar cap instrument.

No

Si, el tambor.

M'agradaria tocar la guitarra ja que m'agrada molt.

el xilofon o el piano

si, al violin

LA BATERIA

2n d'ESO:

Bateria

no, pero si tingues que tocar algun seria el piano

No

Si, el piano i la guitarra.

si el violi

piano

no ho se

Si, el piano i/o la guitarra

Si, el piano

Si, el piano

no

No

Si la guitarra.

La varitat es que no, nomes m'agrada escoltar musica

Vaig fer llenguatge musical.

si, la guitarra electrica

el tambor

M'agradaria tocar la bateria.

Si que m'agradaria tocar algun instrument

no

Si, la guitarra

piano

No, no m'agradaria tocar ningun.

no
el piano
No.
no
ningú
cap
Sí, M'agradaria tocar molts, com el violí, la bateria, la guitarra electrica o el baix.
No m'agradaria
El tambr
No
no, no m'hagrada ningun
No
ningun
Si el piano
el violí
No.
No
Sí. La guitarra
Ningu
No m'agrada tocar instruments
el piano i la guitarra
No
Si, el piano
Si, el piano.
A l'estiu, potser comença-re a tocar el violí
si, al violí o un piano
el piano
el piano
He marcat que sí però m'agradaria aprendre a tocar el violí.
vaig tocar el piano desde els 5 fins als 11
No
3r d'ESO:
La veritat es que no de moment o potser el piano.
el flaviol
No

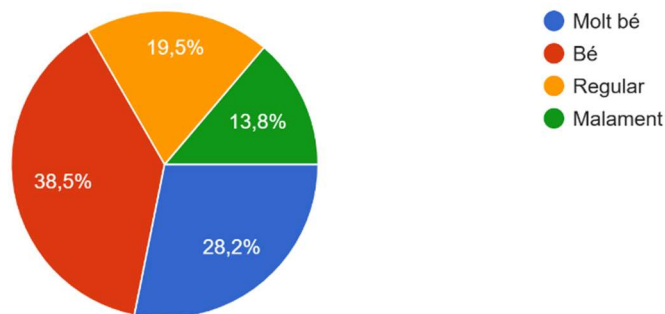
Sí, la guitarra.
no m'agradaria tocar-ne un
el violonchello
la bateria
No m'agradaria pero si tingués que tocar algun instrument, tocaria la guitarra porque es un instrument que m'agrada.
m'agradaria tocar el piano i el violí, però prefereixo el piano perquè penso que és molt bonic.
Sí, el piano.
No m'agradaria tocar instruments.
M'agradaria piano, perquè és un instrument que sona molt bé i crec que em podria agradar.
si el kora
no, ninguno
Jo crec que no
No m'agradaria tocar cap instrument.
La veritat esque no m'agradaria tocar cap instrument.
No
no
no
Si, sempre he desitjat poder tocar la guitarra, ja que és un instoment que m'agrada molt.
No, no m'agradaria
Si la flauta.
La flauta
La serpent
No
Vaig tocar el tambor
ningún
Si, el violi
no m'agradaria
No
Si, la guitarra
El piano
Me gustaria aprendre a tocar la kalimba o una guitarra electrica
M'agradaria tocar la bateria, la guitarra electrica.
M'agradaria aprendre a tocar la guitarra
no
Si, el piano

no
Arpa
No
M'agradaria tocar la flauta travessera o la viola. Son completament diferents, ja que un instrument es de vent i l'altre de corda, pero ambdós em semblen molt dolços.
Temps enrere feia piano, i bateria.
Si, el piano
Gitara

Gràfic 6. Percepció de la música a primària.

5. Com recordes l'assignatura de música a l'etapa de primària?

174 respostes



Taula 4. Exemples de la percepció musical a primària.

5. 1. Digues breument el què en vulguis destacar.

1r d'ESO:
era molt divertit i ens ho passavem molt be.
En la guitarra electrica o normal per que yo abans tocaba la guitarra electrica i magradaba i era bastant bo.
descobrir musica de diferentes etapes
Les professores eren molt antipàtiques
de abegades tocabam el piano i cantavam
Que m'agradaria tocar el piano
Els sons no se m'hen donen be.

M'agardava tocar la flauta.
quan tocabem algun instrument
Sobretot la mètrica i tècniques a l'hora d'utilitzar els recursos musicals és el que més a repercutit en mi.
Doncs que va ser un any bastant bonic perquè vam fer la Cantània.
L' Hora de anar a la sala de música
Quan cantàvem per nadal o la batocada del carnestoltes.
Tocàvem la flauta, i fèiem música avançada
Les classes sempre treballàvem el mateix.
Casi sempre feiem flauta.
les classes que eren una miqueta aburrides i tocar els instruments també
A las classes sempre feian al mateix.
Tocar bé la flauta
Despres de les classes de musica feiem massatges si ens portàvem bé i si no doncs no ho feiem
El professor no m'agradava.
El professor ens feia por.
tocar tanbor
Que vam fer una cantania
Fèiem ritmes amb el cos.
Quan feiem Cantania.
Doncs feiem els compositors, les etapes i una mica dels generes que hi han.
No me agrada la materia de musica pero escoltarla si perque la vaig suspendre en tots els curs
Per mi era una mica dificil
Quan tocàvem instruments que mai havíem tocat
El jocs
Que era molt divertit tocar cançons famoses amb la flauta
La música forma una gran part de mi, i a la primaria m'ho passava genial estudiant música, tot i que hi havien alguns moments que em semblava difícil.
M'agrada escoltar música però no tocar-le.
Que només m'agrada la musica de reggeton.
en l'escole cambiàvem regularment de mestre pero l'utim any feiem dictats o preparàvem coreografies per festes
que el professsor ens reganyaba
Quan tocar el violín
En la guitarra
La profesora em tenia mania.
No em va agradar porque era molt avorrit i fèiem moltes hores de música a la setmana

Els instruments les cancion

No m'agradaven els instruments que es tocaven (flabiol i tamborí), perquè a mi m'agrada escoltar la m'usica pero no tocar-la.

M'agradava quan tocàvem instruments.

Les cançons que cantavem o tocavem no eren actuals.

no practicaben molt els instruments

feiem figures i tocabam els tambors bombos i flautes estabba molt be i em divertia

En tocar la guitarra.

2n d'ESO:

El final de la classe podiem fer un beat

Vaig aprendre a tocar la flauta.

És que no m'agrada la música

vam aprendre a tocar el flabiol.

Que els meus companys no paraven de interrompir.

La profe, ja que era molt bona dona.

Tocàvem molts instruments, però en concret el flabiol

vam tocar el flabiol

Que també en parlaven dels músics

el profe explicava molt be.

M'ha ajudat

Fèiem més cançons que tocar instruments.

Vam fer la Cantània

Doncs les corxeres o les 91isto de fa de sol.

No sabia posar corxeres i no sabia canviar a clau de fa.

Vull destacar en ritmes. (Negres, corxeres, blanques...)

la flauta

L'assignatura era molt xula i podiem fer coses més divertides i més emocionants

Els ritmes (corxeres, blanques, etc.).

Doncs les cantates o les cantanias què fèiem.

M'agradaria que tinguéssim una signatura sobre música, podem canviar la tercera hora (socials) de classe de dimecres, perquè fem moltes hores de socials en la setmana.

Cantant

Doncs que vam tocar el flabiol

el professor

Quan vam construir el nostre instrument

No m'agradava la meva professora.

Que ens ensenyaven les diferents notes musicals.

Que els instruments que utilitzaven eren molt antics

Les notes musicals

Tocàvem el violí, el violoncel, el tambor, la flauta i una mica de piano

S'em donava bé però em feia una mica de mandra

M'agradava molt fer jocs sobre les notes musicals, i practicar les nades.

Tocava el flabiol i el tamborí.

Tocava el flabiol, les pauses...

Les cançons que cantàvem, les cantates...

saber tocar be

Ens ensenyaven tant de l'estructura de la música i de la història de la música.

Tot es molt breu i fàcil

3r d'ESO:

Que tocàvem l'ukulele i m'agradava

eran classes molt entretenides i dibertides

Les notes

Que creaven les nostres cançons amb els nostres tempos

Vull destacar la flauta, ja que m'agrada tocar-la.

bueno no era molt divertit

Els companys

Que l'assignatura de música a la meua escola la fèiem en anglès, llavors no entenia moltes coses.

No m'agradava molt perquè el que fèiem era que cadascú tenia una flauta i la profe ens deia quins forats tocar, em semblava avorrit perquè m'hagués agradat compondre la meua pròpia música.

Suspenia sempre

És entretingut.

Vaig aprendre totes les èpoques de música i tenia un bon professor, a cinqué i sisé hauria d'haver tocat la flauta a l'escola però per la pandèmia no ho vaig fer

la flauta

Porque éramos unos niños y era divertido

Em semblava avorrida

La manera d'explicar del professor.

El que vull destacar la molt bona manera d'explicar del professor.

El flabiol

El meu professor explicava molt bé, i m'agradava molt.

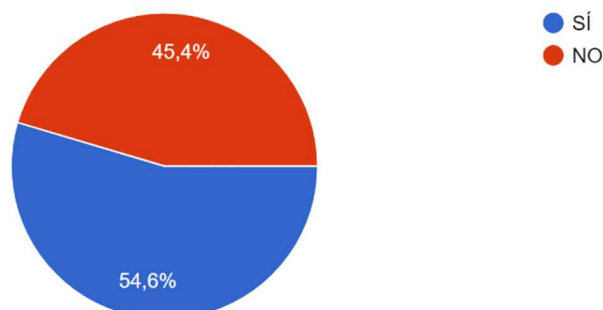
feia de tot, però el que més agradava era passar les notes musicals a la clau de fa.

Que durant la classe fèiem els grups de futbol del pati
El que bull destacar, era que t'eniem un professor, molt amant del Johann Sebastian Bach, la qual cosa en sabiem moltes coses d'ell.
la historia del autors
Que no estudiàvem
durant ensenyàvem balls per carnestoltes.
Els partits de futbol estaven desequilibrats.
La flauta
La clau de fa quan la vaig aprendre.
Que tocabem el flaviol
Les cançons
Crea ritmes.
Que m'agradaba molt la música.
No m'agrada pel simple fet que no tocàvem instruments i ens ensenyaven els compositors i no m'agradava
Que de vegades ens possaven música clàssica i ens deixaven tocar algun instrument, però poc més.
Ens feien a aprendre els diferents tipus d'instrument, a aprendre els compositors clàssics, etc.
M'ho passava molt bé però no m'agradava gaire.
Tocar instruments
La percussió que fèiem
no tenia classes de musica
Quan al final de curs tocavam una cansoi amb l'instrument que es havia tocat.
començament de escriure cançons
No se'm donava be
no m'agradava quan era petit
No m'agradava gens
les classes eren divertides
Les cançons que cantàvem
No, fèiem res solament tocàvem quatre notes i després ens diuen que ja ha acabat la classe
El meu professor de primària estava obsessionat amb Johann Sebastian Bach, li encantava. A mi de petita la música m'anava molt bé.
Feiem molta música, i, també, obres de teatre.
rés, m'agradava tocar la flauta
més en tocar violi.
Quan tocàvem una cançó

Gràfic 7. Percepció de la música a secundària.

6. T'agrada el que estàs aprenent de música dins dels projectes de l'escola?

174 respostes



Taula 5. Exemples de la percepció musical a secundària.

7. Digues breument el què en vulguis destacar.

Pensa en si és interessant i motivador, si creus que són coses importants o útils, si són divertides i el material et sembla prou atractiu, si estàs aprenent bé, etc.

2n d'ESO:

No m'agrada el tipus de musica

M'agrada molt quan practiquem batucada a la sala d'actes, és molt divertit.

yo crec que si es util

es interesant

M'agrada saber que música escoltaven antigament.

No son utils

Doncs els diferents instruments de l'edat mitjana.

Per exemple la música de l'edat mitjana, com era, qui la creava... era bastant interessant

Sí que és important i útil aprendre música

Són divertides, però no em serveixen de res a la vida.

N'estic aprenent

esta be m'agrada

Són coses utils saber que escoltaven a l'edat mitjana

Doncs la música medieval és interessant.

Son divertides pero encara no ho entenc

És interessant i útil, ja que així la podríem reconèixer en el nostre dia a dia.

aprendre cançons antigues

Es molt divertit però no em serveix per res

M'ha agradat bastant la part del projecte, sento que és interessant, útils, etc.

piano

Doncs és bastant interessant i són coses una mica útils.

la musica es important per alegrar-te el dia i desconectar

No m'agradaria destacar res.

Voldria destacar cantant, ja que per mi cantar és molt important, és divertit i m'agrada molt.

la musica al institut es molt bona.

Res en general tot ha estigut bé

Magrada tot

Jo crec que es molt divertit i també es molt interesant tot el que ens expliquen de la musica.

Le coses que estic aprenent m'està agradant. Es interesant i estic aprenent molt.

Jo crec que hauria de ser una mica més divertit jo crec que són coses importants perquè és cultura. El que milloraria del dossier seria poder tocar els instruments de l'època i gràcies al que estem fent de la música he après que la música es feia a esglésies.

destacaria el codex

Aquest tema ham costa molt, no és que entengui molta cosa, em sembla poc atractiu

Per mi les classes de música al projecte son batent avorrides i crec que haurien de ser una mica més divertides.

El cant Gregorià no em sembla interessant ni trobo que em sigui útil fora del projecte. Per a mi no ha sigut divertit, però el material que han preparat els profes sí que és atractiu. He après bastant perquè no sabia res del tema.

A mi personalment no m'agrada, no em sembla atractiu i no em sembla motivador, però sí que crec que és important i útil per tenir més cultura i coneixements.

Estic aprenent bé, és interessant i una mica divertit.

Són una mica interessants, no crec que sigui tan útil, però sí que és una mica divertit

Bueno es podria fer mes divertit, fer les nostres propies cançons...

3r d'ESO:

La veritat no, es molt aburrit i cansat.

es poc motivadora, hauria de ser mes dibertida no son utils al meu dia a dia

Si fossí més dinàmic

Que et refina el escoltar

No m'agrada, ja que no m'agrada la teoria, i en aquest cas n'hi ha molta.

A mi m'agrada tot el que fem i es entretenit

És divertit fer coses noves

A mi em sembla interessant perquè així podem aprendre coses noves i bàsiques sobre la música.

A mi no m'acaba d'agradar perquè em sembla massa avorrit, crec que és útil per les persones que es volen dedicar a això, però jo en aquest cas no vull, llavors no em crida gaire l'atenció. Tot i això, sí que estic aprenent.

És divertit però no em servirà per res en la vida.

Que sigui pràctic.

La música són sentiments que et motiven quan estàs trist i més alegre quan estàs content, crec que aprendre coses sobre ella està bé, però tampoc abusar.

si son molt divertides

Jo crec que es una mica avorrit però és útil

Es motivador i són molt importants i utils.

Les coses són molt divertides i la matèria em sembla molt interessant.

Jo crec que hauríem de treballar una mica més aquest aspecte, de cantar, i les notes.

Si, ja que ens esta ensenyant a com posar la musica en el final del cortometratge.

perque es moltr interessant

Per a mi no és útil perquè no m'agrada això

La musica es molt interesant.

Son una merda

És interessant, però és avorrit.

Sí, perquè és molt útil i divertit. I estic súper emocionat sobre aquest tema.

Es interessant

Són bastants utils pero no molt divertits

És divertit perquè treu el teu costat creatiu

Sembla que no aprens res amb la música però en veritat aprens molt. A mi em sembla molt divertit escoltar música.,

si estic aprenent bé

Crec que és molt interessant i que aprens molt però que no ho pots utilitzar al teu dia a dia.

jo crec que nomes són cosas útils per ho que estem fent

Crec que és útil saber quins rols hi ha en una banda

me gusta aprender sobre los sonidos

penso que es molt divertit

la utilitat d'eines digitals

no m'agrada.

Em sembla útil i interessant

No m'agrada la assignatura de musica en general.

Crec que moltes de les classes són més teòric que pràctic i m'agradaria aprendre a tocar un instrument a l'assignatura.

Pot ser útil en diferents camps, com un editor de pel·lícula, creador de música, etc...

Crec que són classes molt divertides i també útils, ja que treballem coses que veiem dia a dia, però no ens n'adonem.

Penso que és bastant aborrit, fem música sense posar-ho en pràctica, i si fem, ho fem amb una aplicació o cantem, m'agradaria tenir instruments.

És motivador, només pel que siguin o volen aprendre música, perquè aquesta matèria no és com dir, que té que sortir forçat, surt de manera tranquil·la i natural.

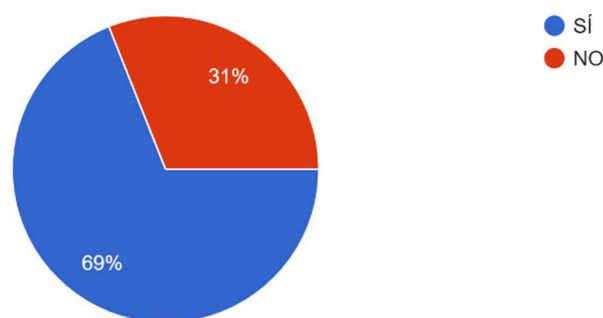
Doncs saber i cal reconèixer els diferents tipus de música

Si són coses importants o útils

Gràfic 8. Percepció de l'assignatura musical pràctica a 1r d'ESO.

8. T'agradaria que a 1r d' ESO es fes una assignatura de música on es toquessin diferents instruments i s'apreguessin cançons actuals?

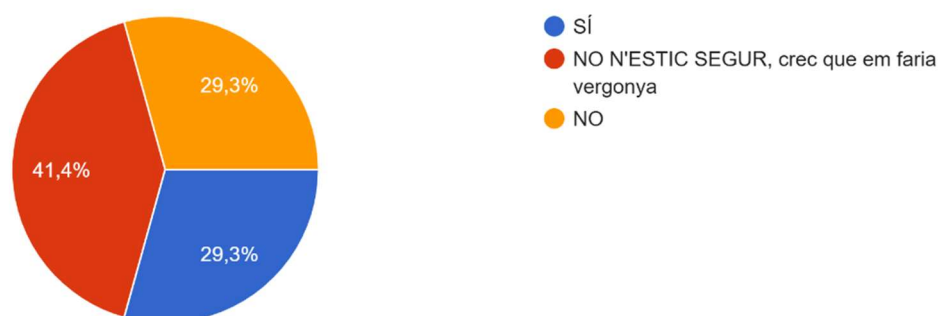
174 respostes



Gràfic 9. Percepció vers els concerts oberts propis de la pràctica comunitària.

9. T'agradaria pujar a un escenari amb els companys i companyes per fer un concert als teus familiars i amigats?

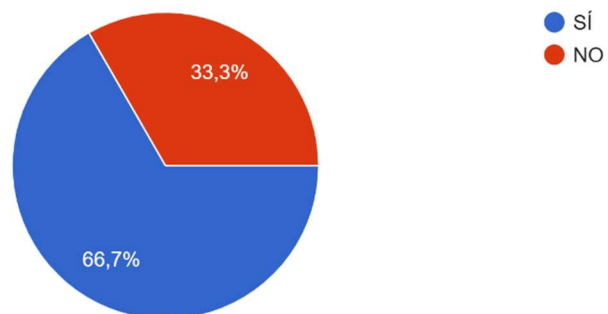
174 respostes



Gràfic 10. Percepció de la motivació i la utilitat de l'assignatura pràctica de música.

10. Creus que seria divertit fer música de manera pràctica, amb instruments, i et podria servir per passar-t'ho bé també fora de l'escola?

174 respostes



7.2. Entrevistes a docents de música de secundària

Model

Edat:

Formació musical:

Anys d'experiència docent:

Tipus de centre actual (privat, concertat, públic, alta complexitat):

Tipus de centres anteriors:

1. Com s'imparteix la música al teu centre i quina valoració general en faries? (com a assignatura, dins de projectes interdisciplinaris o altres)
2. Quin creus que és el grau de satisfacció general de l'alumnat amb la matèria? En tens opinions, recull d'enquestes o altres mètodes d'avaluació?
3. Si estàs treballant o has treballat amb projectes interdisciplinaris, què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament dins d'aquests?
4. Si estàs treballant o has treballat amb l'assignatura de música (fora de projectes), què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament d'aquesta forma?
5. Quin és el teu enfocament general a les classes i a què dones prioritat? Si és un enfocament més pràctic i vivencial, pots resumir-lo breument? Si hi ha una part més teòrica, podries dir si fa referència a la història de la música, al llenguatge musical o a quins altres aspectes, curiositats o interessos, la dediques?
6. Coneixes diferents pedagogies, metodologies o experiències artístiques que busquin un enfocament actiu i pràctic de l'assignatura de música? En fas servir alguna a classe o crees la teva pròpia pràctica segons el curs, el grup, els interessos, l'actualitat, etc.?
7. Quina llibertat et dona el centre per elaborar les teves situacions d'aprenentatge i el treball de classe? Creus que, en general, els docents de música actualment tenim molta o poca llibertat curricular?

8. Creus que pot ser interessant dur a terme l'assignatura de música al llarg de 1r d'ESO, basant-se en una pràctica instrumental que busqui incidència comunitària mitjançant concerts o audicions? Creus que es pot combinar amb la música dins dels projectes interdisciplinaris en altres cursos sense que s'excloquin?
9. Si treballes amb instruments, fent conjunts o pràctica instrumental, podries dir quins instruments hi ha a l'aula, si n'hi ha prou per tot l'alumnat, i si ja vas trobar l'aula equipada o vas haver de treballar per aconseguir-ho? En el darrer cas, podries explicar a grans trets com va ser l'experiència per aconseguir-ho?
10. Quina música soleu interpretar? Com es fa la tria d'aquesta? D'on surten els arranjaments o partitures? Com solen ser els resultats i quin grau de satisfacció hi ha de l'assignatura, tant per la part docent i del centre com per la part de l'alumnat?
11. Es fa algun concert al llarg del curs a l'escola o fora d'ella? Hi ha algun tipus de interacció, vincle o pràctica comunitària?
12. Des de l'àrea de música es programa alguna sortida cultural? Si és que sí, quina/es? Creus que és suficient o t'agradaria tenir més recursos?

Entrevista 1

Edat: 50

Formació musical: superior violoncel.

Anys d'experiència docent: en escoles municipals de música 15 anys i en instituts municipals des del 2016.

Tipus de centre actual: institut públic.

Tipus de centres anteriors: en instituts en centres públics i un d'alta complexitat

1. **Com s'imparteix la música al teu centre i quina valoració general en faries? (com a assignatura, dins de projectes interdisciplinaris o altres).**

Actualment estem fent el Projecte Rockin "Aquest projecte pretén que tot l'alumnat de l'ESO a partir de primer curs prengui contacte directe amb un instrument musical (teclat, bateria, baix i guitarra) d'acord amb les seves preferències. L'objectiu final és formar

grups musicals de cinc o més alumnes. També es vol promocionar el cant per aquell alumnat que ho demani, a més de l'instrument Rockin. L'alumnat s'inicia en cada instrument a partir de l'autoaprenentatge, un cop que es té un petit domini de l'instrument es formen combos i toquen plegats. El nostre projecte educatiu contempla la formació integral de l'alumnat així com els valors, entre d'altres, el treball en equip i la integració de tot l'alumnat. Entenem que a partir del domini d'un instrument i la seva integració en un combo aquests valors es poden veure reforçats.

2. Quin creus que és el grau de satisfacció general de l'alumnat amb la matèria? En tens opinions, recull d'enquestes o altres mètodes d'avaluació?

El grau de satisfacció de l'alumnat és molt alt. Els alumnes disfruten molt en la matèria, fins i tot demanen poder anar assajar altres hores que no tenen música. El fet també de poder demostrar davant dels pares (realitzant diferents concerts) el que han treballat els dona molta satisfacció.

3. Si estàs treballant o has treballat amb projectes interdisciplinaris, què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament dins d'aquests?

Crec que treballar en projectes interdisciplinaris es pot fer una molta feina i obtenir bons resultats. En el cas de música quan realitzem un concert ja ho estem fent perquè treballem amb els de visual i plàstica que són els que fan els decorats, cartells i entrades; amb els d'anglès perquè són els que treballen la pronunciació i amb els d'optativa que fan teatre perquè ajuden als presentadors.

4. Si estàs treballant o has treballat amb l'assignatura de música (fora de projectes), què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament d'aquesta forma?

Crec que la música l'has de poder sentir, realitzar, viure i per això és molt important que l'alumnat canti i toqui instruments formant grups grans o petits.. A través de la pràctica musical s'aprenen continguts que aïllats, serien molt feixucs. Els alumnes experimenten la vivència musical emocional de fer música de manera conjunta: poder sentir, tocar, transmetre i emocionar-se amb la música compartida i si a més a més poden realitzar un concert al llarg del curs mostrant el seu treball la satisfacció per ells és gran.

5. Quin és el teu enfocament general a les classes i a què dones prioritat? Si és un enfocament més pràctic i vivencial, pots resumir-lo breument? Si hi ha una part més teòrica, podries dir si fa referència a la història de la música, al llenguatge musical o a quins altres aspectes, curiositats o interessos, la dediques?

Prioritzo un enfocament més pràctic i vivencial i a partir d'aquí es pot anar aprenent la part més teòrica. Si els alumnes toquen una peça musical en el que estan motivats és molt més fàcil poder ensenyar els ritmes, les notes i fins i tot endinsar-se en l'època de la peça.

- 6. Coneixes diferents pedagogies, metodologies o experiències artístiques que busquin un enfocament actiu i pràctic de l'assignatura de música? En fas servir alguna a classe o crees la teva pròpia pràctica segons el curs, el grup, els interessos, l'actualitat, etc.?**

Crec que cada nivell, curs i fins i tot classe és diferent. No puc mai dir aquest any faré per primer de l'ESO aquesta peça i a segon aquesta altra, perquè depenent de l'alumnat sempre acabo canviant de peça. Depèn molt dels gustos (evidentment dins d'unes qualitats musicals), del nivell classe i del tipus d'alumnat. Després de decidir la peça jo mateix faig els arranjaments que també depenent del nivell de l'alumnat, aleshores depenent de l'alumne faig un arranjament o altre.

- 7. Quina llibertat et dona el centre per elaborar les teves situacions d'aprenentatge i el treball de classe? Creus que, en general, els docents de música actualment tenim molta o poca llibertat curricular?**

Depenent del centre tens més o menys llibertat. Per exemple hi ha alguns centres que no tenen pràcticament cap instrument i tampoc l'interès de comprar-ne, d'altres que et donen llibertat en comprar i decidir el que vols ensenyar.. Crec que cada centre en la matèria de música és un món.

- 8. Creus que pot ser interessant dur a terme l'assignatura de música al llarg de 1r d'ESO, basant-se en una pràctica instrumental que busqui incidència comunitària mitjançant concerts o audicions? Creus que es pot combinar amb la música dins dels projectes interdisciplinaris en altres cursos sense que s'excloquin?**

Crec que seria molt interessant poder fer-ho en tots els centres de música i canviar el fet d'anar amb llibres i treballar només la part teòrica.

- 9. Si treballes amb instruments, fent conjunts o pràctica instrumental, podries dir quins instruments hi ha a l'aula, si n'hi ha prou per a tot l'alumnat, i si ja vas trobar l'aula equipada o vas haver de treballar per aconseguir-ho? En el darrer cas, podries explicar a grans trets com va ser l'experiència per aconseguir-ho?**

Buf, depenent de l'institut pot ser molt diferent. M'he trobat en instituts que no hi ha absolutament res, d'altres que tenen algun instrument (teclat, flautes, metal·lòfons, xilòfons, i alguna petita cosa de percussió de so indeterminat) i en altres que els agrada molt la música i et donen carta blanca per comprar el que necessites perquè els alumnes puguin tocar diferents instruments.

- 10. Quina música soleu interpretar? Com es fa la tria d'aquesta? D'on surten els arranjaments o partitures? Com són els resultats i quin grau de satisfacció hi ha de l'assignatura, tant per la part docent i del centre com per la part de l'alumnat?**

Música de tot. Va bé començar amb alguna que ells coneixen (per la motivació) i a partir d'aquí pots anar introduint diferents estils perquè coneguin. Música pop, rock, de pel·lícula, clàssica...

11. Es fa algun concert al llarg del curs a l'escola o fora d'ella? Hi ha algun tipus d'interacció, vincle o pràctica comunitària?

Crec que s'hauria de fer sempre algun concert sigui a l'institut o a fora.

12. Des de l'àrea de música es programa alguna sortida cultural? Si és que sí, quina/es? Creus que és suficient o t'agradaria tenir més recursos?

Com més recursos millor perquè es poden organitzar moltíssimes sortides o activitats que ells poden fer.

Entrevista 2

Edat: 43

Formació musical: Grau Superior de Música Àmbit Pedagogia, modalitat guitarra clàssica. Conservatori Superior de Música del Liceu de Barcelona.

Curs de composició per al cinema amb José Nieto.

Classes magistrals de composició amb Joan Albert Amargós.

Anys d'experiència docent: 25 anys.

Tipus de centre actual: Concertat (17 anys).

Tipus de centres anteriors: Privat (8 anys).

1. Com s'imparteix la música al teu centre i quina valoració general en faries? (com a assignatura, dins de projectes interdisciplinaris o altres)

Al llarg dels 17 anys, primer va ser com a assignatura durant 12 anys, posteriorment es va implementar dins dels projectes.

Perquè els alumnes aprenguin una base musical cal treballar els continguts com a matèria, posteriorment i partint de la base apresada es pot integrar dins de projectes, però és clau que prèviament s'hagi adquirit allò més bàsic de música.

2. Quin creus que és el grau de satisfacció general de l'alumnat amb la matèria? En tens opinions, recull d'enquestes o altres mètodes d'avaluació?

Crec que en general és bo. Sempre després de finalitzar un projecte se'ls demana als alumnes que el valorin i donin la seva opinió objectivament.

- 3. Si estàs treballant o has treballat amb projectes interdisciplinaris, què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament dins d'aquests?**

Em remet a les respostes anteriors.

- 4. Si estàs treballant o has treballat amb l'assignatura de música (fora de projectes), què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament d'aquesta forma?**

Per les opinions dels alumnes donades de manera informal, hi ha respostes de tota mena. No obstant això, predominen aquelles que tenen una bona valoració. Potser per la visió de continuïtat en el seu aprenentatge, o en allò que estaven fent.

- 5. Quin és el teu enfocament general a les classes i a què dones prioritat? Si és un enfocament més pràctic i vivencial, pots resumir-lo breument? Si hi ha una part més teòrica, podries dir si fa referència a la història de la música, al llenguatge musical o a quins altres aspectes, curiositats o interessos, la dediques?**

Depenent del projecte, l'enfocament és més pràctic o més teòric. Per exemple al projecte "Com plora el mar" el producte final és un concert i has de preparar l'alumnat amb tècnica vocal...en canvi a "Conrad de Borgonya" el seu contingut és més d'història de la música i teòric.

- 6. Coneixes diferents pedagogies, metodologies o experiències artístiques que busquin un enfocament actiu i pràctic de l'assignatura de música? En fas servir alguna a classe o crees la teva pròpia pràctica segons el curs, el grup, els interessos, l'actualitat, etc.?**

En el meu cas, és una amalgama de tot. Puc incloure elements de la metodologia d'Orff, Kodaly, Willems... també d'altres professors que he tingut al llarg del meu aprenentatge musical, i sobretot de la meua experiència com a docent. Cada grup classe és diferent, i és evident que s'ha de partir d'unes metodologies preestablertes per saber on vols dirigir-te amb l'aprenentatge dels alumnes, però de vegades descobreixes coses noves, o proves idees.

- 7. Quina llibertat et dona el centre per elaborar les teves situacions d'aprenentatge i el treball de classe? Creus que, en general, els docents de música actualment tenim molta o poca llibertat curricular?**

La situació d'aprenentatge en tots els casos està condicionada al projecte. No obstant això, hi ha una certa llibertat dins del marc delimitat pel producte final.

Prenent com a referència el currículum del Departament d'Educació, sí que crec que ens dona gran llibertat per decidir com implantar-lo, modificar-lo...

- 8. Creus que pot ser interessant dur a terme l'assignatura de música al llarg de 1r d'ESO, basant-se en una pràctica instrumental que busqui incidència comunitària mitjançant concerts o audicions? Creus que es pot combinar amb la música dins dels projectes interdisciplinaris en altres cursos sense que s'excloquin?**

En el meu cas, així va ser com anteriorment a la integració total de la música als projectes, estava organitzada la matèria. I sí que és possible combinar la música com a matèria, i dins dels projectes.

- 9. Si treballes amb instruments, fent conjunts o pràctica instrumental, podries dir quins instruments hi ha a l'aula, si n'hi ha prou per tot l'alumnat, i si ja vas trobar l'aula equipada o vas haver de treballar per aconseguir-ho? En el darrer cas, podries explicar a grans trets com va ser l'experiència per aconseguir-ho?**

Dins la matèria de Batucada els instruments són de pròpia creació amb materials reciclats.

- 10. Quina música soleu interpretar? Com es fa la tria d'aquesta? D'on surten els arranjaments o partitures? Com solen ser els resultats i quin grau de satisfacció hi ha de l'assignatura, tant per la part docent i del centre com per la part de l'alumnat?**

Ritmes creats pels alumnes i ritmes tradicionals de batucada.

Els alumnes quan comencen a ser conscients de la importància de tocar en conjunt és quan més gaudeixen de la interpretació.

- 11. Es fa algun concert al llarg del curs a l'escola o fora d'ella? Hi ha algun tipus de interacció, vincle o pràctica comunitària?**

Al final del curs des de Batucada es toca per a la festa de graduació dels alumnes de 4rt d'ESO. També al projecte de Com plora el mar, es realitza un concert per a les famílies amb la intenció d'ajudar alguna ONG.

- 12. Des de l'àrea de música es programa alguna sortida cultural? Si és que sí, quina/es? Creus que és suficient o t'agradaria tenir més recursos?**

En aquests moments a 2n d'ESO no, perquè les possibles sortides resulten una mica forçades. Des de 3r d'ESO hi ha una sortida al museu de cinema a Girona, on una part de la formació inclou continguts relacionats amb elements musicals (efectes Foley)

Entrevista 3

Edat: 60

Formació musical: Superior de piano.

Anys d'experiència docent: 38 anys.

Tipus de centre actual: públic alta complexitat.

Tipus de centres anteriors: porto 30 anys al mateix centre, fa 5 anys que és d'alta complexitat.

- 1. Com s'imparteix la música al teu centre i quina valoració general en faries? (com a assignatura, dins de projectes interdisciplinaris o altres).**

S'imparteix com a signatura a 1er i 2n d'ESO i com a optativa a 4rt d'ESO.

- 2. Quin creus que és el grau de satisfacció general de l'alumnat amb la matèria? En tens opinions, recull d'enquestes o altres mètodes d'avaluació?**

L'alumnat li agrada molt l'assignatura, és un espai on es fa poca teoria i molta pràctica i això els agrada ja que no es senten pressionats.

- 3. Si estàs treballant o has treballat amb projectes interdisciplinaris, què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament dins d'aquests?**

Personalment crec que aprenen més impartint la música com una assignatura sola.

- 4. Si estàs treballant o has treballat amb l'assignatura de música (fora de projectes), què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament d'aquesta forma?**

Cada curs fem algun projecte interdisciplinari amb el departament d'expressió i ens funciona molt (però màxim dura 1 més), els alumnes ho gaudeixen i li troben sentit però perquè és un tema en concret, treballar sempre d'aquesta manera fa que els alumnes bons es relaxin i els que no volen treballar tampoc els ajuda a treballar més,

- 5. Quin és el teu enfocament general a les classes i a què dones prioritat? Si és un enfocament més pràctic i vivencial, pots resumir-lo breument? Si hi ha una part més teòrica, podries dir si fa referència a la història de la música, al llenguatge musical o a quins altres aspectes, curiositats o interessos, la dediques?**

Jo la teoria la deixo molt de banda, a mi em funciona molt tocar tocar i tocar. Tenim Ukeleles, pianos digitals i guitarres per a tots els alumnes i tota la practica musical la combino amb audicions, percussió corporal i cantem molt

- 6. Coneixes diferents pedagogies, metodologies o experiències artístiques que busquin un enfocament actiu i pràctic de l'assignatura de música? En**

fas servir alguna a classe o crees la teva pròpia pràctica segons el curs, el grup, els interessos, l'actualitat, etc.?

Al llarg dels anys m'he creat el meu propi mètode, no faig servir cap llibre i intento fer el mateix amb tots els grups tot i que moltes vegades t'has adaptar a les característiques del grup

7. Quina llibertat et dona el centre per elaborar les teves situacions d'aprenentatge i el treball de classe? Creus que, en general, els docents de música actualment tenim molta o poca llibertat curricular?

Jo sóc totalment lliure. De fet no saben ni que faig, si els alumnes es queixessin suposo que ja em vigilarien més d'a prop.

8. Creus que pot ser interessant dur a terme l'assignatura de música al llarg de 1r d'ESO, basant-se en una pràctica instrumental que busqui incidència comunitària mitjançant concerts o audicions? Creus que es pot combinar amb la música dins dels projectes interdisciplinaris en altres cursos sense que s'exclouin?

Primer d'eso és un bon curs per fer música, audicions i concerts, sobretot perquè encara no han canviat la veu i pot fer-los cantar molt, per naturalesa tenen una veu molt bonica i s'ha d'aprofitar. Conec molt poc els projectes i no et puc contestar la segona part.

9. Si treballes amb instruments, fent conjunts o pràctica instrumental, podries dir quins instruments hi ha a l'aula, si n'hi ha prou per tot l'alumnat, i si ja vas trobar l'aula equipada o vas haver de treballar per aconseguir-ho? En el darrer cas, podries explicar a grans trets com va ser l'experiència per aconseguir-ho?

L'aula l'he equipat jo al llarg dels anys, tinc ukeleles i guitarres per tots. Pianos digitals per parelles, i instruments orff per tots. L'AMPA m'ha comprat moltes coses però al llarg dels anys amb el pressupost de l'any també vas comprant i et vas fent una aula personalitzada a la teva manera de treballar.

10. Quina música soleu interpretar? Com es fa la tria d'aquesta? D'on surten els arranjaments o partitures? Com solen ser els resultats i quin grau de satisfacció hi ha de l'assignatura, tant per la part docent i del centre com per la part de l'alumnat?

Cantem una mica de tot però comencem per cançons comercials per enganxar-los, a partir d'aquí ja els portes cap el terreny que més t'interessa

11. Es fa algun concert al llarg del curs a l'escola o fora d'ella? Hi ha algun tipus de interacció, vincle o pràctica comunitària?

Fem un concert per NADAL, per sant Jordi i a final de curs. A banda d'això, els alumnes de 4rt toquen a les graduacions de final de curs.

12. Des de l'àrea de música es programa alguna sortida cultural? Si és que sí, quina/es? Creus que és suficient o t'agradaria tenir més recursos?

Anem a l'Atlàntida a veure concerts i fem una visita cultural a Barcelona, al Palau de la música. Cada curs fem alguna cosa diferent dependent del que ens ofereixin.

Entrevista 4

Edat: 35

Formació musical: Grau Superior en Interpretació del piano.

Anys d'experiència docent: 10 anys.

Tipus de centre actual: Públic.

Tipus de centres anteriors: Públic (2023-24), Concertat (2017-23) i Privat (2015-17).

1. Com s'imparteix la música al teu centre i quina valoració general en faries? (com a assignatura, dins de projectes interdisciplinaris o altres)

Com a assignatura, en un bloc de dues hores consecutives, on la primera hora és més de tipus teòric (explicacions, realització de tasques, presentació de treballs, etc.) i la segona hora és de tipus pràctic i amb dos docents (codocència). Està totalment deslligada de qualsevol altra assignatura.

2. Quin creus que és el grau de satisfacció general de l'alumnat amb la matèria? En tens opinions, recull d'enquestes o altres mètodes d'avaluació?

De moment no hi ha hagut cap recull d'informació aquest curs, però el feedback oral que rebem és positiu, sempre d'aquells alumnes que treballen i s'impliquen. Veuen la classe com a diferent i un moment per a canviar el "xip" i trencar amb certa monotonia de les altres assignatures. A final de curs es farà una enquesta de google per tal de recollir opinions, propostes de millora, propostes d'innovacions o què incorporar, etc.

3. Si estàs treballant o has treballat amb projectes interdisciplinaris, què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament dins d'aquests?

Només he tingut l'ocasió de treballar amb projectes interdisciplinaris a l'escola concertada, a l'etapa de primària i durant una setmana on es realitzava exclusivament el projecte interdisciplinar. S'abordava un tema amb diferents dificultats (cadascun dels sis cursos de primària) i des de cadascuna de les assignatures. Alguns anys funcionava i era un projecte interessant des de l'assignatura de Música i altres era difícil realitzar algun vincle interessant amb la música. Per exemple, un any interessant va ser quan el

projecte era sobre el reciclatge i des de música es van crear instruments amb material reciclat i així es veia el seu funcionament, etc. En canvi, un altre any no va ser gaire interessant, ja que el projecte era sobre el mar. Trobar contingut o connexió amb música per a cadascun dels sis cursos de primària no va ser una tasca fàcil ni gaire profitosa.

Pensar en una assignatura de música que s'imparteixi només de manera interdisciplinària no m'agrada. Potser per que no ho he viscut abans i de manera exitosa, però si penso en aquella setmana a la primària i la imagino durant tot l'any, em provoca cert estrès. La música s'ha de viure, fer-te moure, cantar, tocar instruments, etc. Si es canten cançons, d'alguna manera es pot fer lligar la lletra amb un tema, o el compositor, etc. Però que l'assignatura de música sempre visqui lligada a un projecte amb altres assignatures no ho veig gaire profitós, sinó tot el contrari. Com tampoc té sentit que la nota dels alumnes de primària de música, faci mitjana amb la nota d'educació visual i plàstica. Un nen molt bo en música i molt dolent en plàstica ha de tenir una mitjana de suficient en l'àmbit artístic?

4. Si estàs treballant o has treballat amb l'assignatura de música (fora de projectes), què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament d'aquesta forma?

Si dins l'assignatura hi ha part pràctica, veig que és la manera de treballar la música a les aules. Sense aquesta part pràctica, l'assignatura de música perd una mica el sentit i ja és més igual com es tracti. Està clar que això depèn dels recursos que hi hagin com instruments, aula específica, etc., però penso que és la manera. A l'alumnat li agrada treballar i tocar instruments i, tot i que sigui complicat d'avaluar, els resultats sempre són millors, ja que estan més motivats.

5. Quin és el teu enfocament general a les classes i a què dones prioritat? Si és un enfocament més pràctic i vivencial, pots resumir-lo breument? Si hi ha una part més teòrica, podries dir si fa referència a la història de la música, al llenguatge musical o a quins altres aspectes, curiositats o interessos, la dediques?

El meu enfocament és que no explico cap part teòrica o d'història de la música sense que després es pugui posar en pràctica. I per posar en pràctica no vol dir escriure-ho en un pentagrama. Si expliquem l'anacrusa, doncs fem un ritme o una cançó que comenci en anacrusa. Si expliquem la història de la música que al classicisme l'acompanyament característic era el baix d'alberti, doncs agafem els acords d'una cançó actual i els toquem arpegiats d'aquesta manera. No cal que siguin bons tocant, simplement han d'arribar a moure els dits en un ordre concret i adonar-se'n i entendre el que s'ha explicat.

Com a secundària la música es divideix en dos cursos, el primer curs sol ser més enfocat al llenguatge musical, entendre el funcionament de la música, els instruments, les agrupacions musicals, etc. El segon curs està més enfocat a la història de la música. Tot i així, sempre hi ha cabuda de llenguatge musical dins tercer i d'història a primer.

6. Coneixes diferents pedagogies, metodologies o experiències artístiques que busquin un enfocament actiu i pràctic de l'assignatura de música? En fas servir alguna a classe o crees la teva pròpia pràctica segons el curs, el grup, els interessos, l'actualitat, etc.?

Conec metodologies com Dalcroze o Orff, però a classe de secundària ho entenc més un recull de tota la experiència personal i prèvia que un té intentant vinculant-la amb el grup que tens davant, segons les seves aptituds, motivació, etc. Està clar que ser coneixedor d'algunes d'aquestes metodologies ajuda a aquesta experiència personal que després t'ajuda a planificar i portar el dia a dia a l'aula, llavors es recomanable aprendre-les i tenir-les en compte.

7. Quina llibertat et dona el centre per elaborar les teves situacions d'aprenentatge i el treball de classe? Creus que, en general, els docents de música actualment tenim molta o poca llibertat curricular?

En totes les ocasions sempre he tingut molta llibertat. Al centre li preocupen els resultats de competències bàsiques i el nombre d'aprovat i suspesos. Sempre m'he trobat que si no "molestes" en cap d'aquests aspectes, no et vendrà ningú a dir res sobre què i com ensenyes a l'aula. Sí que, depenentment del centre, es vol un concert de nadal o de final de curs, i això influeix en la creació i planificació de les diferents situacions d'aprenentatge.

8. Creus que pot ser interessant dur a terme l'assignatura de música al llarg de 1r d'ESO, basant-se en una pràctica instrumental que busqui incidència comunitària mitjançant concerts o audicions? Creus que es pot combinar amb la música dins dels projectes interdisciplinaris en altres cursos sense que s'excloguin?

Si hi ha recursos pot ser interessant. I també depèn del nombre de concerts o audicions que es requereixin. Amb grups de 30 alumnes i dues hores setmanals no és fàcil preparar audicions de mínima qualitat.

9. Si treballes amb instruments, fent conjunts o pràctica instrumental, podries dir quins instruments hi ha a l'aula, si n'hi ha prou per tot l'alumnat, i si ja vas trobar l'aula equipada o vas haver de treballar per aconseguir-ho? En el darrer cas, podries explicar a grans trets com va ser l'experiència per aconseguir-ho?

Em vaig trobar una aula equipada amb:

- 30 Ukeleles
- 4 Pianos electrònics
- 11 Caixons
- 1 Caixa
- 4 Bombos

- 12 xilòfons i carrillons
- Instruments de percussió variats com 32 shakers, alguns triangles, caixes xineses, etc.
- Micròfon
- Taula de mescles

A més, vaig proposar la compra de pianos de 37 tecles i se n'han comprat 10.

Aquesta situació en un institut públic és molt bona. L'any anterior, a un altre centre públic vaig tenir un piano per mi, unes claves, una caixa xinesa i tres panderetes... Poca cosa pràctica vaig poder fer...

10. Quina música soleu interpretar? Com es fa la tria d'aquesta? D'on surten els arranjaments o partitures? Com solen ser els resultats i quin grau de satisfacció hi ha de l'assignatura, tant per la part docent i del centre com per la part de l'alumnat?

11. Es fa algun concert al llarg del curs a l'escola o fora d'ella? Hi ha algun tipus de interacció, vincle o pràctica comunitària?

12. Des de l'àrea de música es programa alguna sortida cultural? Si és que sí, quina/es? Creus que és suficient o t'agradaria tenir més recursos?

Entrevista 5

Edat: 34

Formació musical: Piano, Baix elèctric, Bateria, Cant

Anys d'experiència docent: 14 anys

Tipus de centre actual: alta complexitat.

Tipus de centres anteriors: Alta complexitat.

1. Com s'imparteix la música al teu centre i quina valoració general en faries? (com a assignatura, dins de projectes interdisciplinaris o altres).

Fora del projecte Rockin' (Tercer i quart d'ESO) no hi ha una programació definida. Tampoc hi ha cap connexió interdisciplinària, ni una vinculació de la matèria amb el

centre. La meva valoració és intranscendent perquè no he pogut observar les classes. Dins el projecte Rockin' (Primer i segon d'ESO) en faig una millor valoració. S'organitzen concerts, hi ha un vincle interdisciplinari amb altres matèries i crec que l'assignatura té una programació més interessant.

2. Quin creus que és el grau de satisfacció general de l'alumnat amb la matèria? En tens opinions, recull d'enquestes o altres mètodes d'avaluació?

El grau de satisfacció és prou alt. No s'han fet enquestes però hi ha una bona opinió que està prou generalitzada.

3. Si estàs treballant o has treballat amb projectes interdisciplinaris, què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament dins d'aquests?

No he treballat mai en un projecte estrictament interdisciplinari. Igualment, penso que pot ser una molt bona línia de treball si el projecte realment connecta amb els interessos dels alumnes i ofereix una experiència directa i activa amb els elements musicals (entre altres actius).

4. Si estàs treballant o has treballat amb l'assignatura de música (fora de projectes), què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament d'aquesta forma?

5. Quin és el teu enfocament general a les classes i a què dones prioritat? Si és un enfocament més pràctic i vivencial, pots resumir-lo breument? Si hi ha una part més teòrica, podries dir si fa referència a la història de la música, al llenguatge musical o a quins altres aspectes, curiositats o interessos, la dediques?

L'enfocament és tan pràctic com sigui possible. La idea és que els alumnes tinguin coneixements vivencials de la música i una experiència directa amb els instruments. La meua feina principal és aconseguir la seva pròpia autonomia donant-los les eines necessàries per a que ells construeixin els seus interessos, els seus vincles i la motivació per voler aprendre. Les parts teòriques van lligades a les necessitats pràctiques.

6. Coneixes diferents pedagogies, metodologies o experiències artístiques que busquin un enfocament actiu i pràctic de l'assignatura de música? En fas servir alguna a classe o crees la teua pròpia pràctica segons el curs, el grup, els interessos, l'actualitat, etc.?

El Rockin' veu d'altres pedagogies actives, com l' *Informal Learning*, per exemple.

7. Quina llibertat et dona el centre per elaborar les teves situacions d'aprenentatge i el treball de classe? Creus que, en general, els docents de música actualment tenim molta o poca llibertat curricular?

8. Creus que pot ser interessant dur a terme l'assignatura de música al llarg de 1r d'ESO, basant-se en una pràctica instrumental que busqui incidència comunitària mitjançant concerts o audicions? Creus que es pot combinar amb la música dins dels projectes interdisciplinaris en altres cursos sense que s'excloquin?

Crec que pot ser molt interessant, sí! I també crec que es pot combinar.

9. Si treballes amb instruments, fent conjunts o pràctica instrumental, podries dir quins instruments hi ha a l'aula, si n'hi ha prou per tot l'alumnat, i si ja vas trobar l'aula equipada o vas haver de treballar per aconseguir-ho? En el darrer cas, podries explicar a grans trets com va ser l'experiència per aconseguir-ho?

Dins el projecte Rockin' a l'aula de música tenim: 7 guitarres elèctriques, 5 baixos, 4 bateries elèctriques, 4 bateries acústiques, 8 teclats, 4 micròfons, dues taules de so, 10 amplificadors de guitarra i baix, 4 P.A. i altres instruments de percussió.

Com treballo dins el projecte Rockin' no he hagut "d'aconseguir" aquests instruments. Els instruments els va posar el projecte juntament amb alguns que ja disponia l'aula de música. Tot i així, la gestió de tots els instruments, auriculars, amplificadors, jacks, cannons, púes, etc. És una feina important que m'ocupa moltes hores i amb la que haig de lluitar per demanar diners a direcció per poder comprar tot aquell material espatllat o per poder reparar-ne aquell que es pugui reparar.

10. Quina música soleu interpretar? Com es fa la tria d'aquesta? D'on surten els arranjaments o partitures? Com solen ser els resultats i quin grau de satisfacció hi ha de l'assignatura, tant per la part docent i del centre com per la part de l'alumnat?

La música és bàsicament Pop, Rock, Disco, Rap i altres fusions derivades. Hi ha arranjaments fets, però molts altres els faig jo. Igualment, intento que l'arranjament sigui el més senzill possible (roda d'acords i patró basic) i que siguin els mateixos alumnes els que trobin els acords, els que decideixin el ritme i els que facin un estructura de la cançó (exemple: a la tornada baix, teclat i guitarra toquem els acords a corxeres, mentre que a la estrofa els toquem a rodones)

11. Es fa algun concert al llarg del curs a l'escola o fora d'ella? Hi ha algun tipus de interacció, vincle o pràctica comunitària?

Es fa algun concert programat pel centre (portes obertes, sant Jordi, final de curs). Però molt altres els gestiono jo i la cooperativa del rockin (concerts d'aula, concert de combos, concert amb altres grups rockin' d'altres instituts). En aquest concerts amb altres instituts (a Barcelona els diuen *TROBES*) hi ha interacció

amb altres bandes, amb altres professors. A més d'això també hi ha xarxes per a professors Rockin' per compartir idees i per aprendre.

12. Des de l'àrea de música es programa alguna sortida cultural? Si és que sí, quina/es? Creus que és suficient o t'agradaria tenir més recursos?

No s'en programa cap. A excepció del concert amb altres instituts. Però és una gestió que he fet jo i el rockin'. L'institut no hi ha participat.

Entrevista 6

Edat:

Formació musical:

Anys d'experiència docent:

Tipus de centre actual:

Tipus de centres anteriors:

1. Com s'imparteix la música al teu centre i quina valoració general en faries? (com a assignatura, dins de projectes interdisciplinaris o altres).

Al meu centre, l'instrument que vertebrava l'assignatura de música és la flauta, i al voltant d'aquesta programo moltes de les sessions. En ser jo l'únic professor de música, tinc total llibertat per estructurar les classes com vull, cosa que em permet improvisar aquells dies en què se m'acut alguna activitat motivadora. No treballem per projectes. Desaprove fortament aquests mètodes pedagògics que, encara que sonin molt "cool" i semblin innovadors, són molt vells i s'han mostrat ineficients. Per tant, m'hauria de valorar a mi mateix, i crec que, tot i tenir moltes coses a millorar, ho faig raonablement bé, vistos els resultats.

2. Quin creus que és el grau de satisfacció general de l'alumnat amb la matèria? En tens opinions, recull d'enquestes o altres mètodes d'avaluació?

Alguna vegada he fet alguna enquesta de satisfacció, però crec que és més important atendre allò que et transmet l'alumnat, el feedback, que en el meu cas sempre ha estat molt positiu.

3. Si estàs treballant o has treballat amb projectes interdisciplinaris, què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament dins d'aquests?

Ja he donat la meva opinió al respecte.

4. Si estàs treballant o has treballat amb l'assignatura de música (fora de projectes), què n'opines a nivell pedagògic, de resultats i satisfacció de l'alumnat? Què et sembla que la música s'imparteixi exclusivament d'aquesta forma?

Encara que no entenc molt bé la pregunta, diré que soc un crític fort del pedagogisme (ja que entenc els pedagogs com una mena de sub—que no pseudo—ciència en què els mentats són experts en res i es dediquen a ensenyar a ensenyar als que sí saben alguna cosa). Però, prenent la pregunta com a reflexió sobre el sentit educatiu de la música, o com l'enfoco jo, diré que, per mi, la virtut de l'ensenyament i la pràctica musical per a persones sense projecció en l'àmbit de la música professional rau en ser capaç de transmetre i comprendre —o donar profunditat— al sentit que la disciplina ocupa a les nostres vides. El poder de posposar la gratificació instantània en vistes a una gratificació encara més gran (que és una experiència que qualsevol músic mínimament dedicat ha experimentat). Fins i tot podríem entendre-ho des d'un prisma neurocientífic, assenyalant que busco potenciar els sistemes de recompensa a llarg termini davant dels sistemes dopaminosos i ensucrats de recompensa a curt termini, tan estesos a les nostres societats actualment.

5. Quin és el teu enfocament general a les classes i a què dones prioritat? Si és un enfocament més pràctic i vivencial, pots resumir-lo breument? Si hi ha una part més teòrica, podries dir si fa referència a la història de la música, al llenguatge musical o a quins altres aspectes, curiositats o interessos la dediques?

En línies generals, intento dividir l'assignatura entre teoria i pràctica. No soc massa fan d'ensenyar solfeig ni teoria musical. Tinc la sensació que, pel poc temps de què disposem, és millor que desenvolupin un altre tipus d'habilitats (tocar d'oïda, aprendre amb tablatures, vídeos, etc.), i sobretot que desenvolupin el gust per la música. En canvi, sí que dono més pes al coneixement de la història de la música, sobretot a través dels seus grans noms.

6. Coneixes diferents pedagogies, metodologies o experiències artístiques que busquin un enfocament actiu i pràctic de l'assignatura de música? En fas servir alguna a classe o crees la teva pròpia pràctica segons el curs, el grup, els interessos, l'actualitat, etc.?

No segueixo cap metodologia ni res que s'hi assembli. Intento veure què puc fer amb el que tinc, i a partir d'aquí, seguint un esquema molt general, intento adaptar-me a les característiques i gustos del grup. Crec que s'ha d'ensenyar però sense que arribi a ser un rotllo per a ningú. A partir d'això, m'enginyo per trobar dinàmiques o estratègies perquè tothom faci alguna cosa, i els que no, intentar que no destrossin la classe.

7. Quina llibertat et dona el centre per elaborar les teves situacions d'aprenentatge i el treball de classe? Creus que, en general, els docents de música actualment tenim molta o poca llibertat curricular?

Sempre dic que la sort i la desgràcia de la nostra assignatura és que a ningú li importa gaire el que s'hi fa, i que perfectament podria dedicar-me a llegir el *Mein Kampf*, i dubto que ningú se n'adonés.

8. Creus que pot ser interessant dur a terme l'assignatura de música al llarg de 1r d'ESO, basant-se en una pràctica instrumental que busqui incidència comunitària mitjançant concerts o audicions? Creus que es pot combinar amb la música dins dels projectes interdisciplinaris en altres cursos sense que s'excloquin?

No crec que sigui possible combinar-ho satisfactòriament. Però crec que les audicions i els concerts que es poden programar, perquè l'alumnat hi participi com a intèrpret o com a oient, sempre són una gran motivació, segons el que m'ha demostrat l'experiència.

9. Si treballes amb instruments, fent conjunts o pràctica instrumental, podries dir quins instruments hi ha a l'aula, si n'hi ha prou per tot l'alumnat, i si ja vas trobar l'aula equipada o vas haver de treballar per aconseguir-ho? En el darrer cas, podries explicar a grans trets com va ser l'experiència per aconseguir-ho?

En el meu cas particular, l'aula de música està molt ben equipada d'instruments: percussió variada, xilòfons, un piano de paret i una guitarra. Els alumnes porten flauta, que és l'instrument principal. També tenim pianos elèctrics i ordinadors.

10. Quina música soleu interpretar? Com es fa la tria d'aquesta? D'on surten els arranjaments o partitures? Com solen ser els resultats i quin grau de satisfacció hi ha de l'assignatura, tant per la part docent i del centre com per la part de l'alumnat?

El que dona millor resultat és escollir cançons de flauta de YouTube. Als alumnes els ajuda molt per seguir bé la partitura i tenir una referència auditiva. Ells mateixos les demanen. L'elecció dels temes sol ser una combinació de cançons que crec que poden funcionar, i entre les quals, a vegades, deixo que em donin un cop de mà per triar. Hi ha hagut casos en què alumnes avançats han proposat cançons que després hem interpretat tots, o només ells.

11. Es fa algun concert al llarg del curs a l'escola o fora d'ella? Hi ha algun tipus d'interacció, vincle o pràctica comunitària?

Sí, fem un parell d'audicions per a la resta d'alumnes i també en les jornades en què ens visiten les escoles de primària.

12. Des de l'àrea de música es programa alguna sortida cultural? Si és que sí, quina/es? Creus que és suficient o t'agradaria tenir més recursos?

Aquest any s'ha programat la sortida al musical *Mar i Cel*. És clar que m'agradaria tenir més recursos.